

PEDAGOGIA SOCIAL CRÍTICA FREIREANA: VIVÊNCIAS FORMATIVAS DE EDUCADORAS/ES SOCIAIS EM PERNAMBUCO/BRASIL

***FREIREAN CRITICAL SOCIAL PEDAGOGY: FORMATIVE
EXPERIENCES OF SOCIAL EDUCATORS IN PERNAMBUCO,
BRAZIL***

***PEDAGOGÍA SOCIAL CRÍTICA FREIREANA:
EXPERIENCIAS FORMATIVAS DE EDUCADORES SOCIALES
EN PERNAMBUCO, BRASIL***

Alexandre Magno Tavares da Silva 

RESUMO

Este texto discute a pedagogia social crítica freireana, partindo da experiência de formação em educação popular e educação social, protagonizada pelo MACA. Nesse sentido destacamos três aspectos teórico-metodológicos: o “fazer enquanto aprender”; “a prática reflexiva na formação de educadores sociais”; e as “aproximações com o legado pedagógico e social de Paulo Freire”. O ponto de partida é o reconhecimento da meninada como sujeito histórico. O MACA, enquanto um espaço de tecimento de saberes coletivos, no atendimento da meninada em situação de rua, representa contribuição nesse processo de reconhecimento, fortalecendo uma ótica freireana na qual a meninada exercita um olhar crítico através das atividades socioeducativas. Na metodologia, nos utilizamos da sistematização. Dialogamos teoricamente com a pedagogia crítica de Paulo Freire no trato com a meninada em situação de rua.

Palavras-chave: Pedagogia Social Crítica; Sistematização; Pensamento Freireano.

ABSTRACT

This text discusses Freirean critical social pedagogy, based on the experience of training in popular education and social education, led by MACA. In this sense, we highlight three theoretical-methodological aspects: 'doing while learning'; 'reflective practice in the training of social educators'; and 'approaches to the pedagogical and social legacy of Paulo Freire'. The starting point is the recognition of street children as historical subjects. MACA, as a space for weaving collective knowledge in serving street children, contributes to this process of recognition, strengthening a Freirean perspective in which street children exercise a critical gaze through socio-educational activities. In the methodology, we use systematisation. We engage in theoretical dialogue with Paulo Freire's critical pedagogy in dealing with street children.

Keywords: Critical Social Pedagogy; Systematization, Freirean Thought.

RESUMEN

Este texto analiza la pedagogía social crítica de Freire, partiendo de la experiencia de formación en educación popular y educación social protagonizada por MACA. En este sentido, destacamos tres aspectos teórico-metodológicos: «hacer mientras se aprende», «la práctica reflexiva en la formación de educadores sociales» y «aproximaciones al legado pedagógico y social de Paulo Freire». El punto de partida es el reconocimiento de los jóvenes como sujetos históricos. El MACA, como espacio de tejido de conocimientos colectivos, en la atención a los jóvenes en situación de calle, representa una contribución a este proceso de reconocimiento, fortaleciendo una perspectiva freireana en la que los jóvenes ejercitan una mirada crítica a través de actividades socioeducativas. En la metodología, utilizamos la sistematización. Dialogamos teóricamente con la pedagogía crítica de Paulo Freire en el trato con los niños en situación de calle.

Palabras clave: Pedagogía Social Crítica; Sistematización, pensamiento freireano

Penso nos meninos com fome, nos meninos traídos, nas meninas vilipendiadas nas ruas deste país, deste e de outros continentes. Meninos e meninas que estão inventando outro país. E nós, mais velhos, temos que ajudar essas meninas e esses meninos a refazerem o Brasil. E é com esta convicção, é com este sonho que eu falo a vocês e que eu termino minha fala. Ajudemos estes meninos e meninas a reinventarem o mundo.

Paulo Freire

Um dos propósitos principais da sistematização é a conceitualização da prática [...], para colocar em ordem todos os elementos que intervêm nela; não uma ordem qualquer, mas aquela que organiza o fazer, que lhe dá corpo, que o articula em um todo, em que cada uma de suas partes situe sua razão de ser, suas potencialidades e suas limitações [...] um “por em sistema” o fazer, na busca de coerência entre o que se pretende e o que se faz”

Roberto Antillón

O fazer enquanto aprender

Gostaria de iniciar esta jornada de diálogo com o tema do nosso trabalho¹, recolhendo as sabedorias tecidas pela Meninada² em situação de rua, por ocasião das vivências durante o II Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua ocorrido em Brasília no ano de 1989.

