

CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM RISCO DE VULNERABILIDADE SOCIAL: UM ESTUDO DAS PRÁTICAS SOCIAIS E EDUCATIVAS DO CEPA SOB A ÓTICA DA EDUCAÇÃO POPULAR

ILAYNE VIANA DE ALMEIDA

Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco
– UFPE, ilayneviana14@gmail.com;

TÁSSILA LAUANDA SILVA FRANÇA

Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco
– UFPE, tlauanda123@gmail.com;

AUGUSTO VINÍCIUS OLIVEIRA DA SILVA

Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco
– UFPE, augustoviniciussilva.av@gmail.com.

RESUMO

A educação supera os limites das paredes de uma escola. Seus objetivos vão além de propagar conteúdos pré-determinados, consistindo no compartilhamento de conhecimento de diversas formas e pessoas. Por outro lado, a vulnerabilidade social compromete a qualidade de vida de muitas famílias, que em casos mais graves, não possuem seus principais direitos garantidos. Assim, os movimentos sociais, como espaços educativos não formais, se apresentam como espaços de oportunidade para essas famílias, buscando contribuir para amenizar o quadro de carência deixado pelo Estado. Nesse sentido, buscamos no presente trabalho, estudar as práticas educativas e sociais oferecidas pelo CEPA, por entendermos sua importância na construção de novas perspectivas para a comunidade, e da liberdade de expressão, artística e emocional. Em nossos resultados, percebemos a importância da instituição para a comunidade atendida, e os impactos positivos de suas ações para o bairro e adjacências. Tomamos como referência: Gomes et al. (2015); Silva, Costa e Nascimento (2019); Liu, Pini e Góes (2011), entre outros.

Palavras-chave: Educação Popular, Vulnerabilidade Social, Práticas Educativas.

1. INTRODUÇÃO

Pensar a educação supera os limites das paredes de uma sala de aula ou de uma instituição escolar, pois seus objetivos vão além de simplesmente propagar conteúdos pré-determinados por um currículo, consistindo no compartilhamento de conhecimento de diversas formas e entre diferentes pessoas. Nesta perspectiva, Brandão (2007) aponta a educação como “[...] uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas invenções de sua cultura, em sua sociedade” (BRANDÃO, 2007, p. 10), sendo assim, pensar em educação, nos leva a pensar na propagação dos saberes, independentemente de onde estes acontecessem, de modo a valorizar todas as culturas, conhecimentos e contextos.

Assim, não é incomum falar-se da educação como forma de libertação e emancipação de indivíduos, tendo em vista esse caráter múltiplo e inclusivo da mesma, realizamos o presente exercício de pesquisa buscando aprender com a experiência educacional do Centro de Educação Popular Assunção (CEPA), localizado na periferia da cidade de Caruaru, agreste pernambucano, cujas ações sociais e educativas impactam de forma significativa na vida de crianças e adolescentes da comunidade.

A vulnerabilidade social compromete a qualidade de vida de muitas famílias. O quadro é agravado pela extrema pobreza em que essas famílias se encontram, decorrente da desigualdade social e estrutural no país. Nesse sentido, com dificuldades de acesso aos direitos mais básicos, como a educação, muitas crianças e adolescentes sofrem os efeitos da precária escolarização que recebem, e os movimentos sociais, como espaços educativos não formais, se apresentam como lugares de oportunidade para eles.

Nessa perspectiva, a educação é de extrema importância nestes contextos, pois possibilita a inclusão dessas camadas da sociedade que por muitas vezes são invisibilizadas, abrindo um espaço para que eles possam ocupar seu lugar de direito, e assim, lutar por ele. Consideramos, também, os impactos do contexto pandêmico iniciado em 11 de março de 2020, e que motivou a paralisação de diversas atividades presenciais em todo o país, a fim de interromper a cadeia de transmissão do novo coronavírus Sars-CoV-2, causador da COVID-19 (MOREIRA & PINHEIRO, 2020). Desta forma, a modalidade de Ensino Remoto destacou-se como uma forma de aproximação, mesmo em tempos de distanciamento, conforme

destacado por Behar (2020), e nos instigou a entender como os serviços do CEPA foram realizados durante o período de distanciamento.

Por fim, acreditamos que o CEPA oportuniza às crianças e aos adolescentes, contato direto com a educação e a cultura, tanto quanto a possibilidade de expressarem suas emoções, por meio da arte – através das oficinas de teatro e dança, por exemplo –, o que contribui para o fortalecimento emocional destes que se encontram em contexto de fragilidade. Desta forma, formulamos a seguinte pergunta: Como o CEPA utiliza os princípios pedagógicos da Educação Popular para a inclusão de crianças e adolescentes em risco de vulnerabilidade social?

