

A abordagem metodológica no Paif/Cras: um processo educativo inspirado nos Círculos de Cultura de Paulo Freire

Jordanna Peliser Fachinello de Souza¹, Cecília Maria Ghedini²

Resumo

Este artigo apresenta o resultado de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), câmpus de Francisco Beltrão/PR. A pesquisa utilizou a abordagem metodológica do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (Paif) no Centro de Referência de Assistência Social (Cras), em um processo educativo com a pedagogia freireana, a partir dos relatórios de um projeto de extensão que se desenvolveu no espaço do Cras Cidade Norte, em Francisco Beltrão/PR, no ano de 2023. O projeto de extensão recriou a metodologia dos Círculos de Cultura freireanos no trabalho formativo dos usuários, de forma que o processo nesse espaço intitulou-se, desde então, Círculos Dialógicos Socioeducativos (CDS), com uma proposta metodológica em três momentos: levantamento temático, problematização e ação. A pesquisa investigou o processo educativo presente na abordagem metodológica desenvolvida junto aos grupos socioeducativos do Paif/Cras, por meio dos CDS desenvolvidos. Identificou-se que a pedagogia freireana como abordagem metodológica contribui para alcançar os objetivos do Paif, fortalecendo os vínculos comunitários, incentivando a autonomia e promovendo a reflexão e a transformação da realidade.

Palavras-chave

Educação Popular (EP). Círculos de cultura freireanos. Centro de Referência de Assistência Social (Cras).

¹ Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil; membro do Grupo de Pesquisa Formação Humana, Educação e Movimentos Sociais Populares. E-mail: jordanna.mestrado@gmail.com.

² Doutora em Políticas Públicas e Formação Humana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil; professora na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil; coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Subprojeto Pedagogia na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil; membro do Grupo de Pesquisa Formação Humana, Educação e Movimentos Sociais Populares. E-mail: cemaghe@gmail.com.

The methodological approach in Paif/Cras: an educational process inspired by Paulo Freire's Culture Circles

Jordanna Peliser Fachinello de Souza¹, Cecília Maria Ghedini²

Abstract

This article presents the result of a research carried out in the Graduate Program in Education – Master's Degree, at the State University of Western Paraná (Unioeste), in Francisco Beltrão/PR campus. The research used the methodological approach of the Protection and Integral Support Service to the Family (Paif) at the Social Assistance Reference Center (Cras), in an educational process with Freire's pedagogy, based on reports from an outreach project developed at the Cras Cidade Norte, in Francisco Beltrão/PR, in 2023. The outreach project recreated the methodology of Freirean Culture Circles in the formative work of users, so that the process in this space has since been called Socio-Educational Dialogue Circles (CDS), with a methodological proposal in three stages: thematic survey, problematization, and action. The research investigated the educational process present in the methodological approach developed with the Paif/Cras socio-educational groups through the CDS developed. It was identified that Freire's pedagogy as a methodological approach contributes to achieving the Paif's objectives, strengthening community bonds, encouraging autonomy, and promoting reflection and transformation of reality.

Keywords

Popular Education (PE). Freirean culture circles. Social Assistance Reference Center (Cras).

¹ Master in Education, State University of West Paraná, State of Paraná, Brazil; Member of the Research Group Human Formation, Education and Popular Social Movements. Email: jordanna.mestrado@gmail.com.

² PhD in Public Policies and Human Formation, State University of Rio de Janeiro, State of Rio de Janeiro, Brazil; professor at the State University of West Paraná, State of Paraná, Brazil; coordinator of the Brazilian Institutional Program of Introduction to Teaching – Subproject Pedagogy at the State University of West Paraná, State of Paraná, Brazil; member of the Research Group Human Formation, Education and Popular Social Movements. Email: cemaghe@gmail.com.

Introdução

Este artigo apresenta o resultado de uma pesquisa³ realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), câmpus de Francisco Beltrão/PR. A pesquisa utilizou a abordagem metodológica do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (Paif) no Centro de Referência de Assistência Social (Cras), em um processo educativo com a pedagogia freireana, a partir dos relatórios de um projeto de extensão que se desenvolveu no espaço do Cras Cidade Norte, no município de Francisco Beltrão/PR, no ano de 2023.

O projeto de extensão buscou recriar a metodologia dos Círculos de Cultura freireanos no trabalho formativo dos usuários, no âmbito de uma oficina, com uma proposta metodológica em três momentos: levantamento temático, problematização e ação. Esse processo educativo buscou atender à sugestão do Caderno de Orientações Técnicas sobre o Paif – v. 2 (doravante Caderno) (Brasil, 2012), o qual sugere a utilização da Pedagogia Problematizadora e a pesquisa-ação como abordagens metodológicas no trabalho social com famílias.

O Paif é o principal serviço oferecido no Cras, e “consiste no trabalho social com famílias, de caráter continuado, com a finalidade de fortalecer a função protetiva das famílias, prevenir a ruptura dos seus vínculos, promover seu acesso e usufruto de direitos” (Brasil, 2009, p. 12). Assim sendo, o uso de uma abordagem metodológica no trabalho social com famílias no Paif busca superar as ações assistencialistas e o pensamento tutelar que “subestima as capacidades dos desiguais, capacidades estas que se referem a pensar, transitar com autonomia e exercer sua liberdade” (Brasil, 2012, p. 103).

