

A prática do educador social de rua com crianças e adolescentes em situação de rua

BRAVIN, Rodrigo¹
rodrigobrain@gmail.com
PPGE/UFES

Resumo

Este trabalho pretende discutir a prática do educador social de rua com crianças e adolescentes em situação de rua, baseado na pedagogia social de Paulo Freire cuja proposta é a construção de uma educação problematizadora, fundada no diálogo como uma necessidade existencial e reconhecendo o (a) educando (a) como autor (a) de sua própria história. Os educadores sociais, embasados na pedagogia social, realizam abordagens junto às crianças e adolescentes em situação de rua, que, na maioria das vezes apresentam vínculos familiares rompidos e/ou fragilizados (socialmente, emocionalmente, espiritualmente e financeiramente). Essa prática busca estimular o público infanto-juvenil na estruturação de um projeto de vida e no despertar para a mudança da realidade que signifique o abandono da rua como espaço de moradia e sobrevivência.

Palavras-chave: Pedagogia social, educador social, questão social, criança e adolescente de rua.

Considerações Iniciais

A realidade vivenciada por crianças e adolescentes em situação de rua tem se apresentado cada vez mais complexa e distante das políticas públicas, e é nesse espaço que a atuação do educador social se desenvolve, tendo ele um papel fundamental na orientação e formação de meninos e meninas.

A atuação do Educador Social de rua se dá num contexto de acirramento da questão social com o crescimento da pobreza, da marginalidade e da violência, buscando fundamentalmente a construção de um projeto histórico, no qual crianças e adolescentes possam sonhar e desejar uma nova vida, abandonando a rua como espaço de moradia.

Os educadores sociais, embasados na pedagogia social realizam abordagens junto às

¹ Mestrando em Educação - PPGE - UFES, na linha de diversidade e práticas educacionais inclusivas, sob orientação do Prof. Doutor Hiran Pinel. Professor de sociologia da Rede Estadual do Espírito Santo. Membro do grupo de pesquisa Cinema, Educação & Inclusão..

crianças e adolescentes que na maioria das vezes apresentam vínculos familiares rompidos e/ou fragilizados (socialmente, emocionalmente, espiritualmente e financeiramente).

Na interação cotidiana construída entre educador social e criança e adolescente em situação de rua se estabelece a vivência/promoção de uma rede de conhecimentos, valores e princípios que propiciam momentos singulares no processo de reconhecimento e valorização desse público.

Educação bancária X Educação problematizadora

A atuação do educador social de rua sobre a realidade de vida dos meninos e meninas de rua se externa através de ações educativas que podem ser diferenciadas de acordo com a maneira pela qual se realizam. Neste processo se destacam duas concepções opostas de educação, A bancária e a problematizadora caracterizadas a partir da relação entre educação e o processo de humanização (FREIRE 2005).

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (p. 67).

Nesta concepção o educando é pensado como ser passivo do processo de educação, destituído de qualquer saber e dependente do conhecimento transmitido pelo educador. A educação torna-se ato de depositar onde os educandos são recipientes e o “saber” uma doação do educador. Neste caso, a sonoridade da palavra tem mais valor do que a sua força transformadora.

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária” mantém estimula a contradição (FREIRE 2005, p. 67).

Na concepção bancária, o educador se põe à frente dos educandos por meio de uma postura vertical. Assim, sua finalidade é manter a divisão entre os que sabem e os que não sabem, entre opressores e oprimidos, contribuindo para a manutenção dos valores da sociedade opressora. “[...] Eis aí a concepção ‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los

[...]” (FREIRE, 1987, p. 58).

Gadotti (1994, p. 29) define a educação bancária como aquela em que,

[...] o educador é o que sabe e os educandos, os que não sabem; o educador é o que pensa e os educandos, os pensados; o educador é o que diz a palavra e os educandos, os que escutam docilmente; o educador é o que opta e prescreve sua opção e os educandos, os que seguem a prescrição; o educador escolhe o conteúdo programático e os educandos jamais são ouvidos nessa escolha e se acomodam a ela; o educador identifica a autoridade funcional que lhe compete, com a autoridade do saber, que se antagoniza com a liberdade dos educandos, pois os educandos devem se adaptar as determinações do educador; e, finalmente o educador é sujeito do processo, enquanto os educandos são meros objetos.

