

Infância, educação e cidadania no contexto dos movimentos sociais¹

Childhood, education and citizenship in the context of social movements

Ivonilda Ferreira de Andrade

Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) e da Rede Estadual da Bahia.

E-mail: felizw3@yahoo.com.br

O Padre Freddy Goven (2009), fundador da Pastoral do Menor de Alagoinhas (PAMA), relata, em entrevista concedida, a reação de uma mãe ao saber da notícia de morte de um dos seus filhos, Ricardo, um menino de rua, com oito ou nove anos de idade, que morava em seus braços, em 05 de setembro de 1979, no Pronto Socorro do Hospital Regional Dantas Bião, no município de Alagoinhas/BA: “É..., mas você sabe senhor, hoje talvez eu sou a pessoa mais feliz do mundo porque Deus me deu a graça de ter agora um anjo no céu que vai cuidar de mim.”

Ao ouvir o seu relato, pode-se perguntar sobre as razões que levariam uma mãe a agradecer a morte de um filho nesta idade provocada por total esgotamento, causado pela fome, pelo abandono. Isto reporta à realidade de milhões de pessoas no mundo, submetidas à pobreza extrema e leva à reflexão de que a mãe de Ricardo pode ser uma representante da multidão de miseráveis, que, em decorrência das negociações e privações constantes, acabam perdendo, não apenas a dignidade, mas o sentimento de ser humano. A manutenção da vida passa a ser apenas uma possibilidade, cada dia representa uma vitória, sendo a morte, por vezes, a redenção, tamanha a desumanização provocada pelo modelo de vida social engendrado com o advento da modernidade.

1. Texto elaborado com base na dissertação de mestrado intitulada “Não basta ser cidadão, o importante é ser gente!”, o percurso das ações sócio-educativas da Pastoral do Menor de Alagoinhas (1985-2006)”, defendida em nov/2009, sob a orientação da Profa. Dra. Luciene Maria da Silva.

Quando se tenta organizar uma compreensão da modernidade, verifica-se que vários autores que tratam deste tema, embora possam discutir sob óticas diferenciadas, convergem no entendimento da vida moderna dentro de certos parâmetros de ser e estar no mundo, não comparados a nenhum período anterior na história da humanidade. Seja entendida como um turbilhão (BERMAN, 1998), como passos para a perfeição do indivíduo, ao mesmo tempo, para a decrepitude da espécie (ROUSSEAU, 2006), configurando uma amola e aberta exploração do homem pelo homem, bem como a substituição do homem pela máquina (MARX, 2007), responsável, em grande parte, pela nossa desgraça (FREUD, 2006), a modernidade é sempre um parâmetro, a partir do qual as pessoas organizam-se em sociedade.

O modelo de vida social adotado pelo ocidente, a partir do desenvolvimento da indústria, forneceu as condições ideais para o estabelecimento do capitalismo, impondo ao mundo uma nova ordem, determinando padrões e modificando as relações sociais. Neste modelo de sociedade, o estabelecimento de parâmetros diversos define limites arbitrários para o aceito e o negado, para o permitido ou não, para o visível e o invisível, fazendo com que grande parte da população mundial esteja colocada na condição de invisibilidade e, simbolicamente, de inexistência.

Marx (2007) aborda ainda o caráter global da sociedade burguesa moderna e da sua imposição como modelo de civilização, submetendo tudo que esteja fora dos seus padrões, corroborado por Giddens (1991), quando ressalta a separação entre tempo e espaço como crucial no dinamismo da modernidade, conectando o local e o global de tal maneira, que afeta a rotina de milhões de pessoas. A idéia de indivíduo livre atende aos interesses do mercado, como centro organizador (CHAUI, 1992).

Isto explicaria as contradições desta sociedade, onde, ao mesmo tempo em que se chama a atenção cotidianamente para a reação de cada um (a) com o global, da interdependência de todos os seres humanos para a preservação da vida no planeta, da importância da solidariedade para a construção de um mundo melhor, as pessoas são impelidas ao individualismo, à introspecção, ao recolhimento. O bombardeio de informações das mais diversas naturezas que chegam quase que instantaneamente, produz a impossibilidade de uma reflexão mais aprofundada das coisas do dia-a-dia. Talvez por isto não se perceba que, bem próximos a cada um (a), estão muitos "Ricardos" e muitas "mãos de Ricardo".