O processo educativo realizado no projeto de extensão por meio dos Círculos Dialógicos Socioeducativos (CDS) apontou para uma problemática ampla, em que emergem questões em relação ao processo de formação no Cras e, especificamente, ao que se desenvolveu no projeto de extensão. Desse modo, a problemática desta pesquisa centrou-se em analisar o processo educativo presente na abordagem metodológica desenvolvida junto aos grupos socioeducativos do Paif/Cras, por meio dos CDS, desenvolvidos no período de setembro a novembro de 2023, no Cras Cidade Norte, localizado em Francisco Beltrão/PR.

³ Número do parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): 7.049.562.

As análises permitiram constatar que a abordagem metodológica nos CDS se utilizou das principais categorias da pedagogia freireana: o levantamento temático, a problematização e a ação, buscando considerar a realidade concreta das participantes, além de contribuir no alcance dos objetivos do Paif, fortalecendo os vínculos comunitários, incentivando a autonomia e promovendo a reflexão e a transformação da realidade.

Nesse sentido, considerou-se que a pedagogia freireana pode constituir-se em um compromisso ético-político e teórico-metodológico dos profissionais do Cras com as classes populares e sua emancipação. Além disso, ela se mostra adequada para processos de formação dialógicos no âmbito da assistência social.

Pressupostos teóricos

Esta pesquisa adotou o conceito de “Pedagogia Problematizadora”, conforme apresentado no material do Paif (Brasil, 2012). Ademais, buscou mapear a lógica da “Pedagogia Freireana”, que amplia a perspectiva para uma ação formativa, na qual a problematização é apenas uma das partes.

A palavra “pedagogia” é utilizada por Paulo Freire como título de várias de suas obras, como *Pedagogia do oprimido* (2016), *Pedagogia da autonomia* (2011), *Pedagogia da esperança* (1994), *Por uma pedagogia da pergunta* (2002) – este, com Antonio Faundez – etc. Isto indica que, para Freire, não existe somente uma pedagogia, mas “existem pedagogias que correspondem a determinadas intencionalidades formativas e se utilizam de instrumental metodológico diverso” (Streck; Redin; Zitkoski, 2010, p. 374). Nesse contexto, é possível compreender que, em suas obras, todas as pedagogias são extensões ou prolongamentos da *Pedagogia do oprimido* (Streck; Redin; Zitkoski, 2010).

Nessa perspectiva, Schnorr (2010) aponta que a questão central da Pedagogia do Oprimido “é o ser humano em suas complexas dimensões, ontológicas, antropológicas, éticas, políticas, gnosiológicas etc.” (Schnorr, 2010, p. 68), bem como sua relação com o mundo – o que exige que o sujeito assuma a consciência crítica de sua história e encontre formas para superar a desumanização (Schnorr, 2010). Para Freire (2016), as situações-limite se apresentam como barreiras insuperáveis, como determinantes históricas, nas quais a única alternativa é a adaptação. Contudo, é a partir do momento em que os seres humanos transcendem as situações-limite, percebendo as soluções para essas situações, que descobrem o inédito viável.

A historicidade das condições de vida insere os seres humanos “em uma realidade polarizada, de possuidores e despossuídos, de favorecidos e desfavorecidos, em que é necessário não só equiparar a distância entre um e outro, mas modificar a lógica que os mantêm desiguais” (Costa, 2016, p. 50). Nesse sentido, a Pedagogia do Oprimido se coloca na perspectiva de uma luta pela recuperação da humanidade, a qual precisa ser forjada pelo oprimido e não para ele (Freire, 2016). Assim, na pedagogia freireana, a humanização é um processo que acontece por meio da ação e da reflexão dos seres humanos enquanto transformam o mundo (Freire, 2016). Nesse contexto, a tarefa dos educadores é criar condições para a ação e reflexão do educando, de forma que se desvele a realidade e supere o “conhecimento no nível *doxa* pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível *logos*” (Freire, 2016, p. 97-98, grifos do autor), resultando em sua “*inserção crítica na realidade*” (Freire, 2016, p. 98, grifos do autor).

Portanto, em Freire (2016), a educação pode ser compreendida como uma reflexão crítica da realidade, mediada pelo diálogo e reconhecendo as pessoas como seres históricos capazes de questionar e lutar contra a realidade desumanizadora. Para que os seres humanos possam se libertar, é necessário um processo de humanização, no qual refletam corajosamente sobre o mundo para transformá-lo. Uma humanização que possibilite a discussão e inserção do sujeito na problemática de seu tempo, para que, por meio da consciência crítica e do empoderamento, ganhe forças para lutar (Freire, 2020): “a libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma *coisa* que se deposita nos homens [sic]. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É *práxis*” (Freire, 2016, p. 93).

De modo geral, foi ao observar como a educação se desenvolvia na sociedade brasileira – a qual nomeou de educação bancária – que Freire não apenas propôs, mas efetivamente realizou outra maneira de conceber a educação. Trata-se de uma educação que tem como propósito a liberdade, a autonomia e a curiosidade; pautada no diálogo e na problematização; tem como objetivo a transformação da sociedade em um lugar melhor para viver. Por fim, uma educação que alimenta a esperança, cultiva o sonho e reconhece a história como um conjunto de possibilidades.

Os Círculos de Cultura desenvolvidos em meados dos anos de 1960, contexto histórico em que as mobilizações populares emergiram no país, tiveram a região Nordeste como principal cenário (Brandão, 2006). Os governos populistas demonstravam preocupação com a necessidade de alfabetização do povo para participar do processo democrático, especificamente o direito ao voto. Nesse contexto, o poder público apoiava iniciativas como a campanha “De Pé no Chão também se Aprende a Ler” – realizada em Natal/RN, o

“Movimento de Educação de Base (MEB)” da igreja católica, os “Centros de Cultura Popular” (CPC) do movimento estudantil, além do “Movimento de Cultura Popular” (MCP), do qual Paulo Freire era membro (Brandão, 2006).

