



A EDUCAÇÃO SOCIAL DE RUA E OS PRESSUPOSTOS EDUCACIONAIS FREIREANOS

Vol. 3 nº 5 jan./jun. 2008

p. 117-123

Rita de Cacia Borges Liberalesso¹
UFSM/RS

RESUMO: Este trabalho é uma síntese da produção realizada na dissertação de mestrado e parte da experiência como educadora social de rua e dos desafios cotidianamente vivenciados nesta prática, relativos à fundamentação teórica de nossa intervenção pedagógica. Na dissertação, procurei desvelar como os pressupostos educacionais freireanos contribuem na construção de práticas educativas no âmbito da educação social de rua. Nesse sentido, utilizamos o referencial metodológico do estudo de caso, em uma abordagem qualitativa, analisando as falas dos educadores previamente escolhidos, bem como o material elaborado coletivamente nos grupos de estudo do projeto. Compreendemos que as possibilidades da educação social de rua são balizadas pela efetiva construção da ação pedagógica e dos pressupostos educacionais freireanos – leitura da realidade, conscientização, dialogicidade e ação-reflexão-ação. Percebemos que os educadores utilizaram, como estratégia de ação e aproximação, os jogos coletivos, e a partir da problematização das situações-limite, estabeleciam diálogos que desencadeavam a reconstrução das atividades. Assim, evidenciamos que a prática reflexiva é um elemento fundamental na formação de educadores, mediada, significativamente, pelo diálogo crítico entre os sujeitos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação social urbana; Filosofia educacional Paulo Freire.

THE STREET SOCIAL EDUCATION AND FREIRE'S EDUCATIONAL PHILOSOPHY

ABSTRACT: This paper is a summary of a Master's thesis and describes our experience as a street social educator, as well as the challenges faced in our everyday routine, which are closely linked to the theoretical framework of our pedagogical intervention. The thesis sought to show how Freire's educational philosophy can contribute to the development of educational practices in the field of street social education. For this, we used the methodological procedure of case study, with a qualitative approach, analyzing the speech of educators previously chosen, as well as the material collectively produced in the study groups of the project. We verified that the possibilities of street social education are guided by the effective construction of the pedagogical action and by Freire's educational assumptions – reading of the reality, awareness, dialogic approach and action-reflection-action. We realized that the educators used group games as a strategy of action and approach and, by problematizing the limit situations, they promoted dialogues which converged to the redesigning of the activities. In this sense, we concluded that the reflective practice is an essential element in teacher's education, significantly mediated by the critical dialogue between individuals.

KEYWORDS: Street social education; Paulo Freire's educational philosophy.

Apresentação

Este artigo é uma síntese da dissertação de mestrado, de mesmo título, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria, em março de 2006.

Este interesse investigativo é decorrente de minha experiência em um projeto de extensão³ e dos desafios cotidianamente vivenciados nesta prática, relativos à fundamentação teórica de nossa intervenção educativa. A proposta então desenvolvida era trabalhar com o grupo formado por crianças e adolescentes em situação de rua, em uma perspectiva de educação libertadora, partindo do contexto social do grupo de educandos e de sua cultura corporal, situando-os como “sujeitos de seu processo educativo” (CAMPOS, 1999, p. 106).

No transcurso da experiência gestada no projeto, percebemos a importância do diálogo, da contextualização da situação social, implicando na associação entre a prática educativa e os pressupostos educacionais freireanos. Desse modo, propomos-nos a desvelar **“como os pressupostos educacionais freireanos contribuíram na construção de ações educativas no âmbito da educação social de rua”**.

Após o alinhamento deste problema, buscamos conhecer, mais profundamente, as concepções de educação, de sujeito e de sociedade que balizaram o trabalho, bem como a “formação” de cada educador social de rua. Destacamos, também, a trajetória percorrida pelos educadores na construção de suas ações educativas, enfatizando as discussões e o planejamento coletivo, por meio dos quais “o grupo constitui a própria síntese, um novo referencial teórico” (GRACIANI, 1994, p. 105). Esses elementos foram analisados a partir dos pressupostos educacionais freireanos, principalmente da leitura da realidade, da conscientização, da dialogicidade e da ação-reflexão-ação.

2. O Caminho Metodológico

Percorremos, então, o caminho metodológico deste trabalho, caracterizado como estudo de caso, de caráter qualitativo, no qual o foco investigativo está centrado na compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações. Assim, consideramos que o grupo formado pelos educadores é sujeito do conhecimento porque produz práticas adequadas para intervir na realidade (CHIZZOTTI, 2000).