Numa via contrária a este pensamento, os movimentos sociais têm atuado significativamente, abrindo perspectivas de diálogo e participação nos vários espaços de interação, criados para o atendimento a pessoas colocadas historicamente numa condição de inferioridade e de incapacidade.

Por isto, acredita-se ser necessário acessar as experiências desenvolvidas pelas várias organizações, levando-as também para o ambiente formal da escola, na perspectiva de transpor práticas conservadoras, através da criação de ambientes mais receptivos, que sejam referenciais positivos para os estudantes. Muitas organizações e/ou movimentos sociais que atuam na área da Educação têm estimulado as potencialidades dos sujeitos, através de práticas inovadoras, mesmo sem os referenciais teórico-metodológicos que embasem as elaborações acadêmicas.

Fundada em meados da década de oitenta, a PAMA sofreu muitas influências do contexto externo, passando por uma dinâmica de deslocamento das ações do campo do voluntarismo para a efetividade de um trabalho sistemático, profissional, o que pode causar impactos significativos em qualquer instituição, não apenas na forma de desenvolver as ações, mas também nos resultados obtidos a partir delas.

A seguir são apresentadas algumas discussões relacionadas ao estudo de caso realizado nesta instituição.

Breve história da infância

É tão comum atualmente se fazer referência à infância como uma fase da vida que se inicia com o nascimento e vai até a puberdade – dissociada da adolescência – que não se pensa na existência de outras maneiras de concebê-la, ainda que reporte a épocas anteriores, como se esta visão fosse determinada naturalmente. Não é refletido, por exemplo, sobre a possibilidade de alguém, em alguma época e lugar, ter imaginado a infância como uma fase da vida que se estende até os vinte e cinco anos, inconcebível em dias atuais.

Mas, ainda que esta reflexão não seja feita cotidianamente, é perceptível a preocupação da sociedade contemporânea com a diversidade de problemas da infância, o que possivelmente está relacionado à necessidade de garantir o bom desenvolvimento do seu sistema educacional, estabelecendo um vínculo indissociável entre infância e educação.

Segundo Ariès (1981), a infância teria sido “descoberta” devido ao interesse na educação, surgido durante os séculos XVI e XVII. Neste caso, não é estranha a existência do vínculo entre infância e educação nos dias atuais, embora alguns historiadores defendam a idéia de que esta “descoberta” estaria relacionada à esfera cultural ou aos impactos das relações econômicas. Nesta afirmação, o fato destes autores utilizarem a palavra descoberta, fazendo referência ao período moderno, instiga pensar sobre a inexistência da infância em períodos anteriores. Assim sendo, não existia infância, ou a infância seria uma construção, a partir de concepções diversas, elaboradas social e historicamente, existindo, por consequência, relações sociais diferenciadas? São diversos os argumentos.

De acordo com Heywood (2004, p. 21) “a criança é um constructo social que se transforma com o passar do tempo e, não menos importante, varia entre grupos sociais e étnicos dentro de qualquer sociedade”, argumento também adotado por Kramer (1999).

Ariès (1981) diz que é provável que não houvesse lugar para a infância no mundo medieval e que a sociedade não via a criança, e pior ainda o adolescente, pois assim que saía da fase de maior fragilidade a criança se confundia com os adultos, participando do seu mundo, partilhando das suas atividades. Faz referência ainda à existência de um sentimento que ele denomina “paparição”, nos primeiros anos de vida, quando a criança ainda era engraçadinha, tanto quanto um animalzinho. Isto faria com que a morte de uma criança nesta fase não significasse muito, já que em breve outra a substituiria.

Alguns historiadores fizeram críticas à metodologia de análise utilizada por Ariès, considerando-o ingênuo no trato das fontes históricas e usando de bastante rigor para fazer referência às suas evidências iconográficas (HEYWOOD, 2004, p. 24). Muitos são os argumentos utilizados para desbancar as suas conclusões sobre a inexistência da infância no período medieval.