O MCP foi idealizado por Germano Coelho, o qual buscou inspiração no movimento de origem francesa “*Peuple et Culture*”⁴. Tratava-se de um movimento social que tinha o apoio da prefeitura de Recife/PE, sob a administração de Miguel Arraes⁵ (Romão, 2002). Após um ano de sua criação, Freire foi convidado para integrar o movimento, sendo responsável pela elaboração do projeto educacional (Costa, 2016).

Nesse contexto, no MCP, Paulo Freire começou a trabalhar com a alfabetização de adultos, por meio de Círculos de Cultura, desenvolvendo um método de estudo para as pessoas que não tiveram oportunidade de estudar quando eram crianças: “não era fácil. Vinha gente já quase velhinha, mulheres e homens acostumados com o trabalho no cabo da enxada. Era uma gente para quem um lápis às vezes pesava demais!” (Brandão, 2014, p. 17).

A primeira experiência com os Círculos de Cultura foi realizada no MCP, em uma casa, na periferia do Recife/PE. Os camponeses foram “os primeiros a serem alfabetizados de dentro para fora, através de seu próprio trabalho” (Brandão, 2006, p. 18). Tratava-se de “um grupo de cinco analfabetos dos quais dois desistiram, no segundo ou terceiro dia. Eram homens egressos de zonas rurais, revelando certo fatalismo e certa apatia diante dos problemas. Completamente analfabetos” (Freire, 2020, p. 103).

Calazans Fernandes, secretário de educação do Rio Grande do Norte (RN) na década de 1960, tendo conhecimento dessa experiência, convidou Freire para desenvolver em Angicos/RN a metodologia de alfabetização (Lyra, 1996). Nesse horizonte, as experiências dos Círculos de Cultura em Angicos/RN resultaram em 300 pessoas alfabetizadas em, aproximadamente, 45 dias (Weffort, 2020).

Nesse período, o país enfrentava uma intensa mobilização e conscientização das camadas populares, incluindo movimentos estudantis e sindicais, que se intensificaram nos últimos anos do governo de João Goulart (1961-1964). Isso levou essas camadas a reconhecerem a importância da organização para a ação política. Consequentemente, cresceu o interesse das camadas médias da sociedade em derrubar o governo populista, o qual estava possibilitando a ascensão das massas. Embora as mobilizações sociais tivessem como objetivo

⁴ Foi um movimento cultural e educacional fundado na França, em 1945, que buscava democratizar o acesso à cultura e à educação, promovendo atividades que envolviam música, teatro, literatura, artes visuais, entre outras.

⁵ Político brasileiro, prefeito da cidade de Recife/PE, entre 1960 e 1963, que, com perspectiva progressista, implementou políticas sociais voltadas para educação, saúde e reforma agrária.

pressionar as estruturas do Estado, algumas delas estavam, de certa forma, comprometidas com o governo vigente (Weffort, 2020).

A ascensão popular tinha vínculos claros com o trabalho que Freire realizava nos Círculos de Cultura. A conscientização política das classes populares amedrontou as classes dominantes com o “fantasma do comunismo” (Weffort, 2020, p. 10). Nesse contexto, o período em que o país se encontrou sob o regime militar foi marcado pelo autoritarismo, pela censura, repressão, perseguição política, tortura, por assassinatos, privação dos direitos humanos e sociais, bem como supressão da liberdade democrática *etc.*

Desse modo, o autoritarismo implantado tinha como objetivo impedir as reformas trabalhistas por meio da destruição da elite intelectual e política, cassando as lideranças sindicais, políticas e até as militares que buscavam o reformismo. Além disso, outro objetivo era desarticular quaisquer laços organizativos entre as elites e os Movimentos Sociais Populares (MSP), como o movimento camponês e o movimento operário, buscando a despolitização das camadas populares (Napolitano, 2014).

Nesse processo, o golpe civil-militar teve, como resultado, a desestruturação do movimento de educação. Devido a disso, o método de alfabetização de adultos foi considerado subversivo, especialmente ao possibilitar que pessoas pobres lessem o mundo das desigualdades em que se encontravam, e “pessoas que sabem ler palavras lendo o mundo, haveriam de saber mudar o mundo” (Brandão, 2014, p. 18, grifos do autor).

A experiência em Angicos/RN terminou um ano antes do golpe que instaurou a ditadura militar no Brasil, em abril de 1964. No entanto, a perseguição militar fez com que os materiais utilizados pelos educadores e pelos alfabetizandos fossem queimados e enterrados – sem deixar nenhum vestígio –, a fim de que a integridade física dos participantes não fosse comprometida (Lyra, 1996). Contudo, Carlos Lyra – responsável pelos registros, na época – conseguiu guardar, no sótão do irmão de sua madrasta, alguns desses registros, posteriormente publicados como livro, em 1996.

Os Círculos de Cultura são considerados fundamentais no movimento de Educação Popular (EP) no Brasil. Conforme Freire (2020), neles, a concepção tradicional de escola – profundamente autoritária – é substituída pela participação livre e crítica dos educandos, sendo esse um de seus princípios essenciais. Os Círculos de Cultura iniciavam com a apresentação de imagens que propiciassem debate sobre as noções de cultura e de trabalho. Nesse processo, por meio do diálogo entre educadores e educandos, havia a conquista da linguagem. As situações a serem problematizadas eram aquelas referentes ao cotidiano dos educandos. Nesse sentido, as palavras ganhavam vida “porque dizem respeito ao seu trabalho,

à sua dor, à sua fome” (Freire, 2020, p. 6). Portanto, conforme os seres humanos problematizam a realidade em que estão inseridos, pelas situações-limite, se sentem desafiados e obrigados a responder ao desafio.

