

A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO POPULAR: UM OLHAR A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO MOVIMENTO DE ADOLESCENTES E CRIANÇAS (MAC) ¹

Msnda. Vilma Ribeiro de Almeida²
Prof. Dr. Romilson Martins Siqueira³

Resumo:

Este trabalho discute, a partir das vivências do Movimento de Adolescentes e Crianças – MAC, as questões sócio-político-educativa para a formação de crianças na perspectiva da Educação Popular e também busca compreender em que sentido essa prática educativa reverbera na formação de jovens egressos dessa experiência. Assim, ao assimilar a criança como sujeito, bem como sua participação em diferentes contextos, possibilita uma nova maneira de ver a própria criança que, com sua participação, provoca uma mudança na concepção tanto cultural quanto da própria realidade. Para isso, conceber a educação popular, enquanto espaço gerador de culturas é uma experiência político-pedagógico, inesgotável, que contribui com a formação de novas visões, novos sentimentos, novos comportamentos e também novos paradigmas que pode levar a uma transformação individual e social.

Palavras chaves: Criança, Educação Popular, sujeitos e Movimento de Adolescentes e Crianças - MAC.

¹ Pesquisa em andamento no Mestrado em Educação da PUC-GO, sob a orientação do Prof. Dr. Romilson Martins Siqueira.

² Mestranda em Educação na PUC Goiás, Pesquisadora no Projeto de Pesquisa “O que as crianças pensam sobre o mundo?”, financiado pelo CNPq e em execução pelo GEPCEI. E-mail: vilminharibeiro@hotmail.com

³ Professor do Programa de Pós Graduação em Educação, coordenador da graduação em Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica Goiás, coordenador do Projeto de Pesquisa “O que as crianças pensam sobre o mundo?”, financiada pelo CNPq, coordenador do grupo de Pesquisa GEPCEI. E-mail: romilsonmartinsiqueira@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O Movimento de Adolescentes e Crianças – MAC – é composto por adolescentes e crianças do meio popular da cidade e do campo. É um Movimento de Educação, Evangelização e Organização das crianças e adolescentes que em um processo formativo vai articulando a importância da consciência crítica destes sujeitos no contexto econômico, político e social. O MAC está ligado ao Movimento Internacional de Apostolado das Crianças, Movimento Internacional de Meninos e Meninas – MIDADEN, que trabalha com a perspectiva da participação das crianças nos seus distintos lugares: família, escola e bairro.

No Brasil, essa experiência se inicia na década de 1960, no bojo da ditadura militar e se tornou um lugar privilegiado para o trabalho da educação popular. A primeira experiência aconteceu em 1968 no Estado de Pernambuco, na cidade de Recife em um alagado chamado Ilha de Maruim. O MAC, no seu início teve como grande incentivador o bispo católico Dom Helder Câmara. Este Movimento se desenvolveu a partir de um contexto sociopolítico que favoreceu o entrelaçamento com os movimentos sociais, religiosos e populares assegurados pelo contexto da educação popular.

O projeto formativo do MAC perpassa por três linhas de formação específicas: a pedagogia da brincadeira, a animação cultural e as concepções de infância e adolescência. Em relação à pedagogia da brincadeira esta é vista como um mecanismo de ação para a construção de saberes, pois reconhece a brincadeira como um direito inalienável e defende que toda criança tenha direito, tempo, condições e espaço para o lazer. (MAC, 2007). A animação cultural é entendida pelo MAC na perspectiva mais singela do significado de cultura contida no verbo “cultivar”, portanto, como as formas e expressões do permanente e universal cultivo da vida, como um cultivar feito de tradições e de tarefas que perpassa o existir humano. Assim, busca entender a cultura do *TER* – ligado a economia e a ecologia –, a do *PODER* – direcionadas aos aspectos políticos e com o exercício de cidadania –, e por fim, com a cultura do *SABER* ligada a informação e formação –. (MAC, 2007).