Um exemplo que pode ser utilizado é o pensamento de Archard², de que o mundo medieval teve algum conceito de infância, mas suas concepções sobre ela não eram como as nossas. Heywood conclui que a infância, bem como a adolescência, não foi tão ignorada na Idade Média, mas definida de forma

2. Apud HEYWOOD, p. 27

imprecisa, sugerindo que se busque estas diferenças, tentando explicá-las de forma contextualizada, fazendo referência a uma recente pesquisa francesa que

proclama que a criança nunca foi tão celebrada como na Idade Média. [...] ninguém menos que o papa Leão, o Grande, pregando no século V que, "Cristo amou a infância, mestre da humildade, lição de inocência, modelo de figura". A inocência das crianças significava que elas poderiam ter visões celestiais, denunciar criminosos e servir como intermediárias entre o Céu e a Terra, como no provérbio "da boca das crianças vêm palavras de sabedoria". (HEYWOOD, 2004, p. 28).

O autor continua a explanação, fazendo referência a outros estudiosos, demonstrando a variedade de interpretações e contribuições de cada um deles para o estudo sobre a infância. Podemos entender que algo evidenciado e consentido sobre a Idade Média no que se refere a esta discussão, apesar da grande dificuldade de análise das fontes, por serem bastante vagas, é que a criança era vista como uma criatura pecadora, "um pobre animal suspirante", um adulto imperfeito, a infância seria uma "idade da deficiência". Há ainda a referência à afirmação do historiador Jacques Le Goff que, na Idade Média, as crianças mal eram notadas, porque não havia tempo para compaixão ou admiração por elas. Durante os séculos XVI e XVII, segundo C. John Sommerville, o interesse pelas crianças começou com os puritanos, embora a sua opinião sobre elas, principalmente os mais fervorosos, fosse de "fardos sujos de pecado original", "pequenas víboras". Contudo, precisavam conquistar a geração mais jovem, tendo em vista o fortalecimento do movimento de reforma. Neste mesmo período, o recém-surgido interesse pela educação começa a evidenciar diferenças entre adultos e crianças, sendo a escola um importante meio para delimitá-las.

Heywood destaca o século XVIII como o período no qual a percepção das peculiaridades da infância começa a ser evidenciada, destacando-se, para tanto, as idéias de John Locke, de Jean-Jacques Rousseau e dos primeiros românticos. O pensamento romântico traduzia as crianças com sabedoria, sensibilidade estética apurada e consciência das verdades morais, mas estava longe de ser predominante, pela forte influência, ainda, da tradição antiga do pecado original. A importância de J. Locke estaria vinculada à relevância que ele atribuiu à educação, como algo que faz grande diferença para a humanidade, mesmo não escapando de uma concepção negativa sobre a infância,

atribuindo-lhes incapacidade de raciocínio, fraqueza, decorrentes de uma enfermidade natural.

Rousseau, considerado figura de destaque por Heywood, é quem teria feito oposição intensa à tradição cristã do pecado original, defendendo que a infância tem uma forma própria de raciocínio e que as crianças são naturalmente boas. Dornelles (2005) destaca a importância de Rousseau para a aquisição, por parte da criança, de um estatuto de indivíduo infantil, o que teria criado, juntamente com as idéias dos filósofos dos séculos XVI e XVII e iluministas do século XVIII, uma infância com características e sensibilidades próprias.

A partir daí, muitos estudos propiciaram as concepções de infância que surgiram no final do século XIX e início do século XX. Neste período se destaca a “descoberta” da adolescência, havendo importância singular do psicólogo norte-americano G. Stanley Hall para a popularização deste conceito, através da sua obra *Adolescência* (1904). A adolescência, para ele, seria uma etapa transitória entre a infância selvagem e a maturidade (HEYWOOD, 2004, p. 42-43).

Pensando nas transformações ocorridas a partir do processo de revolução industrial e no estabelecimento da sociedade moderna, não podemos deixar de nos deter um pouco na concepção moderna da infância, diretamente relacionada aos paradigmas contemporâneos. As formas de organização social instituídas e a definição de várias categorias dentro da sociedade moderna, busca a padronização de valores, comportamentos, atitudes, que homogeneizam os sujeitos. A modernidade cria a idéia do sujeito infantil e estabelece o discurso de um sujeito infantil universal, produzido pela razão, ditando normas sob as quais as crianças serão objetivadas, mensuradas, disciplinadas, comparadas, de forma que estes procedimentos se manifestem sobre o seu comportamento.