Os Círculos de Cultura, inicialmente utilizados para alfabetização e conscientização, vêm sendo recriados e adaptados a diferentes contextos e lugares, possibilitando a criação de experiências que promovem a reflexão sobre os métodos educativos tradicionais. Essa recriação é uma recomendação de Freire, ao dizer que “a única maneira que alguém tem de aplicar, no seu contexto, algumas das proposições que fiz é, exatamente, refazer-me, quer dizer, não seguir-me. Para seguir-me, o fundamental é não seguir-me” (Freire; Faundez, 2002, p. 41).

Em sua obra, Paulo Freire destaca três dimensões da pedagogia: o diálogo na relação pedagógica e a complementaridade entre os sujeitos do processo educativo, a importância central do conhecimento e da ação de conhecer e, por fim, a base antropológica do processo educacional (Streck; Redin; Zitkoski, 2010).

A pedagogia freireana é considerada por muitos autores como antropológica e filosófica, por tratar de uma compreensão ontológica e gnosiológica dos seres humanos e do mundo (Romão, 2002; Costa, 2016; Jara, 2016; Zitkoski, 2010). Compreende-se que, para Freire, suas concepções de educação, de ser humano e de mundo transcendem reducionismos e simplificações, uma vez que constituem princípios filosóficos, antropológicos, epistemológicos, políticos e éticos que emergem da reflexão crítica sobre sua prática educacional e que fundamentam os processos formativos em uma perspectiva libertadora, humanista e democrática.

Dessa forma, adotou-se o termo “pedagogia freireana” por compreender sua constituição de, no mínimo, três dimensões: o levantamento da realidade no qual surgem os temas geradores; a problematização e reflexão das situações-limite que se apresentam em determinada realidade; e, por fim, a ação de transformação das situações-limite.

Metodologia

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, uma vez que se mostra apropriada para as investigações no campo da educação, ao buscar conhecer as representações, os conhecimentos e as práticas dos sujeitos. A pesquisa qualitativa aborda uma realidade que não pode ser medida quantitativamente, tendo como objeto de estudo o conjunto de fenômenos humanos e suas relações (Minayo; Deslandes; Gomes, 2013). Compõe-se por três etapas: a

fase exploratória; o trabalho de campo; e a análise e tratamento dos dados coletados (Minayo; Deslandes; Gomes, 2013).

Em relação à pesquisa do estudo, a fase exploratória consistiu em levantamento bibliográfico dos trabalhos já realizados e do referencial teórico que a fundamenta. O trabalho de campo consistiu em um estudo de caso, pois, segundo André (2013), o estudo de caso busca desvelar “um fenômeno particular, levando em conta seu *contexto* e suas *múltiplas dimensões*. Valoriza-se o aspecto unitário, mas ressalta-se a necessidade da *análise situada e em profundidade*” (André, 2013, p. 97, grifos do autor).

Utilizaram-se, também, de alguns procedimentos da pesquisa documental, que se deram por meio do levantamento de dados do Relatório do Projeto de Extensão CDS, realizado no ano de 2023, no Cras Cidade Norte. Os documentos são “muito úteis nos estudos de caso porque complementam informações obtidas por outras fontes e fornecem base para triangulação dos dados” (André, 2013, p. 100). Assim, caracterizam-se como uma importante fonte de coleta de dados para o desvelamento do objeto de pesquisa.

A análise de conteúdo para interpretação, sistematização e categorização do objeto pesquisado foi realizada tendo como fundamentação Bardin (2016). Para esse autor, a análise de conteúdo busca, por meio de técnicas, interpretar profundamente o discurso e desvelar o objeto pesquisado. Para isso, se faz necessário estudar as informações contidas nas mensagens, buscando apresentar o objeto pesquisado por meio de categorias (Bardin, 2016).

Nesse sentido, a análise de conteúdo foi realizada a partir das categorias de análise freireanas, sendo elas: levantamento temático, problematização, ação, historicidade, realidade, mudança, autonomia, dependência, diálogo, antidiálogo, educação, andarilhagem, codificação, descodificação, situações-limite, atos-limites, acomodação, transformação. Ademais, outras categorias de análise emergiram dos dados levantados, sendo: trabalho, cuidado, território, migração, educação, saúde, alimentação.

Resultados e discussão

Para Brandão (2003), a educação existe, sendo praticada nos mais diferentes contextos e lugares. Por isso, não existe uma única forma e um único lugar para ocorrerem práticas educativas. Essa pluralidade permite que a educação aconteça tanto em espaços formais, como escolas e universidades, quanto em espaços não formais, como no Cras.

O Cras, como um espaço de educação não formal, busca promover às famílias usuárias a reflexão sobre suas condições de vida, sobre o acesso aos direitos, a transformação

das crenças e a mobilização para o exercício da cidadania e transformação social. Para isso, as práticas educativas precisam estar fundamentadas em conhecimento científico que embase a abordagem metodológica utilizada.

As oficinas com famílias são uma estratégia importante para o desenvolvimento de processos educativos. Algumas orientações sobre o modo no qual as oficinas devem ocorrer, bem como o número de participantes, um tempo estimado e algumas temáticas, estão presentes no Caderno (Brasil, 2012). No entanto, as oficinas podem ser planejadas de formas variadas, conforme escolhas advindas da equipe técnica que irá conduzi-las e o território no qual se está trabalhando.