O Projeto Político Pedagógico do Movimento de Adolescentes e Crianças (MAC 2007) descreve alguns princípios metodológicos do movimento, dentre eles: crianças e adolescentes, sujeitos de direitos, crianças e adolescentes, situados(as) numa cultura; meninos e meninas iguais e diferentes; vivenciar com a criança e o(a) adolescente a dimensão da empatia e da escuta; conhecer a realidade e fazer análise do contexto social; o despertar da consciência

crítica na ação transformadora; protagonismo da criança e do(a) adolescente; estatuto da criança e do(a) adolescente; a consciência ecológica e a arte educação.

Assim, o entendimento da perspectiva sócio-político-educativa do MAC perpassa pelo entendimento que a “criança é sujeito de direito até à elaboração e execução de políticas públicas para fazer valer os seus direitos e onde se efetue a sua inclusão social” (MAC, 2007, p. 7).

Um dos objetivos do MAC é assegurar a defesa e a promoção dos direitos da criança e do adolescente, numa ação complementar ao movimento social pela garantia dos direitos humanos – em suas dimensões política econômica, cultural, social e ambiental – agindo assim, de forma articulada com outras organizações sociopolíticas e educativas. Esse objetivo coaduna-se com aquilo que se quer pesquisar neste trabalho. Ao fazer um estudo empírico do MAC em Goiás, busca-se compreender o que caracteriza o projeto do MAC na perspectiva sócio-político-educativa para a formação de crianças em contextos de Educação Popular e como esse projeto reverbera na formação de jovens egressos dessa experiência.

A Criança sujeito do Movimento

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – (IBGE), atualmente existem no Brasil 3,4 milhões de crianças e adolescentes submetidos ao trabalho infantil. Trabalho infantil que, entre tantas outras coisas, impede as crianças de irem à escola, de brincarem e, principalmente, de serem sujeitos. Esses dados apontam para uma realidade em que a sociedade promove a invisibilidade das crianças e a negação de qualquer possibilidade de sua participação social.

Pesquisar a criança na educação popular é um desafio, porque em muitas instâncias sociais as crianças ainda são vistas como futuro – um vir a ser – desvinculada da realidade histórica, fato que pode adiar, dia após dia, a possibilidade de vê-las no presente. Segundo Nascimento (apud HAUER, 2012, p. 253), “é um paradoxo ver as crianças como ‘cidadãos do futuro’, enquanto estas são afastadas dos espaços públicos no presente”.

No entanto, o que se percebe é que nem a sociedade e nem o governo, não veem aí um paradoxo. A ausência delas do espaço público é justificada, pois estão se preparando para o exercício da cidadania.

Socialmente, as crianças não podem falar ou quando falam raramente são escutadas, porque reza o dito ideológico e autoritário “criança não sabe o que quer. Quem sabe é o adulto”. Portanto, nessa lógica, não existe nenhum mal no fato da criança ser considerada inferior ao adulto. Para quem pensa assim, esse é um ciclo natural da vida.

A questão posta indica é a naturalização da inferioridade que leva à subalternidade e ao silenciamento. Assim,

há uma negatividade constituinte da infância, que, em larga medida, sumariza o processo de distinção, separação e exclusão do mundo social. A própria etimologia encarrega-se de estabelecer essa negatividade: infância é a idade do não falante, o que transporta simbolicamente o lugar do detentor do discurso inarticulado, desarranjado, ilegítimo; o aluno é o sem-luz; criança é quem está em processo de criação, de dependência, de trânsito para um outro. (SARMENTO, 2005, p. 368).

Com esta constatação verifica-se que nos últimos anos, tem crescido o número de estudos científicos acerca da criança, seus saberes e suas realidades, buscando compreender as relações (criança-criança e criança-adulto) e como se dá essa relação, se é de poder, de submissão, de trocas ou de corresponsabilidades. Portanto, a fala das crianças será sempre um instrumento importante, pois ao ouvi-las tentará assimilar a relação delas com o contexto social e, considerar sua participação enquanto sujeito histórico de sua realidade, buscando compreender o seu lugar neste espaço formativo.

Este trabalho tem como objeto de estudo a criança em contexto de educação popular e a experiência dos grupos do Movimento de Adolescentes e Crianças (MAC) do Estado de Goiás, na cidade de Goiás e Goiânia como campo de estudo.