A escola, enquanto instituição disciplinar moderna, “deverá impor o que será conhecido e aprendido, estabelecerá parâmetros sobre o que cada sujeito deverá perguntar, organizar, produzir, pesquisar, fazer e compreender” (DORNELLES, 2005, p.54). Nesta configuração homogeneizante, o heterogêneo (fora da normal), o diferente, não é aceito, por isto precisa ser normatizado, incluído na regra. Desta maneira a infância, como mais um produto da modernidade, é tomada como uma só, independente das peculiaridades da existência de cada criança.

Estas concepções modernas de infância são desmontadas à medida que aparecem no cenário social, fruto das contradições da própria sociedade moderna, milhares de crianças e adolescentes que sobrevivem em condições adversas, fugindo completamente às regras do sujeito infantil frágil, dependente e passível da disciplina.

É deste sujeito infantil, que transgride as regras desta modernidade que ditou as bases sociais a que estamos “condicionados”, que se trata primordialmente neste trabalho. No que se refere à questão etária, vale esclarecer que, ao falar de infância, reporta-se às pessoas com idade até dezoito anos incompletos, considerando a delimitação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)⁴ para o fim da adolescência.

A exclusão materializada na negação dos direitos da infância

Num país como o Brasil, com profundas desigualdades, milhares de crianças e adolescentes, não só estão fora das regras da modernidade, como vivem a exclusão materializada nas diversas formas de negação de direitos fundamentais: a vida na rua, a exploração sexual, a violência, o trabalho infantil, a institucionalização, a discriminação pela identidade étnica, religiosa ou por gênero, dentre tantas outras. Não raro, uma mesma criança vive mais de uma destas situações.

O contexto social define limites arbitrários entre o “normal” e “anormal”, o aceito e o negado, o permitido e o proibido. A “normalidade” oculta acontecimentos visíveis, porque o “normal” se torna cotidiano, assim, visto com naturalidade. Não é difícil concluir, portanto, que a situação degradante de milhões de crianças e adolescentes seja invisível aos olhos de tantas pessoas, pois a “normalidade” das suas evidências parece ter um efeito de incapacitar a sociedade de produzir espanto e indignação diante da realidade que se apresenta.

Muitas categorizações das crianças e adolescentes trazem consigo uma enorme carga de preconceito, de estigmas, que foram solidificados ao longo do tempo. Estas categorias estão muitas vezes vinculadas a situações de violên-

3. Não deteminados, de acordo com Freire(1996).

4. Art. 2º- Considera-se criança, para efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. (Lei 8.069/90).

cia a que as crianças e adolescentes são expostos, aprofundando ainda mais os reflexos dos problemas vivenciados.

Diante da “normalidade” do cenário, as crianças e adolescentes em situação de rua não causam mais estranheza, passaram a fazer parte do cotidiano, por outro lado, são ainda profundamente discriminados. Esta realidade apresenta uma contradição bastante significativa, que merece alguma reflexão.

... nossas subjetividades ainda são construídas segundo concepções epistemológicas da modernidade, que nos mobilizam na busca de padrões de verdades universais, padrões de excelência, portanto, subjetividades prontas para evitar “o que está fora do lugar” em relação a um padrão estabelecido como correto. Não aprendemos ainda a nos posicionar ante o estranho, ao diferente, sem que ele seja visto como ameaça. Não aprendemos, ainda, a nos colocar ante o outro como diante de uma obra de arte, valorizada extremamente por sua singularidade e excepcionalidade. (FERREIRA, 2004, p. 1/2)

Isto explicaria a rejeição às crianças e adolescentes que fogem aos padrões aceitos socialmente. Esta rejeição estaria relacionada a uma postura defensiva das pessoas diante daquilo que representa perigo. O ataque é utilizado como a forma mais segura e eficaz de defender-se. A alternativa seria a fuga, que relaciona-se à colocação do outro, do diferente, na condição de invisibilidade, por isto, a negação. Assim, os processos de negação vão se reproduzindo, com nova roupagem, mas não menos cruéis.