Nesse aspecto, é importante considerar que a educação não é neutra. Diferentemente, é sempre intencional e trabalha para a manutenção do *status quo* ou para a transformação da realidade. Assim, no espaço do Cras, os processos educativos podem tanto se enquadrar no que Freire denominou de educação bancária, com práticas verticalizadas e depósitos de conteúdo, quanto se assumir enquanto práticas libertadoras, a serviço da humanização e da mudança.

Nesse sentido, limitando-se às barreiras de uma oficina com famílias no Paif, os CDS buscaram desenvolver um processo educativo comprometido com a humanização, por meio da mudança e libertação, tendo a pedagogia freireana como referencial científico que embasou a abordagem metodológica utilizada.

É relevante mencionar que Freire sempre primou pela práxis. Portanto, isso justifica a importância de olhar para a prática educativa realizada por Freire nos Círculos de Cultura, a fim de refletir em que medida poderiam ser recriadas. Nessa perspectiva, foi olhando para os Círculos de Cultura freireanos e estudando a obra produzida por Freire que os CDS foram planejados e agora constituem objeto de reflexão.

A realização dos CDS apontou que a utilização da pedagogia freireana como abordagem metodológica no trabalho social com famílias contribuiu para alcançar os objetivos do Paif, especialmente por identificar o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, a promoção de aquisições materiais e sociais, o desenvolvimento da autonomia, a promoção do usufruto de direitos e o protagonismo social.

As ações do Paif precisam “fomentar vivências que questionem padrões estabelecidos e estruturas desiguais, estimulando o desenvolvimento de autoestima positiva dos membros das famílias” (Brasil, 2012, p. 25), bem como “estimular a compreensão das famílias e seus membros sobre sua presença no mundo, auxiliando-as a problematizá-la” (Brasil, 2012, p. 100).

Nas palavras de Freire, diríamos que as ações do Paif precisam contribuir para as famílias lerem o mundo em que estão inseridas, de forma com que problematizem os padrões e as estruturas desiguais. Para Freire, “a educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como *estão sendo* no mundo *com que* e *em que* se acham” (Freire, 2016, p. 100, grifos do autor). Nesse sentido, “as oficinas com famílias propiciam a problematização e reflexão crítica das situações vividas em seu território” (Brasil, 2012, p. 24), mobilizando-as a fim de “que se organizem para compreender o fenômeno, que problematizem as causas e as respostas dadas pelo Estado” (Brasil, 2012, p. 36).

Dessa forma, os CDS buscaram considerar a historicidade de vida dos participantes, uma vez que o diálogo sempre busca partir da realidade concreta. Isto se deu durante todos os encontros, desde a atividade “trajetória de vida”, que buscou oportunizar os participantes a contar um pouco de suas histórias, até na escolha das imagens que expressavam necessidades concretas enfrentadas pelas mulheres. Freire (2016, p. 101), afirma que “a concepção e a prática ‘bancárias’, imobilistas, ‘fixistas’, terminam por desconhecer os homens [sic] como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens [sic]”.

Assim, partir da historicidade dos seres humanos é considerar que seu pensamento-linguagem foi formado em um tempo e espaço condicionados pelas relações sociais estabelecidas, levando em conta as influências culturais, políticas e econômicas que moldaram como percebem e interpretam o mundo. Para Freire (2000), a história é construída pelos próprios seres humanos e, por isso, pode ser transformada. Ele traz uma perspectiva esperançosa, enxergando a história como um conjunto de possibilidades, e não como uma determinação imutável diante da qual nada pode ser feito.

Logo, identificou-se um esforço e um exercício de sempre ir ao encontro de determinada realidade, pois foi da realidade que surgiram os temas problematizados. De modo, os CDS promoveram ações que possibilitaram que os participantes compreendessem sua situação no mundo, “como resultado das interações entre os contextos familiar, comunitário, econômico, cultural, ambiental” (Brasil, 2012, p. 25), pois ao reconhecer os fatores que condicionam sua existência, tornam-se capazes de mudar a realidade condicionante (Freire, 2010).

Ao mesmo tempo que os condicionamentos precisam ser reconhecidos em sua força e existência, isso não pode ser uma justificativa para a adoção de uma postura fatalista. Pelo

contrário, é importante que a capacidade dos seres humanos de intervir no mundo e mudar a história seja afirmada e reafirmada.

O Caderno, em diversos momentos, menciona o objetivo do Paif em promover que as famílias se compreendam inseridas em um contexto histórico-econômico-social, bem como a importância de elas refletirem sobre as situações vivenciadas, questionando as desigualdades, refletindo sobre a realidade e percebendo-se como sujeitos que podem mudar o mundo (Brasil, 2012).

Os CDS promoveram a reflexão crítica dos participantes sobre suas vivências e possibilitaram algumas movimentações para se organizarem na busca por mudanças na realidade em que vivem, além de promover a criação de vínculos entre cada integrante e um olhar mais amplo sobre a comunidade e o território. As oficinas com famílias são estratégias “que propiciam a mudança social por meio da transformação das crenças, práticas, relações dos sujeitos sociais e [...] utilizando-se da informação, da convivência, da reflexão e da ação” (Brasil, 2012, p. 35). Em Freire, podemos compreender a mudança de forma dialética. A mudança de percepção leva, necessariamente, à ação, à mudança da realidade objetiva:

Esta mudança de percepção, que se dá na problematização de uma realidade concreta, no entrechoque de suas contradições, implica um novo enfrentamento do homem com sua realidade. Implica ad-mirá-la em sua totalidade:vê-la de ‘dentro’ e, desse ‘interior’ separá-la em suas partes e voltar a ad-mirá-la, ganhando assim uma visão mais crítica e profunda da sua situação na realidade que não condiciona (Freire, 2021, p. 60).