Tendo em vista a pergunta elaborada, o que fundamenta nosso objetivo específico, buscamos: i) identificar as ações sociais e educacionais para atender às crianças e adolescentes em risco de vulnerabilidade social vinculadas ao CEPA; e ii) elencar os princípios da Educação Popular utilizados nas práticas sociais e educativas do CEPA.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM RISCO DE VULNERABILIDADE SOCIAL

A Constituição Federal promulgada em 1988 confere a igualdade de direitos a todos os cidadãos brasileiros e, conforme o Art. 6º, “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 1988, art. 6). Contudo, muitos brasileiros se encontram em situação de vulnerabilidade social. Conforme Adorno (2001, p. 62), “[...] a expressão vulnerabilidade social sintetiza a ideia de uma maior exposição e sensibilidade de um indivíduo ou de um grupo aos problemas enfrentados na sociedade” (*apud* GOMES et al., 2015. 121).

Concordando com Adorno, entendemos que a situação de risco de vulnerabilidade social compromete a qualidade de vida de muitas famílias, considerando as dificuldades que encontram para ter acesso aos direitos mais básicos de subsistência. Assim, a vulnerabilidade social é agravada pela pobreza, dado o cenário de acentuada desigualdade social advinda da discrepante distribuição de renda no país, conforme abordado por (GOMES et al., 2015), quando dizem que “[...] a população considerada em situação de vulnerabilidade social é aquela cujo acesso aos direitos

encontra-se prejudicado devido a uma desigualdade econômica estrutural, geralmente associada ao desemprego ou a subempregos” (p. 121).

Nessa direção, Souza, Panúncio-Pinto e Fiorati (2019) abordam que,

Em um contexto de extrema desigualdade social, as famílias têm encontrado dificuldades para cumprir tarefas básicas de proteção e suporte social aos seus membros mais frágeis e dependentes: A vulnerabilidade social, que se traduz pelo acesso precário ao trabalho, renda e escolarização, afeta a trajetória das famílias, e de forma direta o cuidado com suas crianças e adolescentes (SOUZA, PANÚNCIO-PINTO, FIORATI, 2019, p.253).

Em consonância a isso, compreendemos que a vulnerabilidade social atinge as famílias como um todo, mas é ainda mais prejudicial para as crianças e adolescentes, que têm dificuldade de acesso à cultura, ao lazer, ao esporte, à educação e à saúde de qualidade, essenciais ao seu pleno desenvolvimento. Muitos, por terem pais que trabalham o dia inteiro, acabam por se incumbir dos afazeres domésticos, a cuidar dos irmãos mais novos, e não conseguem se dedicar aos estudos, outros abandonam a escola para trabalhar e ajudar na renda da família, alguns se enveredam pela vida no crime, pelo uso de drogas, entre tantas outras situações.

Há 31 anos foi promulgada a Lei 8. 069/90, a qual instituiu o Estatuto da criança e do adolescente (ECA), conferindo direitos próprios as suas necessidades, visando o seu desenvolvimento intelectual, pessoal e social, e declara em seu Art. 4º que:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

Entretanto essa não é uma realidade para muitas crianças e adolescentes, que se encontram em constante luta pela vida, vivendo em realidades, muitas vezes, completamente opostas ao que o estatuto apresenta, e em situações que não apenas afetam sua vida cotidiana, mas todo seu desenvolvimento. Essa dura realidade, acaba por privá-los de desfrutar até mesmo o mínimo dos direitos dos quais lhes são assegurados por lei. Silva, Costa e Nascimento (2019), nesse sentido, afirmam que:

A vulnerabilidade social – que em si é um problema que afeta todos os envolvidos no contexto –, quando se remete às crianças e adolescentes, tende a trazer um olhar preocupante por parte de alguns setores, devido à possível falta de perspectiva de vida que muitas vezes é gerada. (SILVA, COSTA, NASCIMENTO, 2019, p. 4)

Destarte, compreendemos que a vulnerabilidade social traz muitos efeitos negativos para crianças e adolescentes, que por não terem acesso à educação de qualidade, também virão a ter dificuldade de inserção profissional. A falta de saúde e de uma alimentação balanceada causa quadros de desnutrição e outros distúrbios alimentares, as condições precárias de higiene e saneamento são propícias ao desencadeamento de doenças, entres outros, e a vivência em um cenário tão adverso tende a trazer vários riscos. Concernente a isso Silva, Costa e Nascimento (2019) afirmam que:

Considera-se, então, que há infinitas condições de risco proporcionadas pela vivência em vulnerabilidade social que afetam o desenvolvimento do referido público, fatores ligados à falta de alimentação, educação e relações familiares fragilizadas, contribuindo para o surgimento de problemáticas no campo físico, psíquico e/ou social e, portanto, a iminência de violação de seus direitos. (SILVA, COSTA E NASCIMENTO, 2019, p. 4)

Concordamos que os problemas causados aos grupos que se encontram em situação de vulnerabilidade social são graves, requerendo medidas urgentes. Neste sentido, salientamos que “[...] A redução da vulnerabilidade social pode diminuir tanto o sofrimento humano quanto perdas econômicas” (CHRISTOFFEL et al., 2020, p. 3), como discutem os autores ao abordarem os impactos do coronavírus sobre as famílias, em especial as crianças em vulnerabilidade social, tendo em vista que não dispõem das mesmas condições socioeconômicas para prevenção contra o vírus. Desse modo, um quadro já preocupante, agravou-se ainda mais nesse contexto pandêmico que estamos atravessando.

Outrossim, faz-se necessário a redução das desigualdades, para que assim a vulnerabilidade social possa ser também amenizada. Um dos 12 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil, conforme a Organização das Nações Unidas (ONU), diz respeito a erradicação da pobreza em todas as suas formas, e propõe que até 2030 menos da metade dos grupos se encontrem em situação de pobreza, e a redução

da vulnerabilidade social em que se encontram, garantindo acesso aos seus direitos mais básicos.

EDUCAÇÃO POPULAR

Ao pensar-se em educação, em grande parte dos casos os pensamentos voltam-se ao ambiente escolar e seus elementos, que educa para o mundo do trabalho, e ensina apenas as disciplinas contidas na grade curricular. Porém a educação vai muito além do viés escolar e formal, que é bem definida e, de certo modo, estática. Ela inclui diferentes formas de existência e aprendizado, que são pensadas para atingir diversos e inúmeros espaços da sociedade. Dentre uma dessas áreas da educação, destacamos a Educação Popular.

A Educação Popular, como o próprio nome já aponta, é uma educação que é pensada e trabalhada com o intuito de atender a população, e quando dito população, diz-se a população de um modo geral e abrangente, que não exclua nenhuma parcela, e que tenha um olhar cuidadoso e direcionado para que se atendam às necessidades e demandas populares da melhor forma possível, e em especial, as camadas da sociedade que muitas vezes são invisibilizadas pelo sistema educativo das instituições.

Neste sentido, Liu, Pini & Góes (2011) apontam que “[...] fazer Educação Popular extrapola os muros da escola formal/tradicional. Tendo em vista que esta educação tem como um dos seus princípios o fazer político, logo a educação não está restrita à construção do conhecimento apenas do ponto de vista das disciplinas” (p. 35). Contudo, a Educação Popular não é completamente dissociada da educação formal, podendo sim, ser incluída nas salas de aula, porém, ela vai além desse ensino, visto que, seu intuito principal é que o conhecimento seja construído de um modo que as identidades e origens sejam respeitados e incluídas, não sendo delimitada apenas pelas disciplinas e conteúdos propostos pelos currículos.

Para além de um modo de ensino, a Educação Popular também é uma forma de luta e inclusão de raças, culturas e gêneros na educação, buscando que estas sejam respeitadas. Freire e Nogueira (2000) apresentam esse modo de educação como “[...] o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares [...]” (FREIRE & NOGUEIRA, 2000, p.33), ou seja, a Educação Popular é um meio da educação chegar às classes populares de modo direto e pensado para elas, uma forma de libertação e de abertura a um pensamento crítico, a respeito de suas

realidades, um caminho para que as pessoas possam se reconhecer, criar e recriar suas próprias histórias. Desta forma, Pimenta (2014) denota que

A Educação Popular como práxis comprometida com a emancipação do sujeito está em conexão com a construção e reconstrução do conhecimento a partir dos contextos culturais dos sujeitos educando. A pedagogia popular pressupõe o respeito aos saberes e experiências do educando, a construção do conhecimento a partir da realidade, de seus saberes tácitos e do senso comum” (PIMENTA, 2014, p. 96).