A cultura do silêncio e as contradições existentes são aspectos desta perspectiva na qual todos os homens acabam arquivados, pois abandonam a crítica, a reinvenção, a busca inquietante, desafiante, o construir e o desconstruir da sua realidade. Tal rigidez impossibilita o conhecimento como uma consequência da busca.

A concepção bancária é um artifício em poder dos dominantes, pois sua intenção é transformar a mente dos educandos e não a situação que os aflige. Isso se manifesta nos direitos que se tornam favores e na busca por ajustá-los à sociedade “perfeita”, mudando sua consciência e tornando-os sociáveis.

A visão equivocada de cidadania que se difunde no Brasil há algum tempo faz com que os homens sejam enxergados como votos. Um homem é igual a um voto. Dessa forma, difunde-se como senso comum que pelo fato de votarem, todos os homens são cidadãos.

Para Freire (2005, p. 23)

[...] e aí se enraíza todo o problema, porque, de acordo com a pedagogia da liberdade, preparar para a democracia não pode significar somente converter o analfabeto em eleitor, condicionando-o às alternativas de um esquema de poder já existente. Uma educação deve preparar, ao mesmo tempo, para um juízo crítico das alternativas propostas, e dar a possibilidade de escolher o próprio caminho.

Freire (1987) explica que os educandos não estão fora ou a margem da sociedade, mas que “[...] sempre estiveram dentro de uma estrutura que os transforma em ‘seres para outro’ [...]”. (FREIRE, 1987, p. 61).

Desta forma, a construção do real é processo em que educador e educando participam em conjunto, e ao invés de se tornar depósito o educando vai construindo o mundo em que

vive à medida que se descobre responsável por sua história.

Não mais terá uma consciência compartimentada, moldada para receber depósitos como se fosse uma presa à mercê do caçador, mas possuirá um pensamento crítico, questionador e capaz de entender que “[...] somente na comunicação tem sentido a vida humana [...]” (FREIRE, 1987, p. 64), na troca de saberes e experiência, não na hierarquização. “[...] que o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto na intercomunicação [...]” (FREIRE, 1987, p. 64).

Essa concepção chamada de problematizadora se funda na relação dialógica entre educador e educando, onde ambos aprendem juntos e o processo de saber é uma busca compartilhada.

Ao contrário da “bancária”, a educação problematizadora, respondendo a essência do ser da consciência, que é sua *intencionalidade*, nega os comunicados e existência a comunicação. Identifica-se com o próprio da consciência que sempre ser consciência de, não apenas quando se intenciona a objetos, mas também quando se volta sobre si mesma [...] já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de “transmitir” conhecimentos e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária” [...]. (FREIRE, 1987, p.67-68).

Na concepção problematizadora, o educador já não é apenas o que educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado, também educa. Nela o educando é concebido como sujeito do processo educativo, dotado de capacidade para transformar a situação que o aflige. Ao contrário do bancarismo, que pretende domesticar para adaptá-lo melhor a sua situação, facilitando o fortalecimento da sociedade opressora, a educação problematizadora se realiza como prática da liberdade, superando a contradição entre educador - educando.

A partir das relações que o educando tem com o mundo, consequência de estar com e ao mesmo tempo nele e pelas suas ações de significação e ressignificação, chega ele a ponto de por si só dinamizar a realidade, dominando-a e complementando-a com algo do qual é o autor (FREIRE, 2000).

A educação como prática da liberdade implica à negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade alheia aos homens. Através da dialogicidade, educador-educando vão desvelando o mundo que os cerca, suas relações com ele e de uns com os outros, e não mais o compreendem como uma realidade estática, mas em processo constante de transformação.

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1987, p. 79).

O diálogo é uma necessidade existencial, porque ele é humano não pode ser silencioso, nem tampouco pode usar-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras que transformam o mundo problematizado. O diálogo é o encontro dos homens mediatizados pelo mundo para pronunciá-lo.

