

... Cadernos :: edição: 2004 - Nº 23 > Editorial > Índice > Resumo > **Artigo**

Educação popular e educação social de rua: construindo aproximações

**Rita de Cacia Borges Liberalesso
Claiton José Grabauska**

O objetivo desse trabalho é o de dissertar sobre as aproximações possíveis entre a Educação Popular e a Educação Social de Rua. Ressaltaremos a possibilidade da construção de ações educativas para a Educação Social de Rua, fundamentadas nos pressupostos educacionais freireanos.

Palavras-chave: educação popular; educação social de rua; pedagogia freireana.

Introdução

Esse artigo visa dissertar sobre as aproximações possíveis entre a Educação Popular e a Educação Social de Rua. Nesse texto, é realizada uma breve revisão acerca dos elementos que permeiam a problemática apresentada, buscando ressaltar a possibilidade da construção de ações educativas no âmbito da educação social de rua, fundamentada nos pressupostos educacionais freireanos.

Entre esses elementos, apontaremos a questão da exclusão social como geradora das condições de vida das crianças e adolescentes em situação de rua, bem como a educação escolar e a educação popular, vinculando essa última à possibilidade de estruturação de propostas no âmbito da educação social de rua, situando aqui o educador social de rua como um educador engajado politicamente em um projeto de transformação social.

1. Exclusão social e crianças e adolescentes em situação de rua

A realidade brasileira, caracterizada pela desigual distribuição de renda, produz uma sociedade onde a pobreza provoca a desintegração familiar, principalmente em núcleos de baixa renda, onde predominam comportamentos de abandono, abuso e maus tratos. Essa situação, conforme Carvalho (1992) é reflexo da deterioração do nível sócio-econômico das famílias, gerando assim uma multidão de excluídos, sendo a criança e o adolescente o segmento mais desprotegido da sociedade.

Nesse contexto social, a marginalidade marca os excluídos do processo de produção, e o espaço para o desenvolvimento da criança torna-se delimitado, buscando-se superá-los de diversas maneiras, sendo uma delas sua inserção precoce no mundo do trabalho e por via de conseqüência, na rua (DIEGUEZ, 1994).

As crianças e adolescentes vêem a rua como a única alternativa de sobrevivência, e quando saem de casa para trabalhar esperam retornar com o produto de seu esforço para auxiliar na renda familiar, ou ainda, acreditam que se desvinculando da família deixam de ser um "peso" no já míúdo orçamento (MEDEIROS, 1986, p. 64).

Dimenstein (2000, p.25) situa a ausência de cidadania quando uma sociedade gera um menino de rua, sendo esse o sintoma mais agudo da crise social. Segundo o autor, os pais, que são pobres, não conseguem garantir a educação dos filhos, que continuarão pobres, uma vez que não arrumam bons empregos, mantendo esse ciclo.

Segundo Graciani (1997, p. 25), os efeitos da pobreza são reproduzidos em "cascata" através de gerações de famílias pobres, que são resultado da política sócio-econômica-educacional que tem base na concentração de renda, formando uma sociedade desigual.

Preocupados com a situação social das crianças e adolescentes em situação de rua, várias entidades e órgãos (governamentais ou não) tem "oferecido" programas de educação, esporte, lazer, oficinas profissionalizantes, etc. No entanto, retirar esse grupo "da rua" é um enorme desafio, uma vez que propostas assistencialistas, vindas de "cima para baixo", em nada contribuem na construção sua cidadania.

Ao pesquisar sobre a representação dos educadores sociais sobre os meninos de rua, Mazotti (1996, p. 507) procurou conhecer o que os educadores sociais apontavam como a causa da existência de crianças de rua. Nesse estudo, a autora constatou que a maioria dos educadores situava o modelo sócio-econômico como o responsável pela existência dos "meninos de rua", citando, para reiterar, o sistema capitalista, a má-distribuição de renda, o êxodo rural, a miséria e o desemprego crescentes, a ampliação da economia informal, a ausência de políticas públicas que garantam à população carente os

serviços básicos, como educação, saúde e programas habitacionais.