Ou seja, mais do que apenas educar, a Educação Popular como uma forma de libertação, permite que os sujeitos não apenas se reconheçam na educação, como também tenham suas experiências e conhecimentos como parte dela, e nisso podem não apenas compreender o processo educativo, mas vivenciá-lo, e compartilhá-lo com os outros. Em sua obra, Assumpção (2009) pontua que “[...] as experiências de Educação Popular fazem o que podem para substituir a competição individualista por uma solidária vivência do aprender-a-saber com o outro” (ASSUMPÇÃO, 2009, p. 15). Assim, a Educação Popular busca também fazer com que o campo educativo, para além de um campo de disputas e individualismo, se constitua numa via para que o aprendizado seja algo compartilhado de saberes, experiências e de um aprendizado mútuo e solidário.

Pode-se dizer, então, que essa educação voltada para a população pretende atuar como uma forma de educação inclusiva e democrática, de partilhas e escutas, conforme Liu, Pini & Góes (2011) destacam:

A Educação Popular é comprometida com a construção de uma sociedade justa, democrática. Parte da realidade da população, disseminada pelos movimentos sociais. Valoriza a dialogicidade, a horizontalidade e o conhecimento prévio do indivíduo. Promove a autonomia por meio da ação-reflexão-ação. É a expressão do movimento cultural. Sendo assim, a Educação Popular, sob a formulação freiriana, deve ser entendida como uma ferramenta de transformação social; num contexto de luta contra as diferentes formas de opressão e negação das liberdades, é o exercício da “Educação como Prática de Liberdade” (LIU, PINI & GÓES, 2011, p.34)

Uma educação que pensa na identidade e na construção de um indivíduo crítico, autônomo e ciente de sua realidade e sua origem, é algo

que deve ser considerado e buscado ser incluído cada dia mais nos cenários educativos, pois especialmente ao se educar crianças e jovens, estas precisam enxergar a educação como um modo de transformar sua história, como uma possibilidade de se colocar e se enxergar como cidadão do mundo. Como um indivíduo livre e capaz, independentemente de onde venha. Ainda seguindo esse viés, em sua obra “Lazer como prática de liberdade”, Mascarenhas (2003) apresenta uma fala de Graciani (1997 *apud* MASCARENHAS, 2003) que diz:

[...] a Educação Popular como prática social na medida em que se propõe transformar, produzir, criar e elaborar um processo de conhecimentos na sociedade, dentro de relações sociais dadas (relações de classe, relações de formação social) [...] pretende ser um espaço em que as próprias camadas populares desenvolvem (expressam, criticam, enriquecem, reformulam e valorizam) coletivamente o seu conhecimento, as formas de aprender e explicar os conhecimentos da vida social. É o conhecimento que brota da experiência de vida e de luta das camadas populares [...], que é elaborado por elas mesmas, que reforça o seu poder de transformar a sociedade (GRACIANI 1997, p. 28 *apud* MASCARENHAS, 2003, p. 22).

Assim, além de todos os pontos já citados anteriormente, a Educação Popular tem o poder de ir transformando a realidade na qual os indivíduos estão inseridos, a partir das oportunidades e possibilidades que lhes são disponibilizados. É um ato de transformações e aprendizados em cadeia, no qual um vai auxiliando, ouvindo e ensinando o outro, no qual cada pessoa é única e importante, onde as histórias importam e são valorizadas.

Por isso, também é de suma importância que o educador popular atente às particularidades e necessidades daqueles para os quais estão ensinando, levando em consideração suas culturas, origens e o local onde vivem. A respeito disso, Brandão e Fagundes (2016) trazem que

Para tornar educandos populares sujeitos críticos e criativos, por meio de uma prática de crescente reflexão conscientizada e conscientizadora, o papel do educador “erudito” e “comprometido” consiste em assessorar homens e mulheres das classes populares na tarefa de ajudar – de dentro para fora e de baixo para cima – a se tornarem capazes de serem os construtores de uma nova cultura popular, a partir de novas práticas coletivas” (BRANDÃO, FAGUNDES, 2016, p. 97)

Sendo assim, a função do educador do social é a de auxiliar esses educandos a se tornarem construtores de sua própria história, de seres que serão capazes de transformar suas realidades e as de quem estão ao seu redor. Ou seja, educar com a visão voltada às necessidades da população, é educar para a transformação da história e da realidade, possibilitando novos olhares de mundo e a construção de sujeitos críticos que atuam como parte da sociedade onde estão inseridos e lutam por seu lugar.

3. METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa de cunho qualitativo, tomando como base Minayo (2017), que define a pesquisa qualitativa como “atenta [a] sua dimensão sociocultural que se expressa por meio de crenças, valores, opiniões, representações, formas de relação, simbologias, usos, costumes, comportamentos e práticas” (p. 2). Ou seja, é na pesquisa qualitativa que será levado em consideração não apenas o objeto da pesquisa, mas o contexto no qual se está inserido, de modo a buscar compreender de um modo mais profundo sobre o que compete aquele estudo e suas características.