O interesse por este estudo encontra sentido e significado a partir do envolvimento desta pesquisadora com as lutas populares e por compreender a importância da participação da criança neste contexto. É neste ambiente complexo, contraditório, carregado de conflitos e tensões que se faz necessário compreender a criança e sua participação como sujeito em contexto de educação popular. Assim,

não basta incentivar as atividades das crianças dentro do grupo: é necessário, simultaneamente, facilitar a abertura de espaços nos quais a decisão do grupo tenha uma margem de aceitação e implementação, e estabelecer as formas, conteúdos, qualidades e quantidades de poder. A participação infantil garante a legitimidade e incidência social de seu protagonismo. (FERNANDES, 2009, p. 99)

Compreender a criança como sujeito, bem como sua participação em diferentes contextos, possibilita uma nova maneira de ver a própria criança que, com sua participação, provoca uma mudança na concepção tanto cultural quanto da própria realidade. Assim, a

simples presença da criança nos movimentos sociais constitui, por si só, uma força capaz de questionar os adultos e as estruturas formais, levando à uma reorganização das relações entre adulto e crianças, conquistando o seu lugar enquanto gente que pensa, articula e se posiciona, neste espaço, que por si só já se apresenta como formativo.

Da mesma forma, justifica-se este trabalho, pela relevância do tema, bem como por contribuir academicamente acerca desta temática. Foi realizada uma busca nos últimos 05 anos, uma junto ao banco de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, utilizando as palavras chaves: *Educação popular e crianças e também utilizando somente as palavras Educação popular*. Desta pesquisa constatou-se que 108 dissertações abordaram a temática de Educação popular, mas somente uma fez uma aproximação daquilo que se pretende estudar nesta pesquisa. Essa dissertação tem como título: *Eu também sou gente: movimento de adolescentes e crianças e educação popular*, sendo o seu objeto de estudo a prática educativa do movimento de Adolescentes e Crianças (MAC).

Já a outra pesquisa se deu no Banco de Dados da CAPES, utilizando as mesmas palavras chaves, foram encontrados 524 trabalhos. Outro recorte, buscando apenas os trabalhos que estivessem localizados em programas de educação, foi necessário, em função do qualitativo encontrado. Assim, 292 trabalhos que traziam a palavra educação popular, mas nenhum que abordasse diretamente a presença da criança.

Percebe-se que existem muitos estudos realizados com referência a essa temática e estas trazem contribuições significativas para o campo do conhecimento acerca da educação popular, principalmente com referência a jovens e adultos. No entanto, ainda é tênue ao se referir à educação popular com criança.

É importante destacar que ao fazer essa análise não se pode desmerecer a contribuição destes estudos para com essa temática, contudo a tentativa de compreender a criança como sujeito histórico e envolvido em processo de formação na educação popular, é que se distingue dos demais trabalhos apresentados.

Portanto, são **objetivos** deste estudo: a) Geral: analisar as concepções, princípios e práticas da educação popular vivenciadas no projeto sócio-político-educativo do MAC. b) específicos: investigar como tais valores contribuem para o reconhecimento da criança como sujeito de direitos no contexto da educação popular; apreender, nas falas de jovens egressos do Movimento de Adolescentes e Crianças (MAC), a presença/ausência das concepções, princípios e práticas do MAC.

A escolha de um referencial teórico se constitui parte essencial em um trabalho, pois este deve partir de um pressuposto ético-político com relação ao papel da teoria a qual se quer

pesquisar. Assim, entende-se que vivemos em um mundo capitalista e classista e que ao escolher uma teoria, esta não poderá ser feita de forma aleatória e nem mesmo de forma neutra, mas a partir de um pressuposto que a sustente de forma epistemológica e que consiga fazer uma discussão acerca da ciência e do mundo, a partir do objeto pesquisado.

É com esta compreensão que este trabalho apoia-se nos pressupostos do Materialismo Histórico Dialético, uma vez que suas categorias centrais de análise permitem compreender a realidade e a práxis, em busca da transformação social, portanto, do devir histórico. Ele se constitui a partir da história, que é a tensão, a ruptura e o devir. No entanto, o materialismo parte daquilo que é mais elaborado no momento para construir a historicidade do objeto.

