



# A epistemologia da educação social de rua do Projeto Axé: um estudo de análise documental

The epistemology of the street social education in the perspective of Project Axé: a documentary study of analysis

Antonio Pereira  
Universidade do Estado da Bahia

## Resumo

O texto relata os resultados de uma pesquisa de análise documental sobre a epistemologia da educação social de rua do Projeto Axé com base na técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Os documentos utilizados foram: projetos pedagógicos e relatórios anuais de atividades do Projeto Axé, artigos científicos e matérias de jornais de circulação estadual, regional e nacional, que falavam dessa epistemologia fundamentada nos referenciais de Paulo Freire, Lacan, Piaget, Vygotski e Wallon. Os resultados demonstraram, em linhas gerais, contradições epistemológicas, como por exemplo, agregar teorias com matrizes filosóficas que não se coadunam, como estruturalismo (Piaget e Lacan) e materialismo histórico-dialético (Vygotski e Wallon) em uma proposta pedagógica que se diz emancipadora. Também há equívocos do tipo associar as categorias do referencial de Freire ao de Piaget e deste ao de Vygotski. Dentre todos os referenciais apresentados nos documentos, os mais explicitados são os de Freire e de Lacan.

Palavras-chave: Educação. Educação social de rua. Epistemologia. Projeto Axé.

## Abstract

The paper reports the results of a survey of documentary analysis on the epistemology of street social education of the Axe Project, using the technique of Bardin's (1977) content analysis. The documents used were: educational projects and annual reports of Axé's project activities, materials and scientific articles in newspapers statewide, regional and national speaking of epistemology based on benchmarks of Paulo Freire, Lacan, Piaget, Vygotsky and Wallon. The results showed, in general, epistemological contradictions, for example, add arrays with philosophical theories that are inconsistent, as structuralism (Piaget and Lacan) and historical and dialectical materialism (Wallon and Vygotsky) in an educational proposal that says emancipatory. There are also misconceptions associated with the type of referential categories of Freire to Piaget and Vygotsky into this. Among all the references listed in the documents, the most explicit are those by Freire and Lacan.

Keywords: Education. Social education of street. Epistemology. Axé Project.



## 1. Introdução

A educação social de rua tem se destacado nos meios educacionais, tanto em relação à pesquisa como na sua implementação pedagógica. São vários os estudos que têm essa educação por campo ou objeto de investigação, como os estudos de Costa (1991) que defendem uma pedagogia da presença politicamente engajada com a noção de emancipação social das crianças e adolescentes marginalizados; Graciani (2001) descreve a educação social na cidade de São Paulo e assume, desde o início, a matriz freireana como suporte epistemológico dessa educação; Pereira (2003) estudou a educação profissional oferecida aos meninos de rua pela Fundação da Criança e do Adolescente na Bahia e concluiu que era um tipo de educação desvinculada do mercado de trabalho; Caro (2003) identificou aspectos importantes na personalidade do educador social, como autoestima, empatia, resiliência, todas presentes na prática e formação do educador.

Os estudos de Oliveira (2004) analisam o trabalho de educadores na cidade de São Paulo, tendo, como pano de fundo, sua própria experiência como educador social. Narram vários depoimentos de educadores sobre as suas trajetórias como educador social, seus desejos e frustrações à luz da pedagogia do oprimido e da teologia da libertação. Adad (2006) fez um estudo com educadores de rua visando compreender as suas percepções filosóficas em relação a suas experiências como, educadores sociais, ou seja, como eles criam e recriam suas práticas educativas em relação aos meninos em situação de risco social. Já os estudos de Valle (2007) investigam o *Programa Crer com as Mãos*, da cidade de Vitória, no Espírito Santo, procurando compreender o que é ser educador social de um programa institucional.

Souza (2007) desenvolveu uma pesquisa sobre o Projeto Axé procurando evidenciar como se articula o pensamento do educador social do Axé com o pensamento histórico de mudança do terceiro setor e da própria instituição. Mas antes desse estudo existe o de Almeida (2003), que buscou compreender o Projeto Axé numa perspectiva etnográfica, desvelando sua estrutura organizacional e pedagógica. Rodrigues (2001) também pesquisou essa Instituição do ponto de vista antropológico em busca dos significados da infância presentes na proposta educativa do Axé.

Esta pesquisa ainda procurou investigar esse campo centrado nas questões epistemológicas da educação social a partir da análise documental



da instituição chamada Projeto Axé, sediado em Salvador, e que vem implementando e legitimando um modelo de educação social de rua, com a finalidade de resgatar os/as meninos/as em processo de marginalização social. Esse modelo tem toda uma metodologia de intervenção educativa e base epistemológica que lhe dá sustentação, corporificando-se como um modelo bastante avançado em relação ao que se faz em muitas regiões do país, inclusive sendo socializado nacional e internacionalmente.