Quanto ao método de pesquisa, utilizamos o Caso Alargado, que se baseia no aprofundamento das situações e dos fenômenos que serviram de objeto para a pesquisa, Santos (1983), ao falar do Método do Caso Alargado, explica:

Em vez de reduzir os casos às variáveis que os normalizam e o tornam mecanicamente semelhantes, procura analisar, com o máximo de detalhe descritivo, a complexidade do caso, com vista a captar o que há nele de diferente ou mesmo de único. A riqueza do caso não está no que há nele de generalizável, mas na amplitude das incidências estruturais que nele se denunciam pela multiplicidade e profundidade das interações que o constituem” (SANTOS, 1983, p. 11).

Desta forma, este método foi um instrumento na construção deste estudo, pois permitiu que conhecêssemos de uma forma mais precisa e analítica o objeto a ser estudado, de modo a não se limitar apenas às situações comuns, mas tomar como importante o que diferencia dos demais, o que o torna especial e relevante. Além disso, este método abre a possibilidade para uma expansão no estudo do caso, pois ao ter em vista os detalhes, abre-se assim um novo leque de possibilidades para a pesquisa.

Devido a pandemia de Covid-19, infecção causada pelo novo coronavírus, as aulas antes realizadas presencialmente tiveram de se adaptar às modalidades mediadas pela internet. Referido por Behar (2020) como Ensino Remoto, este caracteriza-se pelas aulas e encontros realizados *online*, devido ao distanciamento social, geográfico e preventivo, a fim de interromper a cadeia de infecção causada pelo Sars-CoV-2.

Assim, adequando-se às medidas de segurança sanitária, os dados deste estudo foram obtidos via Google Meet, e através de uma entrevista semi-estruturada conforme proposto por Cruz Neto (2008), que combina dois modos de entrevista: a aberta (ou não-estruturada) e a estruturada (com questões previamente realizadas de acordo com os objetivos da pesquisa). Portanto, ainda segundo o autor, a entrevista permite “[...] obter informes contidos na fala dos atores sociais”, porém, “não significa uma conversa desrespeitosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos objetos da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade e está sendo localizada” caracterizando desta forma “uma conversa [...] com propósitos bem definidos” (CRUZ NETO, 2001, p. 57).

Para o desenvolvimento da pesquisa, realizamos a Análise de Conteúdo, enquanto um primeiro exercício de aproximação metodológica. Segundo Bardin (2001), a análise de conteúdo pode ser definida como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” e cujo objetivo é “*a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)*” (p. 38, grifo da autora).

Em nossa pesquisa, a análise dos dados obtidos através da entrevista foi realizada conforme as categorias teóricas e indicativas, baseadas nos nossos objetivos específicos. As falas aqui contidas foram colhidas a partir de um diálogo remoto realizado no dia 16 de julho de 2021, que contou com a participação de representantes da instituição, uma mestra e um mestre em Educação Contemporânea (MARCP¹ e MRCP²), e um pedagogo (PRCP³).

1 Mestra Representante do CEPA.

2 Mestre Representante do CEPA.

3 Pedagogo Representante do CEPA.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente trabalho realizou-se no Centro de Educação Popular Assunção (CEPA), que está localizado na cidade de Caruaru, interior pernambucano. Fundado em 23 de maio de 2003, como uma iniciativa das irmãs Assunção e de líderes comunitários da comunidade e de bairros adjacentes, tem por objetivo, através de ações educativo-culturais, enfrentar e superar questões públicas da comunidade, provocadas pelos “[...] descasos das instituições governamentais e o crescimento desorganizado da população daquela localidade”, levando a “situações de risco em termos sócio-estruturais e econômicos da localidade” (MOURA, 2017, p. 7).