A realidade nunca é tal como ela se apresenta. Para compreender isso, necessitamos do princípio filosófico – que irá contribuir com as questões acerca do objeto analisado. Neste aspecto, compreender a realidade social como complexa, contraditória, constituídas por diferentes relações, nos leva a entender que o objeto não se dá a conhecer imediatamente, mas por diferentes movimentos de tensões como aparência x essência, todo x parte.

Assim, faz-se necessário, compreender que a realidade concreta é o ponto de partida para o Materialismo Histórico Dialético e que ao se propor estudar a partir desse método, deve-se empreender os estudos sobre os processos de produção da base material de sociedade e seus desdobramentos nas formas de produzir a sociabilidade humana. Enfim, uma postura ontológica de mundo. É nesta perspectiva que o homem é criador e criatura ao mesmo tempo – um ser social. O indivíduo só se constitui um indivíduo porque é um ser social – ser individuado consciente de si e dos outros.

Ao compreender essa realidade Marx (2011), afirma que é necessário ir além do positivo/negativo. É preciso ser dialético. Afirma ainda, que existe uma relação entre o todo e a parte, mas que o todo é diferente de tudo e que o tudo é sempre fragmentado. Reafirma-se, portanto, que o objeto deve ser apanhado à luz das condições e determinações sociais.

Se para o Materialismo Histórico Dialético é importante partir da realidade concreta, trazer a discussão sobre educação popular neste trabalho se justifica pelo fato de entender que esta é uma categoria importante, onde o campo de atuação está marcado por contextos sócio-culturais como: grupos de periferias urbanas, comunidades rurais, mulheres, movimentos sociais, crianças, escola pública, entre outras.

A apropriação do contexto da educação popular, a partir de sua reflexão, permite o entendimento que esta se constitui um campo fértil para a compreensão do processo social, tendo em vista a ampliação das possibilidades de ser alternativo, contra a massificação do

sujeito. De acordo com Brandão (2002), um processo de reflexão sobre educação popular, implica quatro caminhos possíveis:

O primeiro é entendido como práticas primitivas, superadas, que divergem do modelo de conhecimento científico, a que se propõe a sociedade, portanto, não a reconhece como uma proposta de educação.

O segundo caminho está especificamente ligado a importância do caráter cultural da educação popular. O campo de apropriação desse conceito está intimamente ligado aos movimentos sociais do que a própria educação, pela característica do ser militante, político.

O terceiro se constitui a partir das referências freirianas, como um fenômeno histórico que se constituiu por meio de experiências de alfabetização popular, principalmente com jovens e adultos pertencentes a classe trabalhadora e aos Movimentos de Educação de Base, (MAB) interligando projetos de alfabetização e ação comunitária, a partir da realidade.

O último caminho proposto por Brandão (2002) para refletir acerca da concepção de que educação popular deve entender que esta é constituída a partir de um processo que envolve ideias e experiências que vão sendo re-estabelecidas ao longo da história, não sendo uma única experiência, de um determinado período, mas que é algo ainda presente e diverso na atualidade.

Portanto, a educação popular não pode ser considerada como

algo realizado como um acontecimento situado e datado, caracterizado por um esforço de ampliação do sentido do trabalho pedagógico a novas dimensões culturais, e a um vínculo entre a ação cultural e a prática política. A educação popular foi e prossegue sendo uma sequência de ideias e de propostas de um estilo de educação em que tais vínculos são reestabelecidos em diferentes momentos da história, tendo como foco de sua vocação um compromisso de ida – e – volta nas relações pedagógicas de teor político realizadas através de um trabalho cultural estendido a sujeitos das classes populares compreendidos como não beneficiários tardios de um “serviço”, mas como protagonistas emergentes de um “processo”. (BRANDÃO, 2002, p 141-142).

É neste contexto que se quer analisar a educação popular, cujo papel é muito importante para a formação e a conscientização da sociedade civil, inclusive na formação, emancipação e empoderamento do sujeito histórico crítico, em nível individual e coletivo.