O fundamento do diálogo é o amor ao compromisso com a causa dos oprimidos, a causa de sua libertação. Se não há amor pelo mundo, pelos homens e pela vida, não é possível dialogar. Nesse caso, o educador precisa ter humildade para que o diálogo seja possível. Ele não pode achar que é o detentor de todo o saber, pelo contrário, deve reconhecer que quem sabe não sabe tudo e também que os educandos trazem consigo saberes absorvidos em suas experiências de vida.

Não pode haver diálogo se o educador reconhece sempre a ignorância no educando e, nunca em si; se entende que a pronúncia do mundo constitui privilégio de alguns, e não direito de todos, e, por fim não há diálogo se não existe uma intensa fé no poder dos homens em criar e recriar, em fazer e refazer. Não há diálogo verdadeiro se nos sujeitos não há um pensar verdadeiro, crítico.

Na concepção "bancária", o pensar é ingênuo, a realidade é alimentada como algo estático, o importante é a acomodação aos padrões normalizados. Já na concepção problematizadora, o pensar é crítico, há uma transformação permanente da realidade para a humanização dos homens. Com amor, humildade e fé nos homens, o diálogo flui gerando entre educador-educando um clima de confiança, que torna os sujeitos cada vez mais companheiros na pronúncia do mundo.

Na concepção problematizadora, quanto mais os sujeitos penetram na essência do objeto problematizado, mais capazes são de *des-velar* esta essência. Na medida em que a *des-velam*, se aprofunda sua consciência acerca da realidade que os oprime. Sua conscientização conduz a luta por um projeto revolucionário contra as estruturas opressoras e desumanizantes. No dizer de Freire (2005),

A conscientização é mais que uma simples tomada de consciência. Supõe, por sua vez, o superar a falsa consciência, quer dizer, o estado de consciência semi-intransitivo ou transitivo ingênuo, e uma melhor inserção crítica da pessoa conscientizada numa realidade desmistificada. (FREIRE, 2005, p. 104).

A conscientização popular só pode ocorrer com a denúncia das práticas que constituem as estruturas desumanizantes, acompanhada da proclamação por uma nova realidade. A ação cultural para a liberdade se caracteriza pelo diálogo e sua finalidade é conscientizar as massas, já a ação cultural para a dominação se opõe ao diálogo e serve para domesticá-las.

Sobre isso afirma Freire (2005, p. 105),

O papel fundamental dos que estão comprometidos numa ação cultural para a conscientização não é propriamente falar sobre como construir a idéia libertadora, mas convidar os homens a captar com seu espírito a verdade de sua própria realidade [...].

Nesse sentido, no conceito de conscientização temos ao mesmo tempo a superação de práticas que coisificam o homem e construção da educação como prática da liberdade; denunciar e transformar. Freire (2005, p. 108) considera que,

A conscientização não é uma varinha mágica para os revolucionários, mas uma dimensão de base para sua ação reflexiva. Se os homens não fossem entidades conscientes, capazes de atuar e perceber, de saber e criar; se não fossem conscientes de si mesmos e do mundo, a idéia de conscientização não teria nenhum sentido e aconteceria o mesmo com a idéia de revolução. Empreendem-se revoluções para libertar os homens, precisamente porque os homens podem saber que são oprimidos e ser conscientes da realidade opressora na qual vivem.

No processo educativo, o conhecimento não pode ser considerado como verdade absoluta. Nele o educador deve estar atento para construir saberes a partir do interesse dos oprimidos, que lhes permitam reelaborar e reordenar seus próprios conhecimentos e apropriar-se, a partir daí, de conhecimentos diferentes.

Gadotti (1989), quando fala sobre o papel diretivo do educador social, explica que ele pode adotar práticas distintas quando atua. Se sua prática é baseada na ignorância do educando poderemos defini-la como domesticadora. Por outro lado, se essa atuação tem como direção o diálogo e a troca essa prática será libertadora.