Freire sempre acreditou que “mudar é difícil, mas é possível” (Freire, 2010, p. 295). Assim, os usuários do Cras precisam compreender-se como “sujeitos capazes de realizar mudanças” (Brasil, 2012, p. 25), “negando-se a condição de passividade” (Brasil, 2012, p. 24). Como ensina Freire (2010), é necessário a recusa de qualquer posição fatalista que reforce a ideia de que as desigualdades e o mundo não podem ser mudados. É necessário acreditar que os seres humanos são capazes de “avaliar, de comparar, de escolher, de decidir e, finalmente, de intervir no mundo” (Freire, 2010, p. 299).

Outrossim, Freire (2010) comprehende que a história pode fornecer alguns fatores condicionantes, mesmo que eles não sejam determinantes. Nega, desse modo, toda posição fatalista que acredita que não se pode fazer nada para mudar. Assim, os CDS buscaram resgatar o sonho e a esperança de um futuro diferente que, muitas vezes, não era sequer cogitado. Sonhos como conseguir viajar, obter carteira de motorista, aprender a tocar violão,

aprender a acessar a *internet*, ter uma casa própria, ou até mesmo ter uma praça no bairro para levar as crianças para brincar.

Além disso, foi buscada a valorização da cultura e do saber popular, especialmente por meio do compartilhamento de conhecimentos sobre crochê, receitas culinárias, entre outros. As mulheres colocaram-se em movimento, criaram, pensaram, cantaram, caminharam, passearam e conheceram diversos espaços, como universidades, conselhos e câmaras de vereadores.

Considerando o fator de que como a sociedade está organizada promove cada vez mais a individualização, processos educativos que utilizam a pedagogia freireana possuem um papel ainda mais relevante, pois trazem um horizonte educativo que orienta para um novo modelo de sociedade, baseado na solidariedade, no respeito e na autonomia.

Durante os encontros, os participantes demonstraram iniciativa e autonomia, por exemplo, pelo desenvolvimento de uma simbologia para o grupo e pela organização para arrecadar recursos para a confecção de camisetas. À medida que foram incentivados a refletir e problematizar sua presença no mundo, agindo sobre as situações limitadoras, as famílias começaram a desenvolver uma autoestima positiva, reconhecendo-se como capazes de transformar a realidade.

Para Freire, a autonomia é o processo de amadurecimento no qual o sujeito se torna um “ser para si” (Freire, 2011, p. 105), pois “ninguém é sujeito da autonomia de ninguém” (Freire, 2011, p. 105). Similarmente, o Caderno resgata o conceito de autonomia numa perspectiva freireana, em que “a autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas ao longo da vida” (Brasil, 2012, p. 100).

Assim, é pelo exercício da liberdade que se vai construindo a autonomia, lugar que antes era ocupado pela dependência. O Paif busca “proporcionar o compartilhamento de experiências, o desenvolvimento das habilidades de negociação e mobilização, com vistas ao exercício do protagonismo e autonomia” (Brasil, 2012, p. 26). Para complemento, “objetivase, ainda, contribuir para ampliar espaços de participação e diálogo com instituições e para o alcance de maiores graus de autonomia” (Brasil, 2012, p. 63).

Uma das principais categorias afirmadas por Freire para uma educação a serviço da libertação é o diálogo. Nos CDS, tratou-se de um eixo central. Com ele, os participantes refletiram sobre sua situação no mundo, além de terem se expressado por meio da palavra. Os encontros proporcionaram um espaço de escuta e troca, nos quais as mulheres compartilharam suas vivências e experiências. Elas refletiram criticamente sobre as necessidades de suas famílias e da comunidade, pensando coletivamente em questões como: os motivos de terem

abandonado os estudos, a escassez e a variedade limitada de alimentos, as diferenças de gênero, as condições materiais precárias, a falta de vagas em Cmei, o transporte gratuito e o acesso a feiras. Além disso, identificaram as marchas que gostariam de lutar e pensaram em formas de garantir a efetivação dos direitos, como a participação em conselhos de controle popular e assembleias legislativas. Por fim, cinco mulheres demonstraram desejo em retomar os estudos. Para Freire (2016, p. 109):

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

Para haver diálogo, Freire afirma que, primeiramente, é importante “saber escutar” (Freire, 2011, p. 111). A importância de escutar está no fato de que é escutando que aprendemos a falar com o outro, pois “quem aprende a escutar para poder falar” (Freire, 2011, p. 111), jamais fala impositivamente. Nesse sentido, conversamos com o outro como sujeito que escuta e “não como objeto de seu discurso” (Freire, 2011, p. 111).

Nesse horizonte, a importância da escuta é tratada nas primeiras páginas, quando o Caderno aborda a acolhida. A acolhida “consiste no processo inicial de escuta das necessidades e demandas trazidas pelas famílias” (Brasil, 2012, p. 17). Para isso, é importante um “diálogo franco, uma escuta sem julgamento ou preconceitos, que permita à família falar de sua intimidade com segurança” (Brasil, 2012, p. 17).

Outrossim, Freire discorre sobre a disciplina do silêncio no processo do diálogo. Dessa forma, ele faz distinção entre o espaço silenciado – aquele antidialógico – e o espaço com ou em silêncio. Nesse contexto, educadores autoritários que se acham proprietários da verdade tornam o espaço silenciado. Os educadores democráticos silenciam a sua voz para escutar aquele que é silencioso, mas que precisa falar. Em geral, o silêncio tem uma importância fundamental no espaço da comunicação (Freire, 2011).