O mundo das drogas arrebatava para si crianças e adolescentes que buscavam alternativas de sobrevivência que podem se transformar, num curto espaço de tempo, na forma mais eficaz de suicídio. Na (des)ordem estabelecida na sociedade brasileira contemporânea, as crianças e adolescentes ainda são vítimas vulneráveis e a problemática da infância extrapola a infinidade de problemas associados à pobreza. Os problemas são delineados muitas vezes pela visão que se tem da infância numa determinada época, podendo chegar a situações extremas de violência, inclusive, por serem concebidos como inúteis à sociedade a que pertencem.

Para melhor compreensão, é importante citar a constância, até o fim do século XVII, do infanticídio tolerado. Por ser uma prática criminosa severamente punida, o infanticídio era praticado em segredo, geralmente camuflado como acidente doméstico (ARIÈS, 1981, p. 17). Dentre outras coisas, o autor faz referência ao fenômeno baseado na análise feita por Jean-Louis Flandrin, sobre a diminuição da mortalidade infantil no século XVIII, sem explicação

plausível por questões médicas ou higiénicas, dando a entender que as pessoas teriam mudado a prática de deixar morrer ou contribuir para a morte daquelas crianças que não tinham interesse em guardar.

Trazendo esta realidade para o Brasil das últimas décadas do século XX, vamos observar que as concepções de infância, diferenciadas pela condição sócio-econômica de cada criança ou adolescente, consolidaram, ao longo do tempo, a classificação de muitos dentro do que o imaginário da sociedade denomina “classes perigosas”, ameaça ao “bem-estar” dos cidadãos de bem.

Conforme este pensamento, àque as que tiveram a condição de vida adversa, resta a criminalidade, por isto a sociedade deve expurgá-los, “antes que seja tarde”. Não seria a fome, o abandono, a miséria, uma forma contemporânea de deixá-los morrer? Não seriam os extermínios, as chacinas, as torturas praticadas contra crianças e adolescentes a forma contemporânea de contribuir para a sua morte? É importante lembrar que os problemas que envolvem crianças e adolescentes no Brasil não são algo novo e não ocorreram sempre da mesma forma.

A educação no âmbito dos movimentos sociais

No Brasil, a influência da globalização da economia, a institucionalização de muitos movimentos sociais e a conquista no processo de redemocratização, fizeram com que as lutas adquirissem um novo contorno, sendo deslocadas da reivindicação dos direitos para o combate aos processos de marginalização vivenciados pelas populações, que foram vulnerabilizadas pela falta de acesso aos bens materiais e culturais.

Esta nova perspectiva relaciona-se com o paradigma europeu de Touraine (1994), que define o sujeito como movimento social. A sua concepção de movimento social é apresentada como contestação da lógica da ordem, como esforço coletivo contra um adversário ao qual se está ligado por relações de poder, na perspectiva de tomar a posse dos valores, das orientações culturais de uma sociedade. Touraine se contrapõe ao paradigma marxista, defendendo que a noção de movimento social deve substituir a noção de classe social, a partir da afirmação que movimento social operário difere da luta de classes.

esse tipo de movimento operário [...] deve ser reconhecido como a primeira grande ação coletiva que transformou a subjetivação de uma orientação cultural em um movimento social. [...] e situou sua luta no interior da modernidade e

faz com que aparecessem os conflitos que opõem a busca da produtividade ao respeito dos direitos dos trabalhadores na maioria das vezes tratados como objetos, como simples farda de trabalho. (TOURAINE, 1994, p. 252)

A partir disto, o autor explica que o apelo ao sujeito é feito como contestação. Sendo assim, não atribui a ele a importância na elaboração de contraculturas, uma transformação global, mas a possibilidade de gerar formas diferenciadas de estabelecer relações, gerando, não apenas o conflito social inerente à contestação, mas um projeto cultural, tendo em vista a criação de novas formas de interação social. É ressaltado ainda que este movimento do sujeito é importante não apenas do lado dos “dirigidos” (embora para estes tenha importância fundamental), mas que é necessário também uma mudança por parte dos “dirigentes”, no sentido de abrir possibilidades para que estes processos de mudanças possam ser concretizados.