Conceber a educação popular, enquanto espaço gerador de culturas é uma experiência político-pedagógico, inesgotável, que contribui com a formação de novas visões, novos sentimentos, novos comportamentos e também novos paradigmas que pode levar a uma transformação individual e social.

A realidade, objetiva e subjetiva do homem influencia e é influenciada pelo processo educacional, que pode se dar de maneira impositiva ou participativa e, no caso da educação

popular, jamais acontece – ou pode acontecer – de forma impositiva, autoritária; caso contrário, não pode ser reconhecida e legitimada como educação popular.

Para a compreensão desse enfoque da educação popular faz-se necessário pensar sobre as contribuições dos movimentos sociais acerca desta temática uma vez que estes se constituem a partir da realidade de classes sociais⁴ e suas lutas e, como tal, é necessário analisar os conceitos e suas realidades dinâmicas e mutáveis. No entanto, como afirma Pessoa (2004, p. 33), “já se pode considerar consolidada na sociologia a conclusão quanto à insuficiência do conceito de classes sociais como referencial de análise dos movimentos sociais pós década de 1970”.

Na busca de uma maior compreensão sobre movimentos sociais, Brandão, esclarece:

“Eles” são isto: movimentos, movimentos sociais, novos movimentos sociais, movimentos de protesto, de denúncia, de apoio, de solidariedade, movimentos ambientalistas, organizações não-governamentais com direito à escolha de vários títulos: ‘movimento’, ‘associação’, ‘centro’, ‘instituto’, ‘frente’, ‘grupo’ (religiosos, naturalistas, espiritualistas incluídos) ou ‘núcleo’. De uma maneira mais motivada, ‘eles’ são: ‘Green peace’ ou ‘SOS Mata Atlântica’, ‘Águas Claras’ ou, no limite, os ‘Bramas Kumaris’. E nós, pessoas de algum modo vinculadas a um movimento, somos: ‘envolvidos com’, ‘praticantes de’, ‘militantes em’, ‘ativistas’, ‘simpatizantes’, ‘pesquisadores e estudiosos a respeito de’ (e, não raro, a despeito de), ‘ambientalistas’, ‘ecologistas’, ‘conservacionistas’, ‘naturistas’, ‘naturalistas’. Pessoas ‘como toda a gente’, mas em nome ‘disto’, tornadas de algum modo sujeito sociais ou atores culturais revestidos de uma mesma e outra identidade. (BRANDÃO, 2004, p.44-45).

Um dos elementos característicos dos movimentos sociais – em torno dos quais se crê que há certo consenso – é a consciência dos direitos, em especial dos direitos sociais para todas e todos (educação, saúde, segurança, inclusive alimentar e outros) e as consequentes lutas sociais deles derivadas. Isso significa que, na ótica dos movimentos sociais devem-se incluir os direitos na compreensão dos Direitos Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais (DHESCA), construídos a partir das suas lutas, isto é, das lutas de classe, tematizadas de políticas de resistências. Tem-se, portanto, os movimentos sociais como resultados de um processo de conscientização, leitura de mundo, indignação e engajamento nas diferentes instâncias da sociedade. Neste caso, torna-se evidente a relevância do processo educacional para a dinamização desses movimentos.

⁴ Classe Social aqui entendida na perspectiva marxista. Para Marx, classe social apresenta-se a partir de duas categorias, uma indica movimento em relação ao social que nas diferentes épocas, o trabalho produtor de valor foi realizado sob a dominação política e exploração econômica. A outra como uma categoria histórica, onde os sujeitos estão localizados no interior da produção capitalista, expressando o sentido particular de dominação que se instalou na sociedade, ou seja, burguesia X proletariado, assim essas duas classes é que fazem funcionar o sistema.

É nesta perspectiva que se buscará entender a formação sócio-político-educativa dos sujeitos em contextos da educação popular no MAC. Da mesma forma considerar-se-á esse sujeito como um ser social que implica necessariamente levar em conta as indispensáveis mediações sociais e políticas o que pode ser analisado inclusive a partir das tensões e rupturas vivenciadas em sua realidade.