A solução desses problemas está pautada na reorganização social, demandando tempo e investimentos. No entanto, é possível amenizar essa situação, construindo com essa população uma alternativa ao mundo da rua, fazendo com que tenham conhecimento de suas possibilidades de vida e da importância de suas ações no processo social, desenvolvendo sua consciência transitiva crítica.

2. E a educação?

2.1. A educação escolar

Segundo Dieguez (1994, p.3), a sociedade vem sendo construída historicamente a partir de ações concretas de homens concretos, que produzem seus próprios meios de vida e essa produção irá determinar seu modo de vida, é o que podemos chamar de "base estrutural" ou infra-estrutura; "é a partir dessa base se erigirão instituições políticas, jurídicas, normas e ideologias, que irão, por sua vez, incorporar-se nas características pessoais dos seres humanos. Isso constitui o que Marx chama de superestrutura, que para Gramsci é a sociedade civil e política".

Nesse contexto, a escola é mais uma das instituições que estão permeadas pela ideologia hegemônica do modo de produção vigente. No caso da educação, no entanto, é necessário lembrar que a mesma, como processo, é anterior à escola, e com o aparecimento desta, a educação vai se institucionalizando para controlar o desenvolvimento humano; a educação primitiva, que antes reproduzia igualdades, com a escola, passa a reproduzir as desigualdades sociais, onde vem se estruturando para consolidar a estrutura classista existente (GADOTTI, 1991).

Conforme o mesmo autor, a educação que temos hoje é produto da hierarquização e a desigualdade econômica gerada por aqueles que se apoderaram do excedente da produção primitiva, tomando-se um prolongamento das relações de desigualdades econômicas, deixando de ser única e igual para todos e passando a ser uma para os exploradores, outra para os explorados.

Assim, o modelo de educação da escola brasileira é inadequado à realidade dos "meninos de rua", pois suas exigências são incompatíveis com as necessidades educacionais dessas crianças e adolescentes: horários, livros, materiais, etc., e suas experiências adquiridas no mundo da rua lhes impedem de se submeter aos padrões convencionais da sala de aula (CARVALHO, 1992, p. 158).

Por esse motivo, no caso das crianças e adolescentes em situação de rua, a escola é deixada de lado, já que não atende os seus objetivos imediatos. De acordo com Dieguez (1994, p.5),

"as condições de vida se corroem a cada dia, a desestruturação social se instala de forma 'pacífica' na figura de meninos que, se estiveram na escola, dela não obtiveram aquilo que o discurso liberal propunha, ou seja, melhores condições de vida"

Desse modo, reforça-se a necessidade do desenvolvimento de práticas educativas em ambientes ditos não-formais, como em organizações sindicais, de bairro, nos movimentos sociais, bem como em grupos de crianças e adolescentes em situação de rua. Nesse sentido, aponta-se a educação popular como uma proposta de intervenção consciente na realidade concreta, visando a compreensão dos processos de exclusão dessa sociedade, bem como a construção de alternativas de transformação dessa realidade.

2.2. A Educação Popular e a Educação Social de Rua: uma possibilidade

De acordo com Wanderley (apud GADOTTI, 1991) a educação popular pode ser para classe, que é a educação produzida por agentes externos, ou pela classe, que é a educação não-formal, organizada e sistematizada com o grupo de educandos.

Segundo o mesmo autor, a educação popular pode ter as seguintes orientações: a) integração – a chamada educação para todos, que visa "popularizar a educação oficial" sob a hegemonia das classes dominantes; b) nacional-desenvolvimentista – que atenderia aos objetivos da estrutura classista existente, almejando distribuir os benefícios do processo social e econômico, sem questionar o seu custo social; c) libertação – onde se problematiza a ordem social existente, mobilizando-se para uma mudança do sistema.

Após a década de 50, a educação popular vem constituindo-se um marco para a educação brasileira, sendo que muitos educadores resistiram ao domínio das raízes tuteladas no populismo, participando em movimentos populares, discutindo a relação entre a educação e a transformação da sociedade (BEZERRA, 1994).