As contestações mais atiradas têm hoje um fundamento moral, não porque a ação coletiva é impotente, mas porque a dominação se exerce sobre os corpos e os almas ainda mais que sobre o trabalho e a consciência jurídica, porque as propagandas e a repressão totalitárias são as doenças mais graves do mundo que se diz moderno. (TOURAINE, 1994, p. 261)

Dai a importância dos movimentos sociais para as pessoas marginalizadas, na perspectiva do fortalecimento da sua autonomia. Fora do contexto da racionalidade vigente, estas pessoas precisam constantemente reinventar sua realidade, como forma de garantir sua sobrevivência, criando alternativas de superação das adversidades e estabelecendo um movimento, que não é só de resistência, mas promotor de mudanças do *status quo*.

Giddens (1991) sugere que a atuação dos movimentos sociais são veículos importantes para a existência de um mundo mais seguro e mais humano. Porém, não apenas os movimentos sociais vão garanti-lo, uma vez que existem, ainda, outras influências, como a opinião pública, políticas públicas e do setor privado e atividades de organizações internacionais, na perspectiva da obtenção de reformas básicas. Chama a atenção para o uso coordenado do poder, como forma de maximizar oportunidades e minimizar riscos de alta-conseqüência.

Sendo assim, faz-se necessário potencializar as capacidades dos sujeitos, para que possam exercer o seu papel contestador e mobilizador, pois “aqueles que consomem a sociedade em vez de produzi-la e de transformá-la são submissos aos que dirigem a economia, a política e a informação” (TOURAINE, 1994, p. 247).

Esta capacidade transformadora se efetiva na interação com outros atores sociais, estando aí a importância de uma prática educativa que estimule e possibilite o exercício da participação e que exerça uma função formadora de uma nova consciência do estar no mundo de cada pessoa, com todas as implicações e desafios para uma (re)construção dos valores democráticos.

Desfazer-se do medo de apoderar-se, do que foi sempre determinado como proibido, é condição precípua à libertação e o exercício da prática cotidiana dentro dos movimentos sociais têm possibilitado isto.

Aprende-se a não ter medo de tudo aquilo que foi inculcado como proibido e inaccessível. Aprende-se a desafiar o porquê das restrições e proibições. Aprende-se a acreditar no poder da fala e das idéias, quando expressas em lugares e ocasiões adequadas. Aprende-se a calar e a se resignar quando a situação é adversa. Aprende-se a criar códigos específicos para solidificar as mensagens e bandeiras de luta, tais como as músicas e folhetins. Aprende-se a elaborar discursos e práticas segundo os cenários vivenciados. E aprende-se, sobretudo, a não abrir mão de princípios que balizam determinados interesses como seus. (COHN, 2003, p. 19)

A Educação ocupa um lugar central para a (re)significação na vida dos sujeitos e os movimentos sociais têm se constituído em espaços legítimos, nos quais a dialogicidade possibilita que as pessoas possam expressar suas impressões, seus desejos, suas expectativas de uma vida diferente, com maiores oportunidades.

Algumas descobertas sobre a Pastoral do Menor de Alagoinhas

Na pesquisa realizada, muitas informações puderam ser levantadas e muito se pôde descobrir a respeito da trajetória da PAMA, embora haja muito ainda a ser desvendado.

A PAMA percorreu uma trajetória complexa, sem refletir suficientemente as mudanças operadas no seu âmago, o que reforçou as influências externas, fazendo com que adquirissem dimensão significativa, colocando em risco as suas bases de atuação. É clara a intenção de ampliar o atendimento, na perspectiva de beneficiar um maior número de crianças e adolescentes, atentando às peculiaridades de cada problemática e faixa etária, mas isto pode ter sido o ponto de estrangulamento para a perda de foco.

Não foram encontradas evidências que permitam perceber que todo este processo tenha ocorrido a partir de planejamentos realistas, que consideras-

sem as condições ambientais, filosóficas, financeiras, estruturais, em longo prazo, o que teria provocado as idas e vindas constantes em relação ao desenvolvimento dos programas socio-educativos, em constante experimentação das propostas.

Em meio à turbulência constatada ao longo da história da instituição, foi verificado, de acordo com o que foi expresso, que na base do trabalho realizado está sempre a pessoa, o ser humano. A partir disto, a crença neste ser humano, na sua capacidade transformadora, de si e do seu espaço de convivência, é o que movia as ações.