A história dessa educação, no Brasil, remonta aos anos de 1980, quando das lutas travadas por educadores e políticos, que fundaram o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR); bem como a participação da Igreja Católica, através da Pastoral do Menor, que se uniram para defender os direitos das crianças e adolescentes pobres, abandonados e marginalizados, que eram, em todo o país, exterminados, brutalmente, tanto por parte da polícia como dos traficantes.

Dentre os muitos resultados conquistados pelo MNMMR e a Pastoral do Menor, está a garantia dos direitos na Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a institucionalização de uma educação específica para resgatar os/as meninos/as da situação de risco social, bem como o surgimento de organizações não governamentais de assistência à criança e ao adolescente, como, por exemplo, o Projeto Axé – expressão máxima de uma política social não governamental, fundada na Bahia, em 1990, pelo ex-presidente do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) no Brasil, Césare La Rocco.

Hoje, o Projeto Axé tem 21 anos de legitimação de prática socioeducativa e conta com uma série de ações bem-sucedidas referentes à questão dos/as meninos/as de/na rua, a exemplo de uma educação organizada, teórica e metodologicamente, com bases em três etapas chamadas paquera, namoro e aconchego pedagógico. A primeira diz respeito à observação que o educador social faz da rua onde há crianças e adolescentes vivendo naquele espaço; a segunda etapa é a de intervenção na própria rua em que o educador conversa, dialoga, interage com os/as meninos/as através de dinâmicas e jogos. A terceira parte é depois de um longo processo de conquista e de construção de vínculos, quando o/a menino/a já está pronto/a para um atendimento mais sistematizado nos espaços internos da instituição e, a partir daí, ele começa a fazer todo um retorno de vida: voltar para casa, para a escola, para outros convívios.



As teorias que estão subjacentes a essa educação são as do referencial de Paulo Freire (1978, 1979, 1983, 1987, 1995, 1997), de Lacan (1983, 1992, 1995, 1996, 1998, 1999), de Piaget (1972, 1974, 1976, 1983), de Vygotski (1983, 1994, 1998, 2007) e de Wallon (1975, 1981, 1989, 1995, 1999, 2007), em que as categorias mais trabalhadas ou evidenciadas são: *diálogo pedagógico*, *desejo*, *ação*, *mediação*, *emoção* que contribuem, cada uma a seu modo, para resgatar da marginalização os/as meninos/as que são tirados/as das ruas e atendidos/as pelo Projeto Axé. Tais categorias buscam formar esses sujeitos nas três dimensões consideradas vitais pela Instituição, que são os *sujeitos de direitos*, *sujeitos de desejo* e *sujeitos da cognição*, ou seja, defender as garantias vitais desses meninos, seus desejos, sonhos e necessidades, bem como oportunizar-lhes aquisição de saberes e conhecimentos na escola e fora dela de maneira, organizada, crítica e reflexiva.

É sobre essa base que este texto trata, mais especificamente, conhecer como ela se apresenta estruturada nos documentos oficiais (projetos pedagógicos, relatórios e artigos) e não oficiais (materiais de jornais). Foi realizada a análise de conteúdo de documentos oficiais como artigos, projetos, relatórios e não oficiais, como matérias de jornais a partir do encaminhamento de Bardin (1977), quando fala de pré-análise, análise e inferência do material usado. Este texto está subdividido em duas partes que se complementam; são elas: conceituação da educação social do Projeto Axé e sua base epistemológica, bem como os resultados da pesquisa.

## **2. Quadro conceitual: educação social de rua do Projeto Axé e sua base epistemológica**

A educação é um fenômeno, uma prática social que visa formar indivíduos ou que legitime, sem questionar, a estrutura social estabelecida ou que transforma essas estruturas num processo revolucionário que permite a humanização do homem. Para que essa última alternativa se faça presente, é preciso entender a educação além da sala de aula, da família, do partido político, dos movimentos sociais, entendendo mesmo como o percurso da vida social dos indivíduos.



Em todos os conceitos de educação há esse reconhecimento de que ela é um dos elementos que constituem o homem, que educação é vida; essa ideia, mesmo na visão funcionalista de Durkheim (1977), lá se encontra, quando ele a define, sociologicamente, como a preparação de uma futura geração e ao mesmo tempo diz que ela é um bem social, permitindo, portanto, que as individualidades desapareçam para ceder lugar à coletividade. Na visão idealista de Kant (2004, p. 11), também a educação é central e afirma que o homem é o resultado de uma educação recebida e que é a “[...] única criatura que precisa ser educada [...].” Educação, para esse filósofo, é a proteção, o disciplinamento, a instrução e formação da criança para que se torne um adulto ético. Este, por sua vez, inevitavelmente, deverá ser o educador de futuras gerações, ao mesmo tempo que deve ser aquele que tem a obrigação de aperfeiçoar a arte de educar – grande invenção humana de difícil execução.