Assim, seguindo a orientação para a educação popular voltada para a libertação, chegamos à própria educação libertadora, que trabalha a partir de temas geradores, onde o diálogo crítico é um dos principais eixos norteadores. A educação libertadora, e o processo dialógico, segundo Bezerra (1994, p.51), não propõem apenas técnicas para se alfabetizar ou para se especializar, para conseguir

qualificação profissional ou pensamento crítico, e sim,

“os métodos de educação dialógica nos trazem a intimidade da sociedade, à razão de ser de cada objeto de estudo. Através de diálogo crítico sobre um texto ou um momento da sociedade, tentamos penetrá-lo, desvendá-lo, ver as razões pelas quais ele é como é, o contexto político em que ele está inserido”

Em relação à Educação Social de Rua, Campos (1999) define a mesma como um modelo de intervenção que tem como princípios: a) respeitar o “menino de rua” como sujeito de seu processo educativo e de seu projeto de vida; b) ter, como ponto de partida do processo educativo, a análise crítica da situação do “menino de rua” e das práticas sociais envolvidas nessa realidade.

Consoante esse modelo, o processo educativo deve ter por objetivo desenvolver nos meninos e meninas uma consciência crítica sobre sua própria realidade e sobre a sociedade como um todo, levando-os à elaboração de um novo projeto de vida, o que lhe permitirá contribuir para a transformação dessa mesma sociedade.

Para efetuarmos qualquer ação com a população de crianças e adolescentes em situação de rua é vital que tenhamos conhecimento de seu processo de socialização, como se dá a construção de regras, quais os valores presentes em seu cotidiano, bem como em seu trabalho e brinquedo.

O processo de socialização dessa população se dá na dinâmica do mundo da rua, onde as relações são pautadas pela lei do mais forte; as regras são constantemente destruídas e construídas, conforme a situação, o interesse ou a necessidade do momento.

Analisando a representação corporal dessa população Jaeger (1997) identificou valores como a ludicidade, a agressividade e o trabalho. Nesse sentido percebemos que as experiências tanto individuais quanto grupais dão as características da população, já marcada precocemente pela pobreza, violência, exclusão social, etc.

Assim, é possível estabelecer uma relação muito próxima entre a educação social de rua e a educação popular, principalmente se nos pautarmos no pensamento freireano, já que ambas as práticas educativas partem da realidade dos educandos, de temas de seu interesse, reforçando o papel dos educandos como sujeitos do ato educativo, desde a escolha e organização programática dos conteúdos, atendo-se ao “aspecto político”, ou seja, quem escolhe e organiza o processo educativo, e a favor ou contra que estará seu ensino, sistematizado ou não.

3. O papel do educador social de rua

Nesse sentido, podemos situar o Educador Social de Rua como o profissional que desenvolve uma prática pedagógica junto às crianças e adolescentes em situação de risco social e pessoal, sendo um agente intelectual e orgânico, comprometido com a luta das camadas populares (GRACIANI, 1997, p. 26).

ores de propostas de superação e transformação da realidade, construindo possibilidades através da prática educativa, promovendo uma educação mais humanizada que, segundo Freire e Betto (1985, p. 145) “é o caminho pelo qual homens e mulheres podem se tornar conscientes de sua presença no mundo. A maneira como atuam e pensam quando desenvolvem todas suas capacidades, tomando em consideração as suas necessidades, mas também as necessidades dos outros”.

Essa perspectiva reforça a concepção dialética, apontada por Gadotti (1993, p. 253) em que “educador e educandos aprendem juntos numa relação dinâmica na qual a prática, orientada pela teoria, reorienta essa teoria, num processo de constante aperfeiçoamento”

O educador de rua, conforme Freire (1988), compromete-se com a população a estar com ela na rua, retomando sua humanização, resgatando sua força organizacional enquanto categoria explorada, caminhando com a população para torná-la efetiva e transformadora.

O educador, estando presente na rua, pode compreender e captar o ciclo em que a população se insere, e para estar inserido no universo das ruas o educador deve abandonar os parâmetros ideológicos da classe dominante, estruturando seu papel de educador democrático para efetivar sua ação transformadora (Campos, 1999).