A instituição se organiza administrativa e financeiramente, mas luta por manter viva a sua proposta inicial e a sua opção pela promoção das pessoas vulneráveis ao sistema vigente. Percebe-se uma linha de atuação fundamentada na perspectiva de garantir às pessoas assistidas a dignidade humana, mesmo sendo às vezes sufocada, em meio às necessidades impostas.

Nessa perspectiva, as contradições identificadas seriam uma forma de resistência, provavelmente inconsciente (já que não era refletida), fazendo com que a utopia suplantasse o real, o sonho suplantasse o técnico, o afetivo suplantasse o profissional. Apesar da instabilidade nas propostas, no que concerne às concepções que nortearam as ações socio-educativas, é possível identificar de forma clara a existência de duas vertentes, que caracterizam momentos diferentes da atuação da PAMA.

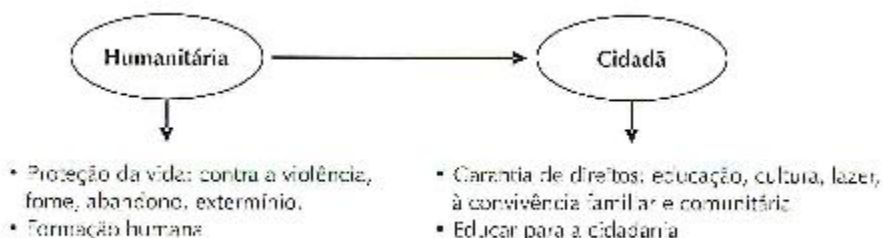


Figura 1- Concepções presentes nas ações socio-educativas da PAMA

A vertente identificada como humanitária é mais evidente nos primeiros anos de atuação e está diretamente relacionada ao contexto da época, no qual o trabalho da PAMA estava voltado à proteção integral das crianças e adolescentes, resguardando, em primeiro lugar, a vida dessas pessoas. Por isso, a formação humana se apresentava como fundamental, na perspectiva

de restabelecer a dignidade humana dos meninos e meninas. A formação dos educadores, também nessa linha, era muito importante, pois “Ensinar exige a corporificação das palavras pelo exemplo” (FREIRE, 1996, p. 39).

A partir da conquista legal dos direitos da criança e do adolescente e da criação de várias instâncias e órgãos de garantia destes direitos, pode-se verificar uma mudança de contexto que, sutilmente, delineia uma nova forma de acompanhamento aos meninos e meninas. As negações continuam a ocorrer, mas o público não se apresenta como no início.

Assim, não se despreza a vertente humanitária, mas incorpora-a a vertente cidadã, ampliando o entendimento do que representa o direito à vida, incluindo a dimensão social às necessidades básicas para o bom desenvolvimento da criança e do adolescente. Os processos educativos, portanto, contemplam as relações sociais mais amplas, buscam descortinar o mundo para pessoas que, por falta de oportunidades, só conseguem enxergar aquilo que está mais próximo, com conseqüências desastrosas quando esse mais próximo traz apenas referências de desumanidade, de profundas desigualdades sociais, de morte, de falta de oportunidades, dentre tantas outras coisas. A formação dos (as) professores (as) deve, igualmente, contemplar essa visão mais ampla de mundo.

É importante ressaltar a ligação intrínseca entre as duas vertentes apresentadas⁵, visto que relacionadas a um trabalho com seres humanos, determinando a impossibilidade de dissociação entre as dimensões que caracterizam esse ser complexo. Isso é evidente no saudosmo identificado nos depoimentos, em relação à militância empreendida nos primeiros anos de atuação, que contavam com a participação ativa dos meninos e meninas e, por si só, se traduzia em processo educativo. Já naquele momento, embora houvesse priorização da defesa da vida, a militância, com participação direta dos meninos e meninas, caracterizavam, pela ação política, uma educação para a cidadania. Da mesma forma, não podemos pensar em cidadania sem justiça e dignidade humana.

Considerações finais

Considerando o estudo realizado, é possível afirmar que as ações socioeducativas incorporadas pela Pastoral do Menor de Alagoínhas, não apenas influen-

5. Com caráter meramente ilustrativo.

ciaram e impactaram na vida dos (as) sujeitos (as), mas foram determinantes, principalmente no que se refere à auto-valorização, à autonomia, à auto-confiança, na crença em uma vida melhor e na concretização de projetos de vida.