O educador diretivo domesticador não humaniza, mas desumaniza; domestica o

educando através da recepção passiva de um conhecimento empacotado, não o estimulando a pensar, a refletir sobre sua realidade, mas apenas a reproduzir. Já com o educador direto libertador o educando é convidado a pensar, a fazer uma nova leitura de sua realidade, onde se pretende educar para humanizar e para a liberdade.

Freire (2005) considera o homem como um ser com características muito peculiares. Só ele pode refletir sobre determinada realidade, se distanciar para contemplá-la. Só a espécie humana pode agir conscientemente, dotando sua ação de sentimentos.

Diferentemente dos animais o homem é um ser que pensa no que fazer, que transforma o mundo através do trabalho. Por isso, todas as suas ações precisam de sentido para se realizarem, pois sempre estão condicionadas à reflexão ainda que simplista. “Mas, se os homens são seres do que fazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo [...]”. (FREIRE, 1987, p.121).

No momento de aproximação com a realidade, o homem não consegue enxergá-la como algo cognoscível à sua consciência crítica, ou seja, ela não se manifesta de forma compreensível, é apenas uma aproximação ingênua que se inicia através da espontaneidade humana ao conhecer essa realidade visível.

Essa tomada de consciência não é ainda a conscientização, porque esta consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica (FREIRE, 2005, p. 30).

Portanto, a conscientização é mais que um puro e simples contato com a realidade. Como diz Freire: “[...] não consiste em estar frente à realidade assumindo uma posição falsamente intelectual [...]” (FREIRE, 2005, p. 30), pois “[...] quanto mais conscientização, mais se des-vela a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto [...]” (FREIRE 2005, p. 30), o qual estamos a observar, passando para um processo de análise.

Freire (2005) considera a práxis como pressuposto para a conscientização, ou seja, “ato ação-reflexão” que formam uma unidade dialética sem a qual é impossível imaginar a transformação do mundo.

Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Implica que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece (FREIRE, 2005, p. 30).

Consciência e mundo se ligam pelo elo da historicidade, por isso não é possível pensar a conscientização sem esse entendimento. Assim, à medida que o homem coloca em ação a sua reflexão crítica, ele começa a iluminar os espaços obscuros de sua realidade ressignificando-os, dando sentido a sua visão, num processo dialético inesgotável que se estende por toda a sua existência. A cada nova realidade que se apresenta, se inicia também um novo processo de reflexão.

A conscientização, como atitude crítica dos homens na história, não terminará jamais. Se os homens, como seres que atuam, continuam aderindo a um mundo feito, ver-se-ão submersos numa nova obscuridade (FREIRE, 2005, p. 31).

O processo de conscientização pode assumir duas formas dependendo dos interesses de quem o conduz. No primeiro pode servir para manipular e/ou domesticar os seres humanos, já no segundo pode deflagrar um processo contínuo de reflexão/ conscientização das massas.

Para Freire (2005) a conscientização exige uma postura utópica, não como irrealizável ou idealismo, mas como “[...] dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também um compromisso histórico” (FREIRE, 2005, p.32).

Considerações acerca do educador social de rua

Para Romans, Petrus e Trilla (2003) “o educador social precisa de uma série de competências que irá desenvolvendo no desempenho do trabalho que a instituição contratante lhe encomende” (ROMANS; PETRUS; TRILLA, 2003, p.124).

Essas competências são entendidas como uma gama de conhecimentos e habilidades que permitem um bom desempenho profissional nas tarefas solicitadas e quando identificadas são interpretadas como características do perfil profissional do educador social de rua.

Desta forma, os pensadores propõem três competências consideradas suscetíveis de serem melhoradas por meio de treinamento e formação e que são necessários ao exercício profissional. Entre elas estão os conhecimentos (gerais e específicos), as capacidades e as atitudes.

Conhecimentos gerais [...] entenderemos esta preparação como a formação profissional de base imprescindível para conseguir desempenhar, com

"profissionalismo", a educação social e que podem ser proporcionados através de estudos universitários [...]. Conhecimentos específicos [...] são suscetíveis de ser aprendidos ou melhorados por meio de formação, que deve permitir ao educador social enfrentar novas atividades. [...] conhecimento do meio (ROMANS; PETRUS; TRILLA, 2003, p. 125).