Portanto, para uma efetiva ação pedagógica é necessário “pensar a prática”, sendo que quanto mais repetimos esse exercício mais entendemos os mecanismos pelos quais funciona a sociedade, ou, segundo Freire (1988, p. 17)

“pensar a prática é, por isso, o melhor caminho para pensar certo. Este pensar ensina também que a maneira particular como praticamos, como fazemos e entendemos as coisas, está inserida no contexto maior que é o da prática social. Quanto mais nos exercitamos assim, tanto mais começamos a entender os mecanismos através dos quais funciona a sociedade”

A educação libertadora tem como eixo central a dimensão humana como prática de liberdade, o que em regime de dominação, só se desenvolve utilizando-se a pedagogia dos oprimidos, sendo que esses devem ser essencialmente sujeitos de sua ação libertária; "educador e educando (liderança e massas), co-intencionados à realidade, encontram-se numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvendá-lo, e assim criticamente conhecê-lo, mas também no de recriar esse conhecimento" (FREIRE, 1987, p. 78).

Ainda segundo Freire (1987, p.70)

"Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto se sentirão desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na sua própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com os outros, num plano de totalidade, e não como algo petrificado, a compreensão tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada"

Assim, Brandão (2001, p. 31) reforça o que foi apontado anteriormente, afirmando que:

"Só os seres que historicamente se tornaram capazes de saber, se tornaram ao mesmo tempo capazes de intervir na realidade condicionadora (...). Só os seres que se percebem condicionados podem deixar de ser determinados. Porque assim nós transformamos a determinação em condicionamento"

A educação libertadora, proposta por Paulo Freire, sustentada aqui como a ideal para a construção de práticas educativas no âmbito da educação social de rua, não deve ser "copiada," como o próprio Paulo Freire coloca, deve ser reinventado constantemente, reinventá-lo e reinventar-se nele; é a superação na dialética. Consoante Gadotti (1991, p. 38) é a transformação, a conservação do que é fundamental, e a elaboração de uma nova síntese qualitativa.

Referências Bibliográficas

- BEZERRA, E. M. C. O discurso sobre educação em grupos diferenciados. Dissertação de Mestrado, CEFD/UFSM, 1994.
- BRANDÃO, C. R. O professor reflexivo da Escola Democrática e Popular – a pedagogia de Paulo Freire na construção da escola. In: Cadernos Pedagógicos Paulo Freire 2. SEC/RS, 2001.
- 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. Dissertação de Mestrado em Educação, UnB, 1999.
- CARVALHO, Exclusão e Violência: Reflexões Preliminares, In: Sociedade Civil e Educação. Campinas, SP. Papirus: Cedes; São Paulo: Ande-Anped, (Coletânea C.B.E.),1992.
- DIEGUEZ, L. R. Meninos de rua de Santa Maria: o discurso do fracasso ou da resistência? Dissertação de Mestrado. Santa Maria, 1994.
- DIMENSTEIN, G. O cidadão de papel – a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. 19ª ed., São Paulo: Ática, 2000.
- FREIRE, P. e BETTO, F. Essa escola chamada vida. São Paulo: Ática, 1985.
- _____. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra Editora, 17ª edição, 1987.
- _____. Paulo Freire e os educadores de rua – uma abordagem crítica. Projetos Alternativos de Atendimento a Meninos de Rua, Bogotá/UNICEF, 1988.
- GADOTTI, M. Pensamento Pedagógico Brasileiro. Rio de Janeiro: Ática, 4ª edição, 1991.
- _____. História das idéias pedagógicas. São Paulo: Ática, 1993.
- GRACIANI, M. S. Pedagogia social de rua: análise e sistemática de uma experiência vivida. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire: 1997.
- JAEGER, A A Representação corporal de crianças e adolescentes em situação de rua. Dissertação de Mestrado. Santa Maria: CEFD/UFSM, 1997.
- MAZZOTTI, A. J. A. Representação dos educadores sociais sobre os "meninos de rua". In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (p. 497-524). Brasília: v. 77, n. 187, set./dez., 1996.
- MEDEIROS, L. L. A criança da favela e sua visão de mundo: uma contribuição para o repensar da escola. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1986.
-

[Edição anterior](#)

[Página inicial](#)

[Próxima edição](#)

Cadernos :: edição: 2004 - Nº 23 > Editorial > Índice > Resumo > **Artigo**