Para isso, compreende que o sujeito não consegue ser ele mesmo dissociado de seu contexto social. Ele é ele e a circunstância que o rodeia e tal contexto – que em muitas vezes é a expressão de uma sociedade individualista, egoísta, hedonista e consumista – acaba sendo responsável, mesmo que parcialmente, pela formação da personalidade:

a personalidade, numa sociedade que tende organizar-se a partir do consumo, não tem princípio de integração. A socialização repousava sobre a aquisição de imagens do tempo e do espaço fortemente associadas uma à outra; estamos, ao contrário, cada vez mais privados de espaço e de tempo socialmente definidos. (TOURAINÉ, 1999, p. 69).

Tal reconhecimento nos leva a entender as diferentes crises ocorridas nas instâncias da sociedade (família, escola, igreja, clubes, etc.). Este projeto parte da compreensão da criança em contexto de educação popular, situando-a como indivíduo social, pertencente a uma classe social. Segundo Fernandes (2009, p. 28 e 29), “privilegiar uma intervenção social com crianças baseadas nos seus direitos permite, acentuar uma imagem social da criança enquanto sujeito de direitos e com acção social, decorrendo daqui a exigência de lhe reservar espaços sociais de participação”. Partir desse pressuposto é um desafio, pois, reconhecer “pessoas pequenas” como sujeito de direitos e, conseqüentemente, lutar para o fim do adultocentrismo, tornando assim relações mais justas e igualitárias, com certeza não é algo tranquilo e muito menos bem aceito na sociedade em geral.

Nesse contexto é interessante perceber a trajetória histórica que perpassa a categoria criança, mas de igual importância, é também necessário perceber que a concepção de criança como “sujeito de direito” não é algo tão simples e claro como bem demonstra SIQUEIRA, (2011, p. 61): “é uma promessa que não se resolve, mas se desenvolve, uma vez que ela se sustenta no aparato jurídico-legal, no plano na lei, sendo por vezes também instrumentalizada”. Isso pode ser evidenciado com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069 de 1990. Este, por sua vez, propõe uma nova forma de tratar a criança e o adolescente, baseado na noção de cidadania, além do assistencialismo até então praticado. Para SIQUEIRA, (2011, p. 61) a concepção de criança como sujeito de direitos tem que ser entendida dentro de um processo dialético entre natural e social o que contribui para a compreensão de que a “criança é um sujeito cujas experiências de vida se dão na articulação

entre suas especificidades naturais/biológicas de desenvolvimento e suas condições concretas de existência social, cultural e historicamente determinadas”.

Hoje, mais do que nunca, as palavras, embora permaneçam iguais em sua forma, são preenchidas com diferentes conteúdos para servir aos mais diversos interesses. Muitas vezes a concepção de que criança como sujeitos de direitos fica esvaziada mediante as poucas manifestações de participação, sem possibilidades das crianças, na prática, serem consideradas e reconhecidas na história, como sujeitos.

Para esse trabalho, entende-se criança como uma categoria de análise social e histórica, revela o indivíduo que se situa num determinado tempo social da vida. A criança é um sujeito de classe, um ser cultural, histórico, sujeito da experiência subjetiva. Enfim, entende crianças no plural.

Na construção do conhecimento são diversos os caminhos possíveis para produzi-lo. A constituição de conhecimentos se faz a partir da compreensão de contextos e significados. É neste sentido, que o percurso desta pesquisa será realizado na perspectiva qualitativa, entendendo que o estudo a ser realizado aborda um nível de realidade que não pode ser quantificado. Para Minayo (2003, p. 21) a perspectiva qualitativa da pesquisa permite um “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Neste aspecto, entende-se que as relações humanas se dão a partir da história, sendo esta dinâmica e dialética, ao mesmo tempo construída nas relações de tensões e de rupturas. Enfim, a partir de sua historicidade. Assim, concebe-se que a metodologia de pesquisa qualitativa, ajudará na análise do objeto e no alcance dos objetivos traçados para este estudo.