Esses conhecimentos se referem ao "saber fazer" profissional na intervenção dirigida à problemática da população atendida. Inclui também o conhecimento de suas funções para intervir com seriedade nas tarefas que lhe são próprias, ou seja, trabalhando em equipe multidisciplinar e colaborando na elaboração de respostas adequadas e integrais às demandas da população. Além disso, o conhecimento de suas capacidades e limitações no desempenho de seu trabalho é imprescindível para que sejam evitadas situações constrangedoras que comprometam o bom desempenho das tarefas requisitadas.

As capacidades de entender e dominar certas competências, encontradas em alguns educadores, podem ser apreendidas no decorrer da prática profissional, ainda que algumas pessoas realizem atividades com qualidade, competência e habilidade. Porém, a definição pertinente neste caso refere-se às capacidades de entender, dominar ou utilizar certas capacidades que podem ter sua origem em um potencial inato, pela prática profissional ou mediante processos de formação. Porém,

Lembremos que o exercício profissional do educador social se baseia na orientação, na melhoria, no enriquecimento e nas contribuições para os processos educativos dos demais, quer dizer, fundamentalmente sua atividade profissional repousa nas suas interações com os usuários e usuárias dos serviços, aspectos que requerem não apenas o conhecimento de técnicas, recursos e métodos, como também, e principalmente, a capacidade de empatia, escuta e resposta em sua relação profissional (ROMANS; PETRUS; TRILLA, 2003, p. 128).

No processo educativo o educador social, além dos conhecimentos e aptidões, necessita ter atitudes positivas nas suas relações com os usuários, pois isto facilita as interações propostas tanto por sua equipe quanto pelos usuários, viabilizando um bom relacionamento com colegas, instituições e atendidos de maneira respeitosa. É necessário também que o educador tenha sensibilidade ao analisar as causas e consequências dos problemas sociais, mantendo sempre o respeito ao usuário e ofereça sua contribuição sempre que possível nas atividades, de maneira criativa e atenta aos imprevistos que possam ocorrer. Por fim, o educador precisa entender que encontrará situações difíceis em seu cotidiano e para enfrentá-las não pode ignorar o limite de sua prática, inclusive para não cair numa visão "messiânica". A reflexão constante acerca das possibilidades de melhoria no desempenho

profissional e dos limites institucionais contribui para que as atividades sejam mais agradáveis e não representem uma obrigação.

A prática do educador social na rua

A rua é um espaço transitório e imediato que torna crianças e adolescentes vulneráveis à violência iminente e impõe a necessidade de conseguir comida e atender outras necessidades. Para Carvalho (2004), significa liberdade sem horários, sem responsabilidades e é um espaço psicológico no qual os grupos têm histórias iguais e os mesmos problemas que os levaram para lá, possibilitando que se identifiquem e se apoiem.

O espaço da rua é ocupado por sujeitos que em muitos casos são rejeitados e estão mutilados em seus direitos e sonhos. Essa condição aprisiona crianças e jovens numa falsa sensação de liberdade que os impede de enxergar a cidadania. Na rua o público infanto-juvenil experimenta liberdade sem limites e a responsabilidade de se manter, o que muitas vezes contribui para o estabelecimento de relações com policiais, traficantes, exploradores e a população em geral.

Hoje, a criança, o adolescente e o jovem de e na rua representam, ante ao todo, uma das categorias mais graves quanto ao grau de pobreza, de miséria, de fome, nudez, insalubridade, desproteção política, ignorância e muitas outras circunstâncias que os caracterizam como um protótipo de agressão social, marcado pelo sofrimento, pela privação e pela expropriação de direitos [...] (GRACIANI, 1999, p. 110).

Lira (2003) considera a rua como um espaço articulado que convida o Educador para o embate. “[...] Não é mais aquele espaço solto, bagunçado, movimentado, mas sim um espaço onde as coisas estão definidas, onde os atores sociais executam e exercem os seus papéis de forma ordenada e correlacionada (LIRA 2003, p. 210)”.