Desde sua fundação, o CEPA preocupa-se em oferecer à comunidade atendida, ações sociais e educativas pautadas na Educação Popular, de modo a contribuir para a sua constituição enquanto sujeitos. A instituição atende crianças e adolescentes de 4 a 18 anos, ofertando oficinas de Teatro, Dança, Capoeira, assim como assistência às famílias através da prestação de serviços e de doações de parceiros. Desta forma, a partir das falas apresentadas, pudemos inferir que o CEPA compreende que pensar uma educação para a população é pensar numa busca por uma justiça social, e pela diminuição das desigualdades, e que um modo destas desigualdades serem minimizadas e/ou contornadas é justamente através da educação, de oportunizar aos estudantes, situações de exercício de sua criticidade e possibilidades, bem como a compreensão da realidade onde vivem. Corroborando com isso, o PRCP destaca:

A maior preocupação da Educação Popular é equacionar as desigualdades sociais, desigualdade social, desigualdade econômica, é problematizar o racismo, problematizar as questões de gênero, porque tudo isso está a serviço de uma estrutura de poder, de uma estrutura econômica (PRCP – Diálogo Remoto com o CEPA, 16/07/2021).

Tais pontuações por parte do PRCP concordam com o trazido por Góes, Lui e Pini (2011) e Graciani (1997, apud. MASCARENHAS 2003), compreendendo a Educação (Popular) como um meio de transformação da realidade da comunidade. Em outro ponto, o CEPA também buscou atuar no atual contexto pandêmico, onde, através de um “movimento de reproduzir solidariedade”, angariando doações e a distribuindo de produtos de higiene para a comunidade, considerando, conforme o PRCP, o

“momento de escassez e empobrecimento estrutural” o pedagogo resalta, contudo, que as ações da instituição objetivavam um caminho além a ajuda prestada. Segundo ele: “pensamos que precisávamos fazer mais alguma coisa, no sentido de politizar essas famílias” (Diálogo Remoto com o CEPA, 16/07/2021).

Entendemos que essas ações desenvolvidas pela instituição colaboraram para o enfrentamento às situações de vulnerabilidade, que agora encaram não somente o peso da desigualdade social, como também os impactos do novo coronavírus, o que afeta diretamente a situação socioeconômica da população. Percebemos, também, que o CEPA busca contribuir para a formação política e emancipatória desses sujeitos para além da prestação de serviços. Ações como estas são de extrema importância para a sociedade, principalmente considerando o atual contexto de pandemia, onde conhecer a si e ao contexto onde está inserido na sociedade faz-se necessário, tendo em vista as implicações pandêmicas para a sociedade (com atenção especial à população mais carente). Nesse sentido, Silva (2020) aponta:

A situação crítica do Brasil, em parte, se explica pelas intensas desigualdades sociais e espaciais. Novos cenários de risco impostos pela pandemia às condições de vida e saúde dos grupos mais pobres se sobrepõem a cenários pré-existentes, ampliando sua vulnerabilidade social ao combinar crises econômicas, políticas e sanitárias (SILVA, 2020, n. p.).

Assim, instituições como a aqui relatada, que se dispõem a contribuir não apenas com a oferta de um “alívio” a condição das famílias, mas com a oportunidade de que possam compreender a sua realidade e a do seu entorno devem ser observadas. Ainda sobre o tema, buscando fazer uma síntese do vivido pela instituição e pela comunidade, a Mestra representante do CEPA revelou alguns aspectos acerca da população atendida pelo CEPA, não apenas das famílias que tem crianças e adolescentes inscritos nas oficinas, mas também de outras que se encontram num quadro de dificuldades financeiras em decorrência do contexto pandêmico. Ela relatou que:

Nesse momento eu entendo que a máxima das nossas populações é vacina no braço, comida no prato. Não tem outra! Então, com relação a comida no prato houve um aumento exorbitante de demanda. Essas pessoas, minha gente, elas estão passando fome, isso não é invenção,

isso é realidade. Nós estamos com um número incontável de pessoas que batem na porta do CEPA atrás de ajuda, então, como a gente distribuiu e a gente continua distribuindo essas doações, é recorrente, vai uma família e leva a outra, que já leva a outra, então, o aumento é muito grande, e a gente não consegue dar conta de tudo, mas a gente acaba fazendo ajustes, então era uma cesta, mas aí a gente divide em três *pra* poder, entende? São coisas que a gente vai fazendo *pra* poder atender essas pessoas que nos procuram, porque é doloroso e desesperador o testemunho que a gente tem do que essas famílias estão vivendo (MARCP – Diálogo Remoto com o CEPA, 16/07/2021).

Consideramos, a partir da fala da MARCP, a gravidade da situação dessas famílias, o que nos leva a refletir as razões de muitos dos direitos assegurados por Lei serem de tão difícil acesso e, até mesmo, negados a essas populações. A pobreza, a escassez de alimentos, levam essas famílias a procurar o CEPA como saída para conseguir ter comida na mesa. Por sua vez, a instituição se empenha em continuar essas doações a fim de amenizar essa situação.