Por ser um projeto de pesquisa que tem as crianças como sujeitos da investigação, a metodologia adotada requer atenção em função da complexidade e o desafio para a realização de tal pesquisa. Assim, Fernandes (2009 p. 122), enfoca que as metodologias de pesquisas que envolvem crianças perpassam por três patamares de ação que, ao final do processo, precisam ser validadas pela devolução dos resultados às crianças. Para a autora, estes patamares são: *mobilização*, *parceria* e *protagonismo*. Na *mobilização* percebe-se que o processo é conduzido pelo adulto e a criança é convidada a participar, enquanto que na *parceria* a criança é considerada desde o início como parceira, assim adultos e crianças tomam juntos as decisões e por fim o *protagonismo*, neste a criança é quem conduz o processo, ou seja, o adulto é encarado como um consultor que ali está disponível.

Por outro lado, a pesquisa com crianças precisa atentar-se para as questões éticas uma vez que há uma disparidade na relação de poder entre adultos e crianças. Neste sentido, este projeto deve primar: pelos objetivos da pesquisa, privacidade e confidencialidade, seleção dos participantes na pesquisa, informação, consentimento, divulgação e devolução dos resultados, qual seja, para as crianças, seus pais, para os jovens egressos e para os Grupos do MAC envolvidos.

Para empreender esse caminho metodológico, a princípio elenca-se aqui algumas categorias que, a priori, permitirão constituir-se como orientadoras e motivadoras deste projeto, a saber: cidadania, sujeito de direitos e a formação crítica.

A pesquisa encontra-se na fase inicial da coleta de dados, que está sendo realizada mediante a observação, na roda de conversa e filmagem de reuniões do grupo do Movimento de Adolescentes e Crianças – MAC – na cidade de Goiás e Goiânia. De acordo com Viana, (2007, p. 12) “ao observador não basta simplesmente olhar. Deve, certamente, saber ver, identificar e descrever diversos tipos de interações e processos humanos”. É com essa perspectiva que se propõe a pesquisadora a realizar esse processo de observação do grupo.

Caso seja necessário, fará uma roda de conversa com os integrantes dos mesmos grupos para a apropriação de enfoques importantes não encontrados durante o período de observação. Bem como afirma Moura e Lima, (2014, p. 101) sobre a roda de conversa: “compreendemos que as rodas de conversa promovem a ressonância coletiva, a construção e a reconstrução de conceitos e de argumentos através da escuta e do diálogo com os pares e consigo mesmo”.

Utilizará ainda do procedimento de entrevista com 1 acompanhante de cada grupo e 4 jovens egressos dos grupos do MAC. Com esse procedimento quer descobrir a voz e as práticas dos jovens e adultos envolvidos com o Movimento de Adolescentes e Crianças.

Após a coleta de dados, que se dará mediante a esses pressupostos anteriormente mencionados, se faz necessário contextualizar o objeto da pesquisa e para isso utilizará da análise conteúdo, pois essa compreende e propõe interpretar as mensagens advindas de um texto verbal (oral e escrito) e não verbal (gestual, silencioso, figurativo...). A escolha desse procedimento metodológico se deu pelo fato de envolver, de acordo com Franco, (2005) que a análise de conteúdo nos remete a concepções críticas e dinâmicas da linguagem, marcadas pelos pressupostos históricos e na dinamicidade entre linguagem, pensamento e ação – a partir da existência humana – é neste contexto que se quer analisar os princípios, concepções e práticas de Educação Popular no Movimento de Adolescente e Crianças em Goiás.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que se quer reafirmar neste trabalho é a íntima relação entre educação popular e as diferentes culturas para contribuir no fortalecimento da Educação e Movimentos Sociais Populares. Isto implica compreender a sociedade, seu funcionamento e potencializar a transformação social.

Partir desse pressuposto é um desafio, pois, ao compreender a relação entre criança e Educação Popular e principalmente reconhecer “pessoas pequenas” como sujeito de direitos e, conseqüentemente, lutar para o fim do adultocentrismo, tornando assim relações mais justas e igualitárias, com certeza não é algo tranquilo e muito menos bem aceito na sociedade em geral.

Neste aspecto, entende-se que as relações humanas se dão a partir da história, sendo esta dinâmica e dialética, ao mesmo tempo construída nas relações de tensões e de rupturas. Enfim, a partir de sua historicidade. Assim como a sociedade é dinâmica e mutável, os diferentes processos educacionais, sobretudo o popular, são igualmente mutáveis. Ao processo de educação popular cabe, portanto, possibilitar condições para os sujeitos históricos em vista de uma cultura de relações interculturais baseada na reciprocidade, na complementaridade e na solidariedade.