O educador social terá que se encaixar nessa sincronia, pois,

[...] ele é o estranho, o invasor, o de fora, aquele que vai alterar um determinado ritmo das coisas e trazer à tona, num aberto quadro de enfrentamento, questões que outros preferiram não ver, quanto mais enfrentar. O Educador Social contribuirá para deflagrar um processo que é ao mesmo tempo diferente, complexo e profundamente transformador (LIRA 2003, p. 209, 210).

O principal trabalho do educador social será o de tentar despertar nas crianças e adolescentes o desejo pela mudança daquela realidade, o interesse pela construção de um projeto de vida que supere a situação imediata e parta para o campo dos desejos, dos sonhos, pois esse público enfrenta na rua,

[...] o repúdio social que o confina em estereótipos e estigmas que identificam sua pobreza com o vício e acumulam sobre sua pessoa toda a classe de imagens pejorativas de incapacidade e maldade, culpando-os por sua própria sorte [...] (GRACIANI, 1999, p. 110).

Nesse momento o educador encontrará as maiores dificuldades como “[...] a família com seus laços estremecidos ou rompidos, a escola não adequada e capacitada para atender este tipo de clientela, a sociedade que não lhes dá uma oportunidade para emprego, estágio ou capacitação” (LIRA, 2003, p. 211).

O educador social tem a difícil tarefa de ensinar a população em geral que contribui com alimentos, vestuário etc., mesmo que involuntariamente colaborando para que os (as) meninos(as) permaneçam na rua.

O primeiro pensamento da maioria das pessoas é tirar os meninos e meninas da rua. Mas para onde os levaremos? Conforme relatório da Secretaria Municipal de Assistência Social de Vitória (2005), as crianças e adolescentes abandonam seus lares por vários motivos e os principais são: desentendimento com membros da família, violência física e/ou sexual, falta da figura paterna, de comida e alcoolismo principalmente da figura materna.

Carvalho (2004) distingue crianças e adolescentes em situação de rua a partir de dois grupos: crianças na rua e crianças de rua. Crianças na rua: são aquelas que em muitos casos mantêm vínculos familiares e utilizam a rua como meio de gerar renda vendendo produtos, vigiando carros e outros. Nesse caso costumam voltar para os seus lares

Crianças de rua: são aquelas que em sua maioria perderam quase todos os vínculos familiares ou estão muito fragilizados e utilizam a rua como espaço de sobrevivência. Nela se alimentam, dormem e fazem todas as suas necessidades. Podem voltar aos seus lares mais isso acontece com pouca frequência. (CARVALHO, 2004).

Para iniciar seu trabalho

[...] o Educador deve conhecer a rua, penetrar seu cotidiano, identificar atores que compõem aquela cena, identificar a criança ou adolescente, alvo da sua ação, observando a dinâmica estabelecida por este e em relação aos outros atores. Esta primeira fase é o momento em que o educador busca construir o vínculo com a criança e o adolescente [...] (LIRA 2003, p. 211).

O Educador deve ir à rua abandonando os olhares estereotipados e vazios, precisa “[...] despojar-se da pretensão de já saber tudo, já conhecer tudo ou da ansiedade em objetivar ações sem antes procurar entender a realidade [...]”. (GRACIANI, 1999, p. 29).

É uma oportunidade de conhecer os códigos que esses meninos (as) travam entre si e com a sociedade. “[...] estranhar o que nos é familiar e familiarizar-se com o estranho sem nos confundirmos com ele [...]”. (GRACIANI, 1999, p.29).

Lira (2003) considera importante o momento em que se mapeia o espaço e indica a necessidade de trabalhar a questão dos olhares, falas espaçadas e alguns jogos que tragam a criança e o adolescente para perto concretizando o estabelecimento de vínculo.

Posteriormente o educador começará a estabelecer relação de confiança, criando um importante momento para mostrar a criança ou adolescente “[...] a figura do Adulto Positivo, aquele que pode se apresentar enquanto a pessoa disponível para auxiliá-lo na construção do seu projeto de vida [...]”. (LIRA, 2003, p. 211).