Enquanto registro da vivência, tomo o documentário feito sobre o encontro “Crianças Abandonadas” (Crianças abandonadas, 1989). O documentário mostra o protagonismo da Meninada em situação de rua no Brasil, que, junto a representantes de outros dez países latino-americanos, ocuparam, entre outros espaços da capital da federação, a Plenária do Congresso Nacional e realizaram uma votação simbólica do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O filme documentário revela a força das mobilizações populares e contribui significativamente para a compreensão da mobilização social que antecedeu a

¹ Quando utilizo a terceira pessoa neste texto desejo marcar o trabalho realizado a várias mãos, ou seja, o sentir, o pensar e agir de companheiras e companheiros educadores e educadoras sociais que na década de 80 iniciaram o tecimento de uma proposta educativa junto aos meninos e meninas de rua. Enquanto parte deste coletivo de educadoras e educadores sociais e engajado na pastoral do menor da arquidiocese de Olinda e Recife, na pastoral de juventude do meio popular, da juventude operária e da pastoral universitária, e da comunidade Povo de Deus, penso que falar sobre o tema é recolher memórias de uma educação tomada como experiência comunitária. Portanto ao falar na terceira pessoa, não tem a ver diretamente com a questão da linguagem acadêmica em artigos, mas sim o desejo de pensar a escrita e pensar a pedagogia social como práxis coletiva, tecida a várias mãos. Ninguém solta a mão de ninguém junto a meninada.

² Utilizo este termo pois dele recolho as vivências enquanto educador popular em um projeto com crianças, adolescentes e jovens em situação de rua no Estado de Pernambuco. No Brasil, o termo "Meninada" ganhou especial significado a partir dos anos 1980, com a emergência de movimentos como o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR), que passou a reivindicar o reconhecimento dessas crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e não apenas como “menores”. Esse movimento foi fundamental para a mudança de perspectiva nas políticas públicas, defendendo que a situação de rua é uma violação dos direitos humanos e exige respostas integradas do Estado e da sociedade

conquista do ECA, promulgado nos anos de 1990.

O *fazer enquanto aprender* das políticas públicas estava presente no encontro e vem se esparramando ao longo das décadas, nos inspirando para outros projetos de sociedade para o qual a pedagogia social, de inspiração freireana³ tem tido um papel fundamental.

O “*fazer enquanto aprender*” na perspectiva freireana transcende a mera aquisição de conteúdo. Sob uma ótica humanista, essa abordagem valoriza o ser humano em sua totalidade — como sujeito ativo, histórico e transformador. O conhecimento deixa de ser algo imposto e passa a ser construído coletivamente, por meio do diálogo e da ação consciente no mundo.

A promulgação do ECA que é o resultado de uma jornada de engajamento de centenas de crianças, adolescentes, jovens, educadoras e educadores populares, instigou para a necessidade de tecimento de uma nova proposta socioeducativa crítica, participativa, criativa e comunitária.

O professor Paulo Freire nos convidou a compreender que aprender é, antes de tudo, um ato de libertação. O “fazer” não é apenas técnico, mas ético, político e afetivo: é no encontro entre a ação e a reflexão crítica que o educando se reconhece como autor da própria história. Assim, o processo educativo ganha sentido quando está enraizado nas experiências concretas dos sujeitos e na busca de justiça social.

Essa perspectiva reafirma a Esperança como força pedagógica: educar, nesse sentido, é acreditar na capacidade de homens e mulheres de sonhar, questionar, reconstruir e transformar sua realidade com sensibilidade e responsabilidade. O “fazer enquanto aprender” é, portanto, expressão de uma educação para a vida — para uma vida mais humana, solidária e justa.

Diante desse contexto, gostaríamos de destacar o papel dos Projetos Socioeducativos com a Meninada em situação de rua enquanto espaços sociais

³ Enquanto participante da Cátedra Paulo Freire da Universidade Federal de Pernambuco, justifico a utilização do termo freireano/a ao invés de freiriano/a, pelo fato de que o termo freireano/a se refere a práticas, pensamentos, memória e pedagogias vinculadas ao legado do professor Paulo Freire. Essa escolha está evidenciada nos documentos que citam o “pensamento freireano”, a “pedagogia freireana”, e o “tecimento do pensamento freireano como memória e como atualidade”. Está presente sobretudo nos livros, artigos, textos, produzidos pela Cátedra na qual realizei o meu pós-doutoramento nos anos de 2018 e 2019.

que tomam a educação enquanto experiência comunitária possuidora de um concreto vivido que dialoga com uma Pedagogia Social Crítica de inspiração freireana⁴.

Esses Fazeres pedagógicos dos projetos socio-comunitários nos lançam a necessidade de compreender o lugar que cada situação cotidiana, por mais simples que possa parecer (oficinas artesanais de picolés, vassouraria, horticultura etc.), ocupa no processo socioeducativo e impulsiona o processo de formação de educadoras e educadores sociais. Portanto vamos partilhar a experiência tecida por um coletivo de educadores sociais no Estado de Pernambuco, o *Movimento de Meninos e Meninas de Rua* – MACA.

Pensando a prática: uma experiência de formação junto a educadoras e educadores sociais

Pretendemos apresentar o MACA enquanto um coletivo, enquanto um espaço de tecimento de saberes coletivos, no campo do atendimento a Meninada em situação de rua, a partir do exercício de sentir, pensar e agir em torno das experiências socioeducativas no exercício de partilha de saberes e ensaio de alternativas⁵.