Considerando o exposto acima, destacamos uma outra ação do CEPA referente à assistência social jurídica e psicológica prestada à comunidade e bairros adjacentes:

A assistência social busca ouvir as demandas mais emergentes da comunidade, e auxiliá-la na orientação pela resolução dessas problemáticas, que muitas vezes tem um cunho jurídico, e são encaminhadas para advogada responsável pela assistência jurídica. A violência doméstica, por exemplo, cujos índices aumentaram durante a pandemia, e nas questões jurídicas, buscou-se garantir a essas famílias o distanciamento dos agressores. Outro ponto é o adoecimento psicológico e emocional, por causa de todas as dificuldades anteriores à pandemia e que se agravaram com ela. Sendo estendido, inclusive, o trabalho da psicóloga para o atendimento à comunidade, com atenção especial às crianças autistas. Tais serviços foram oferecidos para além da Vila Padre Inácio, contando 18 bairros adjacentes, e denotando a grande abrangência dos serviços do CEPA (MARCP – Diálogo Remoto com o CEPA, 16/07/2021).

Considerando o já exposto, a fala da MARCP corrobora com o apontado por Silva, Costa e Nascimento (2019) quanto às “infinitas condições de risco proporcionadas pela vivência em vulnerabilidade social que afetam o

desenvolvimento do referido público” (p. 4). É perceptível que a situação de vulnerabilidade social traz várias condições de risco para as famílias, e o trabalho desenvolvido pelo CEPA tem ajudado essas famílias no enfrentamento e na superação dessas problemáticas, através da prestação de assistência social, jurídica e psicológica, direitos de todos os cidadãos, das crianças e adolescentes, porém de difícil acesso para essas famílias.

Mas para além do contexto das vulnerabilidades apresentadas, as falas dos representantes do CEPA também demonstram a crença da instituição na educação, sobretudo nos princípios da Educação Popular, e – através das oficinas – do fomento à cultura, da música e da dança como importantes elementos de autoafirmação e emancipação, que se encontram em caminhos para ampliar a visão de mundo que as crianças e os adolescentes têm e para que eles possam enxergar para além da pobreza, da escassez, compreendendo a si enquanto sujeitos “protagonistas de suas próprias histórias” (Ibidem).

Assim, ressaltamos a resistência e a persistência do CEPA em manter os trabalhos educativos e dos serviços já prestados à população. Dessa forma, mesmo em tempos de distanciamento, o CEPA, através dos processos educativos, busca estar próximo das famílias vinculadas à instituição, visando contribuir para a educação de crianças e adolescentes em vulnerabilidade social da comunidade local mesmo em tempos tão conturbados.

Para concluir, destacamos a fala do PRCP, sobre a capacidade transformadora dos processos educativos (num sentido geral e específico) promovidos pelo CEPA: “a gente precisa sempre ver a educação como esse processo transformador” para assim tecer “reflexões sobre as realidades, as condições de cada um, de cada uma” para desta forma construir caminhos alternativos para a emancipação de crianças e adolescentes muitas vezes invisibilizados, e promovendo assim, a mudança necessária.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pergunta realizada no início do presente trabalho, desenvolvemos um exercício de pesquisa objetivando, através das dimensões do contexto da comunidade local e dos princípios da Educação Popular, entender como as práticas educativas e sociais do CEPA ajudavam no desenvolvimento de crianças e adolescentes pertencentes à comunidade atendida. Este caminho, realizado por meio de um Diálogo Remoto mediado pela plataforma Google Meet, nos permitiu conhecer um pouco

da experiência educacional da instituição supracitada, bem como sua importância no contexto atendido, na cidade de Caruaru.

Sendo assim, conforme os objetivos específicos definidos no início desta jornada, identificamos que o CEPA não apenas realiza ações sociais como a doação de cestas básicas para as famílias das crianças e adolescentes em casos de vulnerabilidade social atendidos pela instituição, como também presta assistência jurídica e psicológica, auxiliando no enfrentamento das carências alimentares e do adoecimento mental e psíquico de membros da comunidade. Destacamos a busca pela solução de problemas de cunho jurídico, bem como o oferecimento de uma formação politizada para essas famílias, e o contato direto das crianças e adolescentes com a cultura e com as artes, que contribuem juntamente para a construção de perspectivas de futuro, de visões ampliadas de mundo e na compreensão da autonomia de cada sujeito na condução da própria história.