Reiteramos, ainda, o valor-relevância deste estudo para a autora, que também atuava como educadora social de rua, estando em íntima relação com o mundo que é “objeto” da investigação. Essa postura nos coloca

como seres humanos que pesquisam os significados das ações sociais de outros seres humanos, os pesquisadores são ao mesmo tempo sujeito e objeto de suas próprias pesquisas (GAMBOA e FILHO, 1995, p. 31)

Entre os instrumentos de pesquisa, utilizamos uma entrevista semi-estruturada, baseada nas questões de aproximação com o problema. A partir da interpretação das entrevistas, procuramos descrever como foi construído o aprofundamento teórico acerca

da realidade das crianças e adolescentes em situação de rua, assim como dos pressupostos educacionais que contribuíram para a edificação da ação educativa.

A metodologia auxilia as pessoas a entender não somente o produto da investigação, mas principalmente seu processo. Segundo Krug (2001, p. 09), “na abordagem da realidade, a metodologia é o caminho do pensamento e da prática realizada”.

O diálogo foi o instrumento desencadeador da reflexão de cada educador com a pesquisadora. Portanto, podemos compreender que a metodologia utilizada partiu da análise e da interpretação das informações coletadas.

Nessa investigação, também nos pautamos na premissa de que “a provisoriade, o dinamismo e a especificidade são características fundamentais de qualquer questão social” (MINAYO, 1994, p. 13). Por isso, o que foi apresentado nesta investigação constitui um retrato de uma possibilidade de ação em educação social de rua, construído coletivamente em um determinado momento histórico.

3. Interlocuções entre os pressupostos educacionais freireanos e a experiência do projeto

Após as entrevistas, abordamos as falas dos educadores e a construção teórico-prática, aproximando-as dos pressupostos citados, assim compreendidos:

- Leitura da realidade: como possibilidade de conhecimento e inserção na realidade das crianças e adolescentes em situação de rua;
- Dialogicidade: como expressão da relação horizontal entre educadores e educandos, como mecanismo de problematização dos temas e ressignificação da realidade;
- Conscientização: como processo de construção do conhecimento social e de estratégias de superação desta realidade;
- Ação-reflexão-ação: como possibilidade de elaboração coletiva do conhecimento educativo.

Como foi afirmado, é possível estabelecer uma concepção de educação e, a partir disso, efetivar uma intervenção pedagógica norteada para a realidade na qual estão inseridos os educandos, em que esse conhecimento proporcione, aos sujeitos do processo educativo, condições de superação de sua situação.

A partir da leitura crítica da realidade dos sujeitos, é possível estabelecer um novo viés educacional, pautado em “uma nova pedagogia, enraizada na vida dessas subculturas, a partir delas e com elas...” (FREIRE, 2000, p. 9).

Portanto, buscamos a construção coletiva do planejamento das atividades, sistematizadas em decorrência da problematização. Nessa perspectiva, a educadora E. destacou que os educadores elaboravam estratégias de ação, usando, como abordagem, os jogos coletivos², buscando estabelecer diálogos que levassem à reconstrução da ação inicial, fomentando a autonomia e a criticidade do grupo. Esse processo constituiu-se como uma estratégia de compreensão da realidade e de suas possibilidades de superação, pois cada ação era questionada e relacionada com a vivência social dos sujeitos.

No entanto, nem todos os educadores apresentavam as mesmas concepções e valores, tornando o trabalho coletivo um desafio ainda maior. Para a educadora L., as diferenças, que no início podem parecer brigas ou posições antagônicas, refletem a consciência de cada educador que não aceita, por comodidade, qualquer argumento. Para ela, *“não discutíamos pessoas, mas projetos de sociedade”*.

Na medida em que o grupo de educadores compreendia os pressupostos educacionais que fundamentavam a proposta freireana, passavam a assumir posturas mais radicais na construção de suas ações. Compreendemos que a radicalização é crítica e, por isso, libertadora, e liberta porque implica o enraizamento dos homens nas opções que fazem, engajando-os cada vez mais, no esforço de transformação da realidade concreta (FREIRE, 2000).

A educadora L., ao referir-se sobre os pressupostos metodológicos e a aproximação com a teoria freireana, destacou que *“a informalidade desta educação não estabelece procedimentos aleatórios, desvinculados de sistematização, pelo contrário, exige rigorosidade metodológica, exige conhecimento, crítica e criatividade”*.

As práticas educativas no âmbito da educação social de rua, que emergem da necessidade de problematização acerca das condições existenciais e concretas que levam essas crianças à rua não superam, por si só, essas condições.