O coletivo *Movimento de Meninos e Meninas de Rua - MACA* foi estruturado em finais dos anos 80 e permaneceu ativo em suas atividades até meados do ano de 2006, atuando especificamente no Estado de Pernambuco.

A formação de educadoras e educadores nos projetos socioeducativos na época, nasceu inicialmente da preocupação das educadoras e educadores sociais em torno da necessidade de se discutir e apresentar melhores condições

⁴ Muitos foram os projetos presentes no II Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua. Muitos deles atores sociais e integrantes da Pastoral do Menor e do Movimento dos Meninos e Meninas. Tive a oportunidade de participar do grupo de Pernambuco na temática de formação de Educadoras e Educadores Sociais.

⁵ Os conceitos de sentir, pensar e agir estão profundamente interligados e constituem o balizamento do que se entende por “saber” nessa abordagem pedagógica. Ivandro Sales, um dos pensadores da Educação Popular no Nordeste Brasileiro, define o saber não apenas como conhecimento intelectual, mas como uma dimensão que integra o sentir, o pensar e o agir dos grupos, categorias e classes sociais, tornando-o uma prática coletiva e transformadora.

de realizar o trabalho socioeducativo com uma visão crítica, criativa, participativa junto aos objetivos, conteúdos, metodologias e que apontasse, sobretudo, para uma transformação da realidade de vida da Meninada em situação de rua⁶.

A reflexão desses objetivos, conteúdos e metodologias e contribuições no trabalho educativo na vida das educadoras, educadores educandas e educandos dava-se em uma realidade concreta, qual seja, nas atividades socioeducativas que faziam parte do atendimento na área de Acompanhamento escolar; Alfabetização; Alimentação; Artes; Atendimento à saúde; Atendimento às famílias; Atividades agrícolas; Atividades artesanais; Cultura e Arte; Escolarização; Espiritualidade; Grupos de produção e comercialização; Iniciação à profissionalização; Recreação e esporte. Mais à frente detalhamos os temas geradores do processo formativo que brotavam das atividades.

O fato das educadoras e educadores sociais perceberem que a realidade de vida da meninada em situação de rua estava relacionada com a situação sociopolítica-econômica-social brasileira, levou a formação (em seus objetivos, conteúdos e metodologias) a possuir um caráter político. Isto é, uma formação balizada na realidade sociopolítico-cultural das educadoras, educadores, educandas e educandos, levando-os a uma interferência nos instrumentos geradores da marginalização tecendo assim novos projetos de vida a partir do sentir, pensar e agir em torno da realidade imediata das oficinas e relacionando-as com o universo mais amplo da estrutura social. Por isso a importância significativa da educação popular e da pedagogia social crítica.

Nesse sentido, foram promovidos diversos encontros de formação protagonizados pelo MACA que possuíam entre as suas características:

- Educadoras e Educadores enquanto sujeitos formadores/as - a partir dos saberes de experiência que cada um acumulava em sua trajetória dentro dos projetos sociocomunitários;
- O incentivo ao engajamento junto aos movimentos sociais populares;
- Criar e fortalecer espaços de partilha da experiência socioeducativa;

⁶ Esta reflexão não nasceu por acaso, ela vem na trilha dos intercâmbios realizados entre alguns projetos sociocomunitários junto ao Centro Educacional Dom Bosco. O centro que nos anos 80 foi protagonista em uma visão crítica quanto a proposta pedagógica com a meninada em situação de rua foi um espaço no qual alguns projetos sociocomunitários realizavam estágios para seus educadores e educadoras. Era o exercício de pensar a prática. Estive acompanhando esses estágios especificamente o realizado pela Comunidade de Menores de Rua de Caruaru. Local de minha pesquisa de mestrado.

- Estímulo para uma articulação política dos projetos comunitários alternativos junto a outros movimentos sociais, que reivindicam melhorias sociais quanto às políticas públicas nas áreas de educação, saúde, moradia, alimentação, trabalho etc.;
- Os encontros de formação eram realizados dentro dos próprios projetos socio comunitários. Possibilitando assim o pensar sobre a prática local;
- Os projetos eram localizados na região litoral, agreste e sertão do Estado de Pernambuco, sobretudo agreste e sertão, isto pelas dificuldades das educadoras e educadores terem acesso, na época, a formação mais sistematizada;
- Presença dos princípios educativos da Educação Popular e do pensamento pedagógico e social de Paulo Freire dentro das práticas educativas, entretanto não percebidas de forma explícita;
- Produção de conhecimento traduzido na elaboração de relatórios, que de simples informes de encontros, passaram a ser instrumentos de registro da caminhada dos educadores e meios de formação continuada;
- Temáticas de formação a partir das próprias necessidades das educadoras e educadores (educação pelo trabalho, políticas sociais, aspectos psicossociais da criança marginalizada, a evangelização libertadora, entre outros);
- “Ajudar os educandos a entenderem sua própria realidade e a se prepararem para mudá-la”;
- A Educadora e o Educador ter clareza em torno das implicações geradas pelo compromisso e opção pela causa Meninada em situação de rua e vulnerabilidade social;
- Formar a Educadora e o Educador a partir das necessidades da classe oprimida;
- Ter uma interpretação crítica sobre a realidade sociopolítica-econômica-cultural-educativa (O pensar a prática em um processo de ação-reflexão-ação).