Podemos identificar, também, que os princípios da Educação Popular são a peça chave para todas as atividades realizadas na instituição, as quais se fundamentam em princípios como a compreensão e valorização do indivíduo, sua cultura, localização e origem, assim como a consideração da educação como forma de libertação e emancipação dos sujeitos. Assim, a partir desta ótica, destacamos, também, a pertinência das oficinas oferecidas pela instituição, objetivando o fomento da cultura, das artes cênicas e musicais, bem como, a reflexão da realidade vivida com o objetivo de pensar o contexto, refletir sobre ele, e assim construir coletivamente caminhos alternativos para a emancipação da comunidade, transformando-a em protagonista da sua própria história.

Para concluir, retomando nossa pergunta inicial “Como o CEPA utiliza os princípios pedagógicos da Educação Popular para a inclusão de crianças e adolescentes em risco de vulnerabilidade social?”, podemos concluir que o Centro de Educação Popular Assunção utiliza-se dos princípios da Educação Popular para promover a diminuição dos impactos provocados pelo descaso por parte do poder público, bem como a emancipação de crianças e adolescentes em risco de vulnerabilidade social, a partir de seus contextos sociais e culturais, e como sujeitos conscientes de seus direitos e da luta por eles.

REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO, R. [Org.] **Educação Popular na perspectiva Freiriana**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Disponível: <https://www.ufrgs.br/jornal/o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em 27 de abr. de 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em > http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 de jun de 2021.

BRASIL. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em > http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 04 de jul de 2021.

BRANDÃO, C. R.; FAGUNDES, M. C. V. Cultura popular e Educação Popular: expressões da proposta freireana para um sistema de educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 89-106, jul./set. 2016.

CHRISTOFFEL M. M. et al. **Children's (in)visibility in social vulnerability and The impact of the novel coronavirus (COVID-19)**. Ver Bras Enferm. 2020;73 (Suppl 2): e20200302. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0302>.

FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Na escola que fazemos**: uma reflexão interdisciplinar em Educação Popular. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GOMES, C. A. V. et al. **Políticas públicas e vulnerabilidade social: uma reflexão teórica a partir de Experiência de estágio**. Ver. Ciênc. Ext. v.11, n.1, p.116-130, 2015.

GOMES, M. A., PEREIRA, M. L. D. **Família em situação de vulnerabilidade social**: uma questão de políticas públicas. Ciência e saúde coletiva, 10 (2), p. 357-363, 2005.

LIU, E. P.; PINI, F. R. O.; GÓES, W. **Educação Popular**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

MASCARENHAS, F. **Lazer como prática de Liberdade**. Editora UFG, Goiânia, 2003.

MINAYO, C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; CRUZ NETO, O. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MINAYO, M. C. S. **Amostragem e Saturação em Pesquisa Qualitativa: consenso e controvérsias**. Revista Pesquisa Qualitativa: São Paulo, 2017.

MOREIRA, A.; PINHEIRO, L. **OMS declara pandemia de coronavírus**. G1, 11 de mar. de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/03/11/oms-declara-pandemia-de-coronavirus.ghtml>. Acesso em 27 de jul. de 2021.

MOURA, R. R. B. S. **As atividades educativas do Centro de Educação Popular Assunção - CEPA**. Anais IV CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/35891>. Acesso em: 06 de jul. de 2021.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU**. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br>. Acesso em: 04 de jul de 2021.

PIMENTA, S. G. (Coord.). **Educação Popular e docência**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2014. Coleção docência em formação: Educação de jovens e adultos/ Vários autores.

SANTOS, B. S. **Os conflitos urbanos no Recife: o caso do “Skylab”**. Revista crítica de Ciências Sociais, nº 11, maio, pág. 9-59. Coimbra: Centro de Estudos Sociais, 1983.

SILVA, S. A. Pobreza e vulnerabilidade social no âmbito da pandemia de Covid-19. **Le Monde Diplomatique Brasil**. 23 de nov. 2020. Acervo online. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/pobreza-e-vulnerabilidade-social-no-ambito-da-pandemia-de-covid-19/>. Acesso em: 10 de out. 2021.

SILVA, A. J. N.; COSTA, R. R.; NASCIMENTO, A. M. R. **As implicações dos contextos de vulnerabilidade social no Desenvolvimento infanto-juvenil:**

da família à assistência social. Pesquisas e Práticas psicossociais 14(2), São João del-Rei, abril-junho de 2019.

SOUZA, L. B.; PANÚNCIO-PINTO, M. P., FIORATI, R. C. **Crianças e adolescentes em vulnerabilidade social:** bem-estar, saúde mental e participação em educação. Bras. Ter. Ocup., São Carlos, v. 27, n. 2, p. 251-269, 2019.