Para a educadora L., esse trabalho exige compartilhar pensamentos e atitudes, devendo ser realizado por pessoas que se unem em torno de uma sociedade melhor, e que o trabalho com esse grupo exige paciência atuante e persistente, pois as mudanças, muitas vezes, não são observadas a curto prazo, provocando por vezes o desânimo. Aqui, percebemos a importância da proposta também para os educadores, uma vez que não ensinavam os educandos a serem conscientes, mas a construir, no grupo, essa possibilidade, em decorrência do diálogo crítico entre os sujeitos.

A racionalidade dialógica de Freire se desdobra na esfera política da vida humana, enquanto dimensão prática da construção de uma pedagogia autenticamente libertadora e humanista (ZITKOSKI, 1999). A forma tipicamente humana de reconhecimento é o diálogo: para que haja o diálogo, o um e o outro devem se dispor a tal, e o movimento do reconhecimento exige o agir de ambas as consciências.

A educadora R. reforça que não existe construção individual em educação, *“cada um de nós tem um olhar diferente sobre tudo e uma troca de experiências (...) era o que dava sentido ao trabalho, o processo de educar e transformar só existe coletivamente”*.

Importante ressaltar, assim, as possibilidades de “formação” dos educadores, a partir da troca de experiências, do debate e, principalmente, dos momentos de ação-reflexão sobre as práticas realizadas, bem como na superação de alguns aspectos da consciência ingênua, quando se evidenciou ser possível o trabalho coletivo e a construção dialógica da intervenção pedagógica.

A educação implica sempre práticas que são permeadas por algum tipo de referenciação reflexiva. Assim, as representações do sujeito para se constituírem e avançarem têm, na relação com o mundo exterior, por meio da ação, um canal muito

rico, e refletir sobre a prática é refletir crítica e coletivamente, conhecendo seu funcionamento, suas contradições, projetando um sentido novo, que nos leva a transformar a prática (VASCONCELLOS, 1998).

Nesse sentido, a educadora L. afirmou que “*é impossível afirmar a proposta metodológica sem afirmar o pensar certo de cada educador, a assunção do ser mais presente em cada sujeito*”, e esse princípio leva a um processo de auto-educação, coerente com os pressupostos freireanos, no qual se entende que os homens se educam em comunhão.

4. “Se essa rua fosse minha”

A rua configura-se como um espaço plural, coletivo, do inesperado. Pensar no espaço da rua sem essa mobilidade característica, é pensar, também, em uma educação ancorada, parada, “neutra”, na qual não se projeta a necessidade de transformação social.

Desse modo, compreendemos que as práticas educativas realizadas nesse espaço devem buscar princípios educacionais que primem pela emancipação dos sujeitos. Não obstante, na tessitura de seu viés pedagógico, não se podem admitir posturas ingênuas, segundo a qual a educação é o único propulsor da transformação social.

No cerne da educação social de rua deve estar o debate de como construir uma ação educativa coletiva, comprometida com o grupo formado pelas crianças e adolescentes em situação de rua, tendo como pressupostos a dialogicidade, a leitura da realidade, a ação-reflexão-ação e a conscientização.

A realização desse trabalho investigativo pautou-se nessa premissa. Assim, abordamos o desenvolvimento de uma intervenção educativa, por meio da qual, a partir da fala dos educadores, nos propomos a desvelar como os pressupostos educacionais contribuíram para a efetivação da ação.

A partir da edificação dos vínculos com as crianças e adolescentes em situação de rua, o grupo de educadores usou os jogos coletivos como abordagem inicial, estabelecendo diálogos que levassem à reconstrução da ação inicial.

Desse modo, evidenciamos a horizontalidade da relação entre os sujeitos, que possibilitaram a realização de momentos dialógicos. Na teoria freireana, o diálogo é condição para o conhecimento, e as ações construídas ocorreram de modo coletivo, a partir do encadeamento do diálogo entre os sujeitos envolvidos.

Os educadores afirmaram que a concretude da proposta estava ancorada na firmeza com que cada educador e o grupo fundamentava suas ações. Nesse sentido, afirmamos que, trabalhar com um grupo excluído, sem pensar em uma concepção de educação capaz de contribuir para a tomada de consciência sobre suas condições de vida e que o mobilize para sua superação, seria negar o próprio processo educativo, negando a intervenção pedagógica. Entendemos que não há educação, sem idéia da educação, que dirige o processo e, portanto, “não há educação sem teoria da educação, implícita ou explícita” (PINTO, 1989, p. 51).