Observando nesses quase trinta e sete anos de caminhada do processo educativo desenvolvido pelas educadoras e educadores do MACA⁷, percebe-se que a contribuição no tecimento de uma identidade do educador social popular nordestino (*nordestinidade pedagógica*) como também de uma, por que não dizer, *pernambucanidade*, está principalmente no seu caráter de possibilitar as educadoras e educadores sociais a expressão de suas vidas, uma reflexão sobre seus elementos e a relação com a vida da Meninada e o confronto com a realidade social.

⁷ “Embora em sua aparente simplicidade, a experiência de formação do Movimento de Apoio aos Meninos de Rua (MACA), e tantos outros movimentos sociais populares da América Latina, ela aponta para caminhos novos do inédito viável, a partir do momento em que se percebe que só na luta podemos esperar com esperança, só resgatando nossa história e nos situarmos dentro dela como sujeitos históricos poderemos juntos construir uma nova história no segundo milênio que se inicia”. SILVA, Alexandre Magno Tavares da Silva. *A formação de educadores populares nos movimentos sociais na busca de uma identidade no nordeste brasileiro – a experiência do Movimento de Apoio às Crianças e Adolescentes*. Manuscrito, 1999

Elencando algumas contribuições do *MACA* podemos destacar:

- Incentivar a partilha de saberes;
- A importância da reflexão sobre a práxis como base do processo formativo;
- Tomar o processo educativo do trabalho artesanal enquanto instrumento educativo direcionado a transformação da realidade;
- Despertar para um repensar da proposta pedagógica dentro dos projetos comunitários educativos a partir da valorização da cultura popular;
- Educadores que passam a participar e analisar o processo educativo dentro de seus próprios projetos de atendimento (tarefa está reservada anteriormente e exclusivamente aos coordenadores de projetos – rompendo-se uma centralização e partindo para uma ação colegiada (educandos, educadores e coordenadores);
- Incentivar a pedagogia da pergunta;
- Resgate da dimensão mística, espiritual e ecumênica no compromisso com os marginalizados a partir da proposta do Reino de Deus em Jesus Cristo;
- Valorização de uma Educação Popular voltada aos interesses da classe marginalizada.

Aqui nomeamos alguns dos projetos socio-comunitários participantes do *MACA*: *PROART/JUMA* (Carpina), *Ação Paroquial de Assistência* (Carpina), *Centro Social Madre Virgínia* (Carpina), *Lar Dom Bosco* (Carpina), *SERC - Serviço de Estimulação e Reabilitação da Criança* (Gravatá), *ODIP – Obra de Defesa da Infância Pobre* (Gravatá), *GAMR – Grupo de Apoio aos Meninos de Rua* (Gravatá), *Círculo de Trabalhadores Cristãos* (Gravatá), *Lar Santa Elisabeth* (Triunfo), *PROPAC* (Serra Talhada); *PROAC* (Salgueiro), *Centro Educacional Saber Viver* (Recife), *CEPOMA – Centro de Educação Popular Mailde Araújo* (Recife), *Centro de Educação Popular Comunidade Viva* (Caruaru); *Comunidade de Crianças e Adolescentes de Rua* (Caruaru), *Turma do Flau* (Recife), *Creche Sol Poente* (Caruaru), *Centro de Formação de Menores* (Limoeiro), *CEMAM* (Petrolina), *ASPRAMA* (Associação dos Protetores do Meio Ambiente) (Caruaru), *Centro de Cidadania Umbú-Ganzá* (Recife), *CEPA* (Centro de Educação Popular Assunção) (Caruaru), *Centro Educacional Dom Bosco* (Jaboatão dos Guararapes), *Lar da Criança Pobre* (Caruaru), *Centro Pastoral Diocesano* (Caruaru), entre outros⁸.

⁸ Os projetos sócio-comunitários apresentados em itálico foram os espaços nos quais os encontros de formação foram realizados. Eles ofereciam condições e estruturas adequadas como salas de aula (utilizadas como espaços de discussão e dormitórios), refeitório etc. Vale destacar ainda que em algumas cidades, sobretudo no interior do Estado de Pernambuco um

Os grupos acima representam espaços não governamentais, coordenados por congregações religiosas, movimentos sociais populares, comunidades eclesiais de base, associações de moradores etc.