Pode-se dizer também que o trabalho da PAMA é, ainda, absolutamente necessário, diante da existência de uma problemática que não foi superada, ao contrário, parece fazer parte de um ciclo vicioso, no qual as histórias se repetem, onde as conquistas parecem perder a validade diante de uma onda de negação à dignidade humana, refletindo a crise paradigmática vivenciada no mundo contemporâneo.

A partir disso, a formação dos profissionais torna-se imprescindível ao trabalho, contemplando conteúdos que possibilitem às pessoas não apenas a aprendizagem sobre teorias educacionais ou capacitação técnica. Em um trabalho desta natureza, não há como prescindir de um repensar os próprios valores, desejos, projetos de vida.

Quem não sabe sonhar não sabe fomentar sonhos, quem não acredita não pode convencer o outro a acreditar. Quem não se humaniza, não pode contribuir com a humanização de ninguém. Além disso, sem a compreensão do contexto social e suas implicações para a problemática vivenciada pelo público acompanhado não há como ajudá-los a também compreender e mais, a se contrapor a ele.

As experiências da PAMA, mesmo as dificuldades enfrentadas, podem ser aproveitadas em outros espaços legítimos de educação, a partir do seu registro e sistematização e existe um espaço aberto para tantas outras pessoas que desejarem mergulhar nesse vasto campo de aprendizagem.

Resumo: A educação desenvolvida no âmbito dos movimentos sociais é cada vez mais legitimada, principalmente pelo seu caráter emancipatório, frente às demandas das populações marginalizadas. Este artigo evidencia esta realidade, com base no estudo de caso realizado na Pastoral do Menor de Alagoinhas, Bahia. O texto apresenta algumas concepções de infância, aborda aspectos da problemática das crianças e adolescentes no Brasil, faz uma breve discussão sobre a educação nos movimentos sociais e apresenta alguns elementos da análise da trajetória da Pastoral do Menor de Alagoinhas. Considera-se que as experiências desta instituição podem ser aproveitadas para aprendizagem em outros espaços legítimos de educação.

Palavras-chave: Infância. Movimentos Sociais. Socio-educação.

Abstract: Education developed in the context of social movements is increasingly legitimized, especially for its emancipatory character, meet the demands of marginalized populations. This article

reports this reality, based on case study realised at the "Pastoral do Menor de Alagoinhas", Bahia. The paper presents some concepts of childhood, discusses aspects of the problem of children and adolescents in Brazil, a brief discussion about education in social movements and presents some elements of the trajectory analysis of the "Pastoral do Menor de Alagoinhas". It is considered that the experiences of this institution can be used for learning in other areas of legitimate education.

Keywords: Childhood. Social Movements. Social Education.

Referências

- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Trad. de Dora Faksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981.
- BERMAN, M. *Tudo que é sólido desmorona no ar: a aventura da modernidade*. 13. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. *Estatuto da criança e do adolescente*. Brasília, 2000.
- CHAUI, Marlene. Público, Privado, Despotismo. in: NOVAES, Adauto (org.). *Ética*. São Paulo: Companhia das Letras, Secretaria Municipal de Cultura, 1992.
- DORNELLES, Leni Vieira. *Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)
- FRREIRA, Ricardo Franklin. *Año-escandente: identidade em construção*. São Paulo: Educ: Rio de Janeiro: Pallas, 2004.
- FREUD, Sigmund. *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Edição Standard Brasileira, Vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. Trad. de Raul Fiker. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991. (Biblioteca Básica)
- GOHN, Maria da Glória. *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez, 2005.
- HEYWOOD, Colin. *Uma história da infância: da Idade Média à Época Contemporânea no Ocidente*. Trad. Roberto Casildo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do partido comunista*. Trad. Pietro Nassetti. São Paulo: Martin Claret, 2007. (A obra-prima de cada autor)
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. Coleção Obras-prima de cada autor. São Paulo: Martin Claret, 2006.
- TOURAINÉ, Alain. *Crítica da modernidade*. Trad. Elia Ferreira Edel. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

Recebido em junho de 2011

Aprovado em setembro de 2011