Também é importante destacar a intencionalidade das práticas realizadas pelos educadores, assumidas na adoção cada vez mais radical de posturas críticas, que

superavam a consciência ingênua, gerando a expectativa de superação da realidade, promovida pelo repensar pessoal e coletivo.

É relevante ressaltar que na teoria freireana, o princípio talvez mais crítico e contraditório é a capacidade de reconstrução do que está dado, aplicando-se, inclusive, na fundamentação teórica e na reflexão acerca das ações realizadas. Não obstante, também esse princípio se configura como um entrave na efetivação de propostas inéditas, uma vez que a falta de um “modelo pronto”, de uma sistematização fechada, desencadeia várias interpretações ligeiras, que levam a práticas equivocadas.

Em relação às práticas realizadas, é necessário assinalar, também, a melhoria da ação educativa dos educadores, por meio da qual a socialização desse trabalho poderá reforçar a construção de um viés pedagógico voltado a esse grupo. Sendo uma investigação de enfoque qualitativo, a democratização do conhecimento aqui elaborado desencadeará novas perspectivas investigativas, configurando seu caráter dialético.

Assim, ousamos afirmar que no espaço desse projeto ficou alicerçado um novo viés de educação e educação física, em que a aproximação com a teoria freireana é uma mola propulsora na instauração de novas práticas.

Desse modo, ficou evidente a contemporaneidade dos pressupostos freireanos, que reiteram a importância da construção cotidiana e coletiva da intervenção pedagógica. A experiência prática reflexiva configura-se como elemento fundamental na formação dos educadores. Por outro lado, e considerando também a diversidade entre os sujeitos, o diálogo assume o posto de fio condutor das sínteses construídas.

É relevante destacar o *pensar certo de cada educador*, apontado pela educadora L. como fundamento epistemológico da construção pedagógica. Assim, pensar a prática é o melhor caminho para pensar certo, e assumimos essa concepção dialética, na qual ação-reflexão-ação, evidentemente, consolida-se também como uma prática social (FREIRE, 1997).

Os pressupostos educacionais freireanos acalentam a possibilidade da construção de uma concepção educacional em que a rigorosidade, a paciência-impaciente e a crítica reflexiva não apagam a beleza do aprender-ensinando em comunhão. O desafio a ser considerado é o de como provocar o envolvimento e a sedução necessários para o desenvolvimento de uma ação educativa orientada à transformação da conjuntura em que vivemos.

REFERÊNCIAS:

CAMPOS, P. H. F. **A representação de trabalho em educadores e meninos de rua** – um estudo na fronteira entre a educação pelo trabalho e a educação social de rua. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade da Bahia, 1999.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. 4 ed. São Paulo : Cortez, 2000.

FREIRE, P **Pedagogia do Oprimido**. 29 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra Editora, 2000.

_____. **Pedagogia da Autonomia** – saberes necessários à prática educativa. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GAMBOA, S. S. & FILHO, J. C. S. **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez, 1995.

GRACIANI, M. S. **Pedagogia social de rua: análise e sistemática de uma experiência vivida**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1997.

KRUG, H. N. **A construção do conhecimento prático do professor de educação física** – um estudo de caso etnográfico. 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2001.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social** – Teoria, método, criatividade. Maria Cecília de Souza Minayo (Org.). Petrópolis: Vozes, 1994.

PINTO, A. V. **Sete lições sobre educação de adultos**. 6ª ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

VASCONCELLOS, C. S. **Superação da Lógica Classificatória e Excludente da Avaliação** – do “é proibido reprovação” ao “é preciso garantir a aprendizagem”. 3 ed. São Paulo: Libertad, 1998. (Coleção Cadernos Pedagógicos, V. 5).

ZITKOSKI, Jaime. **Horizontes da Refundamentação em Educação Popular: uma proposta com base na Razão Dialógica de Freire e na Razão Comunicativa de Habermas**. 1999. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

NOTAS

¹ Mestre em Educação - PPGE/UFSM; Licenciada em Educação Física – CEFD/UFSM; Professora da Rede Estadual – RS; Professora Substituta – Depto. Metodologia do Ensino/UFSM.

² Projeto “Se essa rua fosse minha...”, ligado ao Laboratório de Pedagogia do Movimento Humano, do Centro de Educação Física e Desporto, da Universidade Federal de Santa Maria.

³ A expressão jogos coletivos se refere à construção do grupo de educadores e educandos, a partir de problematizações lançadas. Os educadores do projeto optaram por usar a expressão, na intencionalidade de negar a esportivização e a competição, e enfatizar os valores da cooperação, da participação, bem como da ludicidade.

Recebido em 19/03/08.

Aprovado para publicação em 03/07/08.