Sobre os temas tratados nos encontros de formação, ao longo das décadas de 1980, 1990 e 2000, podemos destacar⁹:

Década de 1980

1. O Menor e o Trabalho
2. Preparação do Menor para o Mundo do Trabalho
3. Geração de Renda
4. O Menor e o Trabalho na Geração de Renda
5. Pensando a prática: a pedagogia libertadora no trabalho com o menor
6. Formação de Educadores e Educandos
7. Pedagogia Libertadora e análise de conjuntura
8. Evangelização e Escola Aberta
9. Menores Drogados
10. Geração de Renda e preparação para o mundo do trabalho
11. Preparação para o mundo do
12. Avaliação Anual

Década de 1990

13. Educação para o trabalho
14. Trabalho e profissionalização da criança e do adolescente
15. O Poder público e a Organização Popular na Política de atendimento à criança e ao adolescente
16. Análise de conjuntura e Educação Popular
17. O menor e as drogas
18. Alfabetização e escolarização da criança e dos adolescentes marginalizados/ avaliação 1991 e planejamento
19. Cultura Popular e suas manifestações
20. A experiência político-pedagógica junto à criança e ao adolescente nas entidades e grupos
21. Avaliação 1992 e planejamento 1993
22. A questão indígena, negra e branca nos 500 anos de América Latina
23. Avaliação 1993 e planejamento 1994
24. Análise de conjuntura dentro da realidade atual
25. Comportamento (teoria e prática Psico-social da agressividade no “eu marginalizado
26. O lúdico e a arte
27. Bíblia e espiritualidade (aprofundando a espiritualidade)

dos encontros foi realizado em uma escola pública pois as salas, refeitórios, banheiros, ofereciam estrutura pois o projeto sócio-comunitário, na época, possuía apenas um galpão (PROAC).

⁹ Os temas presentes nos encontros de formação do foram registrados em diversos formatos. Escrita de relatórios que eram impressos e enviados para os projetos sócio-comunitários. Eles continham também os textos de leituras utilizados nos encontros. Além do registro escrito tivemos também o fotográfico, áudio (Fitas K7) e vídeo (VHS). Infelizmente por dificuldades financeiras não tem sido possível a transcrição dos áudios e vídeos.

28. Avaliação 1994 e planejamento 1995
29. Pensar a prática do atendimento nas entidades e a contribuição da formação do MACA
30. Formação de educadores nas entidades e grupos
31. O planejamento político-pedagógico na formação dos educadores populares

Década de 2000

32. “Tô aqui, tá vendo não?!”: a experiência de vida da Meninada e sua presença no trabalho socioeducativo dentro de projetos comunitários
33. Família, sociedade em situação de pobreza: o papel Sócio-educativo dos projetos comunitários
34. Vivendo e escrevendo nossa experiência pedagógica (sistematização)
35. “Se não me escutam eu grito!”

Os 35 temas acima elencados representam os desafios e perspectivas presentes no contexto sociopolítico-econômico-cultural-pedagógico-religioso das décadas acima. Nesse sentido, podemos situar estes 35 temas em sete categorias, ou melhor dizendo, em 7 Temas Geradores (na perspectiva freireana):

1. Geração de renda e trabalho – 8 temas
2. Pedagogia libertadora e educação popular – 2 temas
3. Formação em educação Social – 9 temas
4. Projetos comunitários, evangelização e educação escolar – 3 temas
5. Protagonismo infanto-juvenil – 6 temas
6. Políticas públicas e análise de conjuntura – 4 temas
7. Cultura popular – 3 temas

A organização dos trinta e cinco temas de formação e as respectivas áreas temáticas eram pautados nas necessidades, perspectivas e desafios identificados pelas educadoras, educadores, educandos e educandas sobretudo no que diz respeito às contribuições das atividades socioeducativas diante do contexto de marginalização, exclusão, desigualdades sociais, entre outros, tanto enfrentados pelos educadores quanto pelos educandos¹⁰.

¹⁰ Ainda sobre as necessidades, podemos ainda destacar algumas questões levantadas pelos educadores, educadoras, educandos e educandas ao longo dos encontros. Estas questões nos revelam também as necessidades presentes. Vejamos algumas falas registradas nos relatórios dos encontros: “Para que nos preparamos para o mundo do trabalho?” – “Como nós estamos nos preparando para o mundo do trabalho” – “... o trabalho em cooperativa motivou alguns ‘menores’ na escola (uma escola que dialoga com o mundo do trabalho)” – “O que está faltando em nosso projeto para atender melhor os meninos e meninas” – “O que significa a educação pelo trabalho numa geração de renda?” – “o que implica a geração de renda no trabalho com os ‘menores’?” – “O trabalho é educativo? Por quê?” – “O processo de produção da nossa sociedade está servindo apenas para os ricos” – “Aprender fazendo” – “a necessidade de um

Metodologicamente o ponto de partida dos encontros eram as *experiências concretas vivenciadas* (a reflexão em torno dos *Diários de Vivências*¹¹), seguida de um aprofundamento, debates e conclusões que eram definidos enquanto princípios que as educadoras e educadores levariam para os seus grupos nos projetos sócio-comunitários.