Todavia, o que se quer aqui neste trabalho é que a criança seja sujeito do processo de pesquisa e não objeto da mesma. Isso significa tomá-la como interlocutora principal, portanto, protagonista, em que seu pensamento, sua voz e suas ações são consideradas como importantes no processo de apreensão e conhecimento e vivências de seu mundo, por isso, compreender as concepções, princípios e práticas da educação popular vivenciadas no projeto sócio-político-educativo do MAC, como campo específico para construir conhecimentos teóricos capazes de contribuir na construção dos processos de alteridade da criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Klaus Paz de. *Eu também sou gente: Movimento de Adolescentes e Crianças e Educação popular*. 2009, dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia-GO.

CRUZ, José Adelson. **Educação, Escola, Sujeito Político e Domesticação da Diferença**. In.: COELHO, Ildeu Moreira, (org.). Escritos sobre o sentido da escola. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2012, p. 155-187.

_____. **Movimentos Sociais e práticas educativas**. In.: Inter-Ação: Revista Faculdade Educação UFG, 29(2): jul/dez. 2004, p. 174-185.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação popular na escola cidadã*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. **A vida reinventada: Movimentos Sociais e Movimentos Ambientistas**. In.: PESSOA, Jadir Morais (org). Saberes do Nós: ensaio de Educação e Movimentos Sociais. Goiânia: Ed. da UCG, 2004, p.43-120.

FERNANDES, Natalia. **Infância, Direitos e Participação: representações, práticas e poderes**. Braga, Portugal: Edições Afrontamento, 2009.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo**. 2. Ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16ª Ed. Coleção Leitura, São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GONH, Maria da Glória. **Movimentos Sociais e educação**. 6ª. ed. Revista. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Teorias dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. 3ª Ed. São Paulo: Loyola, 2002, cap. VIII, p. 273-294.

_____. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias.** São Paulo: Cortez, 2005.

HAUER, Karla T. D. Von. E as crianças podem falar? **Fragmentos de Cultura**, v. 22, n. 3, p. 251-259, jul./set. 2012.

LAMB, Regene. **Criança é presente: hermenêutica bíblica na perspectiva de criança.** São Leopoldo: EST/IEPG, 2007.

MARX, Karl. **Primeiro Manuscrito.** In: *Manuscrito Econômicos e Filosóficos.* Tradução Alex Martins, Coleção a Obra-Prima de cada autor, São Paulo: Martin Claret, 2006.

MÉZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005

MINAYO, M^a Cecília de S. (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**, 22^a. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MINISTÉRIO DA SAÚDE (BR). Conselho Nacional de Saúde. **Diretrizes e normas reguladoras sobre pesquisa envolvendo seres humanos.** Resolução 466/2012. Brasília: CNS, 2012.

MOURA, Adriana Ferro e LIMA, Maria da Gloria. **A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível.** In.: Revista Temas em Educação, João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98-106, jan-jun. 2014.

MOVIMENTO DE ADOLESCENTES E CRIANÇAS. **Projeto Político Pedagógico.** Recife, PE: Gráfica Dom Bosco, 2007.

PESSOA, Jadir Morais. **Movimentos Sociais e novos Movimentos Sociais: da crise conceitual à teoria dos campos.** In.: PESSOA, Jadir Morais (org). Saberes do Nós: ensaio de Educação e Movimentos Sociais. Goiânia: Ed. da UCG, 2004, p.29-42.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 26. N. 91, Maio/Ago. 2005, p. 361-378.

SIQUEIRA, Romilson Martins. *Do silêncio ao protagonismo: por uma leitura crítica das concepções de infância e criança.* 2011 Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia-GO.

TOURAINÉ, Alain. **Poderemos viver juntos?** Iguais e diferentes. Trad. Jaime A. Clasen e Epharaim F. Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

VIANA, Heraldo Merelim. **Pesquisa em educação e observação.** Brasília: Líber Livro Editora, 2007.