Escutar significa ter a disponibilidade e abertura ao que o outro tem a dizer. Logo, uma das qualidades indispensáveis à escuta é o respeito à diferença. O respeito às diferenças só é possível com humildade, compreendendo que “ninguém é superior a ninguém” (Freire, 2011, p. 119). Assim, não há diálogo quando se nega ao outro o direito de pronunciar o mundo. Silenciar, para dar a oportunidade de a outra pessoa pronunciar sua palavra, é uma questão de respeito, enquanto escutar é um ato de amor e humildade (Freire, 2016). Uma

escuta atenta, sensível, sem julgamentos e preconceitos, permite que se crie uma relação de confiança em que todos se sentem acolhidos. Desse modo, valorizar o que o outro tem a dizer é “sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros” (Freire, 2016, p. 112).

Em consonância com o pensamento freireano, o Caderno afirma que “uma escuta livre de estereótipos são ferramentas essenciais para a criação de vínculos entre os usuários e o Serviço” (Brasil, 2012, p. 22). Como resultado dos CDS, observou-se um fortalecimento dos vínculos entre os participantes, visto que muitos desenvolveram amizades que perduraram além dos encontros no Cras. Da mesma forma, o vínculo com o Cras e com a técnica de referência também se fortaleceu, uma vez que os sujeitos participavam dos encontros semanalmente. Com essa frequência no Cras, puderam inscrever-se em programas sociais, como de habitação e o “Água Solidária”, resultando em aquisições materiais.

Para Freire, “nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados” (Freire, 2021, p. 61). Dessa forma, comprehende-se que o diálogo tem um objetivo – os seres humanos conversam sobre sua situação no mundo buscando encontrar saídas para seus problemas. Isso é algo que não pode ser feito sem reflexão e, para Freire, não pode ser dissociada da ação.

O autor, em seu livro *Política e educação*, faz uma reflexão sobre a relação entre a educação pública e a possibilidade de fazer a EP em um espaço institucionalizado (Freire, 2018). Com essa mesma motivação, se indaga: “é possível fazer EP no Cras?”. Em resposta, consideramos não apenas ser possível, mas necessário realizar um processo de formação por meio da EP no Cras, de forma que a realidade vivenciada pelas famílias em situação de vulnerabilidade social possa ser desvelada e problematizada, mobilizando as pessoas para engajar-se no sentido de buscar mudanças para suas vidas.

Assim, esta pesquisa buscou analisar o processo educativo realizado no Projeto de Extensão com os CDS no Cras Cidade Norte, destacando as principais categorias freireanas utilizadas: o levantamento do universo temático, a problematização e a ação. Os principais temas abordados incluíram a realidade vivida pelos participantes, como suas trajetórias e a relação com as políticas públicas de saúde e educação. Esses temas foram problematizados a fim de mobilizar os sujeitos para a ação. Ademais, buscou-se trazer algumas perspectivas para o trabalho social desenvolvido com famílias no Cras, a partir do trabalho realizado no CDS.

Considerações finais

Este trabalho foi construído por mulheres que, com suas diversas histórias e vivências, caminharam juntas em comunhão e partilha de seus saberes. Saberes tradicionais, como os utilizados na culinária, e saberes científicos, ao passo que, ao caminharem juntas, chegaram ao novo conhecimento. Nessa comunhão, troca, partilha e busca por ser mais, já não puderam ser as mesmas. Foram momentos de aprendizado que só puderam acontecer porque todas estavam comprometidas com a busca por saber mais. O saber que se debruça sobre a realidade, sobre a palavra, sobre o mundo, num gesto de curiosidade e desejo.

Este trabalho buscou apresentar um pouco do conhecimento construído ao longo de dois anos de mestrado. Construído com tijolos feitos há muitos anos por tantos outros educadores populares tratados neste texto, que possibilitaram, agora, que outros humildes tijolinhos pudessem ser colocados. Um desses tijolos, ou uma dessas contribuições, para não seguir com a analogia, foi a experiência de recriação dos Círculos de Cultura freireanos, possibilitando a promoção de mais uma das práticas educativas libertadoras.

Algo prezado por Freire foi a reflexão sobre sua prática educativa, a qual sempre analisou para teorizá-la de novo. Assim, ao analisar esta experiência com um movimento de práxis, possibilita-se teorizar o conhecimento que emerge dessa vivência, permitindo uma compreensão mais profunda sobre as dimensões educativas deste processo formativo.

Ademais, a pesquisa oferece uma contribuição para a Política Pública de Assistência Social ao apresentar uma experiência que utiliza a pedagogia freireana como abordagem metodológica, em conformidade com as orientações do Caderno. Essa experiência contemplou os objetivos do Paif, fortalecendo os vínculos comunitários, promovendo a reflexão das situações vivenciadas no território, incentivando a autonomia e o protagonismo social. Reconhece-se que o Paif necessita avançar no sentido de romper com o caráter familista que perpetua a divisão dos papéis tradicionais de gênero e que sobrecarrega as mulheres com a responsabilidade exclusiva pelo trabalho do cuidado e pelo acesso às políticas públicas.

Considerando a falta de materiais sobre a abordagem metodológica no trabalho social com famílias no Paif e os dados levantados com a equipe técnica no Cras, a pesquisa ampliou a discussão sobre o conceito de abordagem metodológica, possibilitando que os profissionais da Política de Assistência Social utilizem o referencial freireano como fundamento para uma postura ético-política comprometida com a emancipação de classes populares.