Os temas estão contidos na visão de mundo dos sujeitos e são expressões do seu pensar e agir na realidade histórica, ou seja, de situações existenciais concretas que os sujeitos explicitam pela linguagem, em diálogo. Nas palavras do autor, “Investigar o tema gerador é investigar, [...], o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é suas práxis” (Saul, 1987, p. 98).

Aproximações com o pensamento pedagógico e social do professor Paulo Freire

Os fundamentos teórico-metodológicos utilizados nos encontros de formação, diziam respeito ao nosso desejo de realizar uma leitura de mundo a partir dos temas mencionados acima; por isso os três caminhos inspirados no pensamento pedagógico de Paulo Freire para uma sistematização eram.

- Partilhar o concreto vivido dentro da cotidianidade dos projetos sócio comunitários, perguntando e ensaiando a problematização da prática, supondo a identificação de fatos e situações significativas da realidade imediata. Ver os temas acima apontados;
- Iniciar um processo de teorizar sobre a prática tentando construir possibilidades de ir além das aparências imediatas, desvelar, refletir, discutir,

grupo de educadores preparados” – “*O trabalho que realizamos com os meninos e as meninas está nos levando para que tipo de sociedade?*”. Entre outras questões apontadas.

¹¹ Os chamados Diários de Vivências foi uma inspiração que o MACA recolheu de uma das metodologias presentes na sistematização de experiências em educação popular. Especificamente destacamos os escritos do professor (falecido) Joao Francisco de Souza quando ele se refere ao Diário de Vivências como um instrumento fundamental para a reflexão crítica e a sistematização da prática educativa. Ele destaca sobretudo que o diário permite à educadora e ao educador popular revisitar suas experiências, sentimentos e ações, promovendo uma leitura crítica tanto do trabalho socioeducativo quanto da cotidianidade social. O diário não é apenas um registro, mas uma ferramenta para transformar a experiência vivida em conhecimento partilhável pelas educadoras e educadores dos projetos sociocomunitários. Por fim podemos dizer ainda que ao escrever sobre o vivido, a educadora e o educador reafirmam a inserção no mundo e a responsabilidade ética e política com os sujeitos da educação, no caso a Meninada. Na prática cada educadora e educador participante do encontro, registravam a cotidianidade do atendimento em seu projeto, entidade, grupo etc. Estes tinham um tom etnográfico e sobretudo registravam o sentir, o pensar e o agir do que ocorria na atividade socioeducativa, por exemplo em uma padaria comunitária, sobretudo as falas e ações da meninada. O registro era feito manuscrito e partilhado no encontro.

estudar criticamente, buscando conhecer melhor o tema problematizado. Neste exercício com a participação ativa de educadores, educadoras, educandos e educandas, explicar é descobrir as causas e as leis das relações entre os fatos. A teoria sintetiza, relaciona os fatos num todo único. Por isso a importância da metodologia da sistematização e a presença de um processo educativo identidade com a Pedagogia Social Crítica;

- Retornar a cotidianidade dos projetos sócio comunitários para um ensaio de transformação. Isto sendo possível através de referências teóricas mais elaboradas agindo de modo mais competente; novas perguntas requerem novos processos de teorização, por isso a necessidade de uma pedagogia social crítica de inspiração freireana, abrindo-nos ao movimento espiralado da contínua busca do conhecimento.

Como dissemos anteriormente, no início dos anos 80, eram poucas as oportunidades que pudessem ajudar as educadoras e educadores sociais a refletirem suas práticas e construir propostas educativas centradas na necessidade das educandas e educandos. Por esse motivo a escolha da literatura freireana para o balizamento do nosso projeto formativo vivenciado no MACA¹².

A experiência de pensar a prática e a realidade em que ela se dá, como objeto de nossa reflexão crítica, termina por nos revelar obviedades que, porém, não suspeitávamos. Por isso, no momento em que se apanha o óbvio, racha o óbvio, entra e vê dentro do óbvio, descobre que ele não é tão óbvio como se imaginava. (Freire, 1989, p.17)

A partir daquele momento, educadoras e educadores sociais embarcavam num processo de elaboração/criação constante de suas vidas, de suas práticas; vendo e revendo, fazendo e refazendo princípios educativos voltados a um atendimento não paternalista, mas e, sobretudo, libertador. Esse processo procura tomar como ponto de partida o Pensar a Prática do cotidiano tanto nas situações de Rua, como dentro dos Projetos Sócio-Educativos.

Nesta convivência, educadoras e educadores sociais iam construindo condições para efetivar situações grupais autênticas em que se pudessem captar as expectativas, histórias de vida, valores etc., através da real participação da Meninada.

¹² Este diálogo tive a oportunidade de tê-lo de forma impressa desde meados dos anos 80 quando iniciei a minha andarilhagem e travessia no Centro Educacional Dom Bosco na cidade do Jaboatão dos Guararapes.