A aproximação deve se basear na confiança para que o educador possa desvelar um mundo ainda desconhecido para o educando, onde ele pode se enxergar como igual, desejar e sonhar. O educador deve não só estimular a estruturação do projeto de vida por parte do educando, mas também acompanhar seus primeiros passos nesse novo momento de vida, de forma que ele se sinta seguro e apoiado (LIRA 2003).

Para que o projeto de vida se estabeleça é necessário que o educando não queira mais as ruas, mas que deseje uma vida diferente. Será um momento tenso, pois ele tem a rua como tudo na sua vida, fonte de renda, roupas e comida e se for trabalhar empregado não receberá o que ganha nas ruas, talvez sem muito esforço.

Para tanto, será de suma importância que a rede de serviços esteja plenamente funcionando, com todos os atores envolvidos como a Prefeitura, os Órgãos de Proteção, as instituições e a sociedade, todos juntos colaborando com a ação do educador de forma a dar encaminhamentos precisos para cada criança e adolescente abordada.

Por fim, o processo educativo precisa contemplar procedimentos metodológicos que trabalhem com cada criança a partir da sua realidade e subjetividade, penetrando a vida desses sujeitos sem ser invasivo. Deve se adequar ao nível de fragilidade em que cada um se encontra, com o educador percebendo e respeitando os limites impostos pelo sujeito e pela realidade da rua.

Considerações finais

Apoiados na pedagogia social de Paulo Freire podemos destacar a importância e necessidade do educador social de rua que atua num contexto de aumento da pobreza e marginalização de grandes segmentos populacionais, buscando a construção de projetos de vida que possam transformar a realidade de meninos e meninas com vínculos familiares rompidos e/ou fragilizados.

Essa atuação deve se guiar na perspectiva dos direitos humanos, sem hierarquização e tendo o diálogo franco e aberto como uma ferramenta que possibilita o *desvelar* da realidade dentro de uma relação dialógica entre educador e educando. O educador social precisa, a partir de sua atuação e exemplo, estimular a politização e o empoderamento do público infante-juvenil de rua e também despertar nele o desejo pela mudança de vida.

Por fim, o trabalho com crianças e adolescentes em situação de rua é complexo e não se limita somente a abordagem e aconselhamento. Se não houver uma retaguarda qualificada com os atores (Estado, Órgãos da Justiça, Sociedade Civil, etc.) conhecendo profundamente suas responsabilidades e enxergando crianças e adolescentes como cidadãos de direitos, a atuação dos educadores sociais de Rua se limitará a abordagens sem continuidade e que não contribuirão para modificar a vida do público atendido.

Referências

CARVALHO, D. B. B. *et al.* (org.). **Crianças e adolescentes em situação de rua e consumo de drogas**. Brasília: Plano, 2004.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ª ed. São Paulo: Centauro, 2005.

_____. **Educação como prática de liberdade: a sociedade brasileira em transição**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. Rio de Janeiro: Scipione, 1989.

_____. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 1994.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GRACIANI, M. S. S. **Pedagogia Social de Rua**. 3. ed. São Paulo: Cortez. Instituto Paulo Freire, 1999.

LIRA, Altair. **Educadores sociais e a exploração sexual infanto-juvenil: uma proposta, um olhar**. 2003. Disponível em: <http://www.cedeca.org.br/publicacoes/constr_01.pdf> acesso em 10/06/2007.

MATEUS, L. G. **Pivetes, delinquentes, e contadores de histórias : A fala não autorizada dos "vencidos"**. 2003. Dissertação Universidade Federal Fluminense, Niterói.

ROMANS, M; PETRUS, A; TRILLA, J. **Profissão: educador social**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VITÓRIA. Prefeitura Municipal de Vitória. **Relatório municipal de Vitória**: Secretaria Municipal de Ação Social, trabalho e geração de renda. Relatório Anual, 2005. Vitória-ES, dezembro de 2005.