Além disso, aponta-se para a potencialidade de se utilizar os Círculos de Cultura como processos de formação permanente para os trabalhadores da Política de Assistência Social, possibilitando que a prática profissional seja objeto de reflexão e que, por meio do diálogo e da comunhão entre os diferentes, se possa buscar formas de aprimorar a efetivação da política.

O estudo procurou apresentar as principais categorias da pedagogia freireana que podem embasar o trabalho social com famílias nos Cras, como: levantamento temático, problematização, ação, historicidade, realidade, mudança, autonomia, dependência, diálogo, antidiálogo, educação, andarilhagem, codificação, descodificação, situações-limite, atos-limites, acomodação, transformação. Nos CDS, a abordagem metodológica utilizada – a pedagogia freireana – pautou-se em três categorias principais: levantamento temático, problematização e ação. Essas categorias contribuíram para o conteúdo partir da realidade concreta dos participantes, incentivando-os a refletir sobre sua situação no mundo e engajá-los na busca por transformações.

É possível afirmar que os CDS, por meio do processo formativo, além de possibilitar a reflexão, mobilizaram os usuários para a ação, incentivaram a coletividade e a participação em movimentações para a conquista de direitos e cidadania. Isso foi constatado, também, porque manifestaram interesse em continuar os encontros, por meio da organização de um grupo nomeado como “Coletivo de Mulheres da Cidade Norte”. A observação empírica após o Projeto de Extensão revelou que as mulheres, participantes, se reuniam a cada 15 dias, buscando parcerias com outras instituições para atividades como trabalhos manuais, projetos de geração de renda, sonhos e a possibilidade de formar uma associação.

Conclui-se que a pedagogia freireana, por se inserir no contexto da EP, ao ser realizada em um equipamento público como o Cras, tem algumas limitações institucionais. Alguns desses limites são: o tempo de duração dos encontros; o prazo para o término dos encontros; o limite de participantes; o horário pré-estabelecido e as dificuldades para alcançar os demais membros da família. Durante os encontros, as mulheres se expressaram de maneiras diferentes: algumas falaram mais, outras menos, o que é comum em atividades de grupo. Dentre todos os empecilhos listados acima, outro desafio foi pensar em metodologias que promovessem a participação de todas, incentivando o diálogo e rompendo com a cultura do silêncio em que muitas delas se encontravam.

Assim, diante das dificuldades e limites que condicionam o processo educativo, é importante reconhecer que a educação, por si só, não pode solucionar todos os problemas sociais. Além disso, algumas mudanças estruturais demandam políticas de transferência de recursos econômicos que busquem favorecer as classes populares, por exemplo, a necessidade

de serviços de cuidado para crianças e adolescentes, para as mães poderem voltar a estudar, trabalhar *etc.*

Por fim, considera-se que o processo educativo nos CDS buscou plantar sonhos e utopias. Utopias que existem para lembrar que o importante é continuar caminhando, que o futuro desejado começa a se construir com pequenos passos no presente, que a história é um conjunto de possibilidades, mas que a luta é por uma realidade em que não existam opressores nem oprimidos, em que os seres humanos sejam livres e possam ser mais.

Referências

- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-70432013000200009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 abr. 2024.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 43. ed. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- BRANDÃO, C. R. **O que é Método Paulo Freire**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BRANDÃO, C. R. **História do menino que lia o mundo**. São Paulo: Expressão Popular, 2014.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Sistema Único de Assistência Social. Proteção Social Básica. **Orientações técnicas**: Centro de Referência de Assistência Social – CRAS. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/orientacoes_Cras.pdf. Acesso em: 8 nov. 2023.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Sistema Único de Assistência Social. **Orientações técnicas sobre o PAIF (volume 2)**: trabalho social com famílias do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família – PAIF. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2012. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/Orientacoes_PAIF_2.pdf. Acesso em: 1º ago. 2023.
- COSTA, B. B. Paulo Freire e os Círculos de Cultura: uma pedagogia da humanização. In: SPIGOLON, N. I.; CAMPOS, C. B. G. (org.). **Círculos de Cultura**: teorias, práticas e práxis. Curitiba: CRV, 2016. p. 45-58.
- FREIRE, P. Carta do direito e do dever de mudar o mundo. In: SOUZA, A. I. (org.). **Paulo Freire: vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2010. p. 293-302.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 48 ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2020.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz & Terra, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016.

FREIRE, P. **Política e educação**. 4. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2018.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2002.

JARA, O. O desafio e a paixão de aprender no âmbito da arte de educar, inspirado no texto de Paulo Freire: não há docência sem discência. In: SPIGOLON, N. I.; CAMPOS, C. B. G. (org.). **Círculos de Cultura**: teorias, práticas e práxis. Curitiba: CRV, 2016. p. 33-44.

LYRA, C. **As quarenta horas de Angicos**: uma experiência pioneira de educação. São Paulo: Cortez, 1996.

MINAYO, M. C.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

NAPOLITANO, M. **1964**: História do regime militar brasileiro. São Paulo: Contexto, 2014.

ROMÃO, J. E. **Pedagogia dialógica**. São Paulo: Cortez, 2002.

SCHNORR, G. M. Pedagogia do oprimido. In: SOUZA, A. I. (org.). **Paulo Freire**: vida e obra. São Paulo: Expressão Popular, 2010. p. 67-95.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. Paulo Freire: uma breve cartografia intelectual. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 29-36.

WEFFORT, F. C. Educação e política (reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade). In: FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2020.

ZITKOSKI, J. J. Fatalismo/fatalidade. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 227-228.

Submetido em 24 de novembro de 2024.

Aprovado em 31 de janeiro de 2025.