Passados trinta e seis anos (1989-2025), a participação ativa da Meninada no processo educativo vêm se tornando um elemento presente e que vem colaborando, levantando novos olhares em torno da formação da educadora e do educador social, no sentido de perceberem a necessidade de se identificarem com as necessidades da Meninada, sem perder sua individualidade, buscarem com elas e eles as propostas para suas inquietações do, *existir no mundo*, fazendo a história com as crianças, os adolescentes e os jovens.

Necessário se torna, à educadora e ao educador social, perceberem que a Rua (enquanto impulso inicial de uma pedagogia de perspectiva emancipatória), não é só medo e não é só brincadeira. A criança, adolescente e o jovem, efetivamente, têm de se *'virar'*, aprender a se *'safar'* e a se *'sustentar'*. Conquistar o ponto de venda, travar relações amigáveis ou não, com outras crianças (e mesmo com adultos) que com ela disputam o espaço; se inserir, ou não, em atividades ilícitas, lidar com a pressão dos órgãos repressivos, lidar com a identidade marginal criada que ela sente no olhar das pessoas.

Para enfrentar este espaço resta, sobretudo, às crianças, adolescentes e jovens, desenvolverem estratégias de sobrevivência. Como destacou Paulo Freire em sua conversa com as educadoras e educadores sociais em meados dos anos 1980.

Quem vive sob o ataque generalizado, metido num terreno como esse, ou inventa manhas de defesa, entre elas a da "insensibilidade", ou não sobrevive. Para sobreviver tem que robustecer a pele, a mente, a emocionalidade. É preciso, então, entender o jogo de manhas fundamentais, que são as expressões das resistências, que as crianças têm que criar para poderem sobreviver enquanto presenças no mundo. (Freire, 1985, p. 20)

É preciso, sobretudo, entender, a cotidianidade das ruas, a cotidianidade do andarilhar da Meninada. Os autores alemães Manfred Liebel (1990, 1995, 1996) e Uwe von Dücker (1996), acadêmicos militantes na causa da criança e do adolescente e da pedagogia social, sobretudo em países da América Latina, apontam significativas contribuições para analisar e discutir a rua enquanto espaço que possibilita a geração de propostas educativas que tomam as crianças, adolescentes e jovens como atores sociais.

Nesse sentido, para as educadoras e educadores sociais, o entendimento da dinâmica da rua e da experiência social vivida pela Meninada nos espaços não-escolares e escolares, bem como a dinâmica construída dentro de projetos socioeducativos é fundamental. Destaca-se aqui a necessidade de problematizar o cotidiano desta meninada. Sobre este aspecto, Paulo Freire destaca que: /

A ação de educar tem necessariamente um ponto de partida que é o de ter a compreensão da criança, do adolescente e do jovem em sua própria cotidianidade, enquanto certa classe social, seus valores, aspirações, medos etc. [...] é importante que se compreenda, por exemplo, o que é que se está dando dentro desta cotidianidade. (Freire 1985, p. 20).

Para esta compreensão da qual fala o professor Paulo Freire, a investigação temática possui significativa importância pois a mesma

carrega em si os princípios da educação crítico-emancipatória, os sujeitos podem refletir sobre as condições em que vivem e trabalham e, em interação, procurar compreender, criticar e enfrentar os mecanismos que sustentam a desigualdade e a exploração nos níveis local, médio e macro da estrutura social (Saul; Saul, 2019).

Quando as educadoras e educadores trazem o professor Paulo Freire na perspectiva do entendimento do diálogo, da leitura do mundo, do pensar sobre a prática, da sistematização das experiências socioeducativas, entre outros, podemos identificar em seus fazeres nos encontros de formação, a presença de inúmeras passagens nas quais há uma clara presença e tecimento de um sentir, pensar e agir de uma Pedagogia Social Crítica de inspiração freireana.

Penso que tomar o diálogo, e a teoria dialógica enquanto um dos fundamentos da Pedagogia Social Crítica de inspiração freireana é para a formação de educadoras e educadores sociais a definição de uma identidade.

O diálogo, essa dimensão relacional e dinâmica do pensamento freireano é fundamento da ação pedagógica, é mediação entre sujeito e realidade, realiza-se como discurso e prática de compreensão e de intervenção na realidade (Santiago; Neto, 2016, p. 127-141).

Considerações finais

Chegamos ao final desta nossa contribuição no “Dossiê Pedagogia Social e Educação Social na América Latina”. O presente texto é parte de uma das reflexões que realizamos durante o nosso estudo de pós-doutoramento na Cátedra Paulo Freire da Universidade Federal de Pernambuco, sob a supervisão da professora Maria Eliete Santiago. Enquanto participante do MACA entre os anos de 1989 a 2006, trata-se mais de que um texto para um artigo, mas sim um momento de revisitar uma prática educativa para mim muito querida e ao mesmo tempo, recolher as aprendizagens tecidas junto às companheiras e companheiros que se lançaram na missão de construir um novo projeto de sociedade para a meninada em situação de rua no Estado de Pernambuco.

Necessidades, desafios e perspectivas ainda permanecem. Por isso a partilha do sentir, pensar e agir pedagogia social é uma necessidade atual em tempos de negação da dignidade humana para com crianças e adolescentes deste e de outros continentes.

Este texto se propôs a tecer algumas reflexões sobre a pedagogia social crítica, inspirada no pensamento social e pedagógico do professor Paulo Freire, partindo da experiência de formação em educação popular e educação social, protagonizada pelo MACA (coletivo de formação de educadoras e educadores sociais).

Tornar-se uma educadora ou um educador social, não se esgota em uma formação técnica, psicológica, política, social, religiosa, pedagógica, jurídica etc. mas sim apostar no humano e recolher do professor Paulo Freire um dos seus pensamentos marcantes, que nos chama a atenção para o fato de que o “existir humanamente, é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo, o mundo *pronunciado*, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos *pronunciantes*, a exigir deles novo *pronunciar*. (Freire, 1981, p. 92).

A dimensão coletiva está presente, por isso torna-se necessário criar espaços nos quais educadoras e educadores que atuam em espaços escolares e não escolares possam se encontrar para um exercício de alongamento do pensar a prática. Este é um dos elementos que fazem parte da práxis de uma pedagogia social de inspiração freireana; uma pedagogia antifascista que nos

lança no desafio de recolher as aprendizagens sociopolíticas que nos conduzem rumo a um novo projeto de sociedade. Como o que foi partilhado e ensaiado pela meninada em 1989 em Brasília, por ocasião do segundo encontro nacional dos meninos e meninas de rua.

REFERÊNCIAS

ANTILLÓN, Roberto. **Como entendemos la Sistematización desde una Concepción Metodológica dialéctica?** Documento para discusión. IMDEC-ALFORJA, Guadalajara, 1991.

Crianças Abandonadas - **II Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua / Brasília 1989**, disponível em https://www.youtube.com/watch?v=_VPL6-hSJbY. Acessado em janeiro de 2025

DÜCKER, Uwer von in extremer Armut, in extremem Reichtum und auf der Straße lebende und arbeitende Kinder bei Entwicklung eigenständiger Kulturmerkmale. In: Dewes, Jürgen; Holm, Karin. **Neue Methoden der Arbeit mit Armen**. Frankfurt: IKO Verlag, 1996

FREIRE, Paulo. A galinha pedrês e os filhos do capitão Temístocles. In: Secretaria Municipal do Bem-Estar Social da Prefeitura de São Paulo. **A Criança e o Adolescente de Baixa Renda nas Metrôpoles**. São Paulo: Scripta Artes Gráficas, 1989 p. 9

FREIRE, Paulo. **Paulo Freire e educadores de rua**. São Paulo. UNICEF, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 10ª. Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981.

FREIRE, Paulo; GUIMARAES, Sérgio. **Aprendendo com a própria vida**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIEBEL, Manfred Kinderbewegungen in Lateinamerika. In: Dewes, Jürgen; Holm, Karin. **Neue Methoden der Arbeit mit Armen**. Frankfurt: IKO Verlag, 1996

LIEBEL, Manfred "Wir sind die Gegenwart". Kinderarbeit und Kinderbewegung in Lateinamerika. Vorabdruck: Für eine Pädagogik sozialer Bewegung. In: **Zeitschrift für befreide pädagogik**. München, N.5/6 - Juni 1995.

LIEBEL, Manfred Mala Onda - **Wir wollen nicht überleben, sondern leben**. Iko Verlag. Frankfurt. 1990.

SANTIAGO, Eliete. NETO, José Batista. Formação de professores e prática pedagógica na perspectiva freireana. **Educar em Revista**. Curitiba, Brasil, n. 1, p. 127-141. jul.set. 2016

SAUL, Ana; SAUL, Alexandre. **A metodologia da investigação temática: elementos político-epistemológicos de umas práxis de pesquisa crítico-emancipatória**. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/33157>. Acesso em 22 de abril de 2019.

Submissão em: 01 de julho de 2025

Aceite em: 25 de agosto de 2025

ⁱ **Alexandre Magno Tavares da Silva**. Universidade Federal da Paraíba.

Professor Titular da Universidade Federal da Paraíba. Tem Licenciatura em Ciências Sociais (UFPE), Mestrado em Educação Popular (UFPB) e Doutorado em Ciências da Educação (Johann Wolfgang Goethe Universität/Frankfurt). Pós-Doutorado no PPGE/UFPE em Educação em Direitos Humanos em espaços escolares e não escolares e na Universidade de Landau-Koblenz/Alemanha. Atua na área de formação de professores.

E-mail: alexandre.magno@academico.ufpb.br

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3350754061832805>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1989-489X>