Para Marx e Engels (1992), a educação é o elemento que pode viabilizar a sedimentação do projeto revolucionário, de maneira tal que venha a contribuir para a formação omnilateral, pois a educação é uma condição para que o indivíduo atue objetivamente na sociedade, e, para isso, é preciso de um tipo de educação plural que incorpore a dimensão da ética moral, intelectual, corporal, profissional, tecnológica e científica em um só processo, para que a consciência ingênua dê lugar à consciência crítica, sobretudo revolucionária. Para Saviani (1991, p. 19), a educação tem toda uma natureza ontológica de contribuição na constituição do homem enquanto ser social; portanto ela não pode ser compreendida fora da categoria trabalho porque é uma “[...] exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho [...].”

Todas essas características estão presentes, também, na Educação-Pedagogia Social que é um campo da Educação-Pedagogia Geral, no sentido de que é uma educação que busca a conscientização crítica dos indivíduos na luta por um outro projeto de sociedade que não a capitalista. Há que se pensar que os sujeitos da Educação-Pedagogia Social de Rua são crianças e adolescentes abandonados, marginalizados vivendo em condições de miserabilidade social, em parte imposta por esse sistema. Assim, uma educação que os engaje na luta por uma outra produção da existência humana mais solidária é premente.

Nesse sentido, essa educação é conceituada, segundo Díaz (2006, p. 9-11), como sendo aquela que “[...] socializa, integra e ajuda a evitar, equilibrar e reparar o risco, a dificuldade ou o conflito social [...]”; portanto, é



uma [...] atividade pedagógica inserida no âmbito do trabalho social [...].” Segundo Fermoso (1994), a educação social é um tipo de pedagogia datada ainda no século XIX quando surge o termo *pedagogia social* alcunhada pelo educador Magwer, em 1844 e, em seguida, termo muito utilizado por Diesterweg, a partir de 1850, para designar a educação do e para o povo. Em 1898, essa Educação-Pedagogia Social será sistematizada por Natorp, todos esses da cultura educacional alemã.

É da concepção alemã que herdamos a noção de Educação-Pedagogia Social, e que, no caso do Brasil, se corporificou nos ideais da educação popular, sendo ela mesma a educação popular. O termo é retomado no Brasil, nos anos de 1980, quando se iniciaram os movimentos sociais pró-infância e adolescência marginalizadas para designar a educação que se pensava para as crianças e adolescentes que viviam nos espaços das ruas.

Diferenciando-se do conceito existente sobre a educação popular, a discussão, na época, era se a educação deveria ser de responsabilidade do Estado ou dos movimentos sociais e populares; retomou-se o adjetivo *social* associando-o ao substantivo *rua* como uma forma de especificar que se trata de uma nova modalidade de educação para atender a um determinado grupo que, historicamente, se constituía marginalizado por uma sociedade de capitalismo periférico. Assim, foi criado o termo *Educação Social de Rua* tendo como marco de legitimação dessa terminologia, no Brasil, o livro publicado por Graciani, intitulado *Pedagogia Social de Rua*, em 2001.

Essa educação, chamada de *social* e que está presente na rua, define-se pela práxis pedagógica, pela ação concreta de reconstrução de uma *certa cidadania* para as crianças e adolescentes marginalizados. Compreendendo essa *certa cidadania* como a possível, (se é possível falarmos em uma cidadania relativa – aquela que tenta garantir, pelo menos, o direito que esses meninos (as) têm de comer, de ter um lar, de frequentar uma escola pública de qualidade e de ser respeitados enquanto gente); pois, dentro das atuais condições materiais postas pela sistema capitalista, esses direitos básicos não são garantidos para muitos filhos de trabalhadores, como sinaliza Pereira (2000).

Os vários processos de institucionalização da *Educação-Pedagogia Social de Rua* lhes permitiram uma definição clara pela sua finalidade social, o mesmo não acontecendo com a sua terminologia, haja vista alguns educadores chamarem essa prática educativa ora de *Educação de Rua*, ora *Pedagogia*



*de Rua*; ora como sinônimos, ora como antônimos. Entendemos, porém, que, quando empregamos o termo *Educação de Rua*, estamos muito mais falando de um fenômeno social assistemático de transmissão de algum saber para um determinado grupo que vive nas ruas, como os meninos e meninas em situação de risco social e pessoal. E quando se refere à *Pedagogia de Rua*, significa um debruçar científico sobre o fenômeno educativo que está acontecendo na rua a partir de uma prática educativa sistematizada; esse debruçar investigativo deve estar imbricado com uma concepção sociofilosófica emancipatória.

Como forma de reconhecer a multidimensionalidade dessa prática e sua importância para a sociedade e ao mesmo tempo para legitimar sua identidade socioeducativa, tem sido denominada de Educação-Pedagogia Social de Rua compondo o movimento de institucionalização da Pedagogia Social no Brasil, defendido por Souza Neto, Silva e Moura (2009), juntamente com outras práticas dessa natureza como a Educação-Pedagogia Social no Cárcere, Educação-Pedagogia Social Comunitária, dentre outras. A filosofia da práxis é a concepção que está na base dessa educação porque defende a emancipação dos indivíduos e seu engajamento por outra condição material mais justa, como advoga Pereira (2009).

194

Partindo desse esclarecimento, não encontramos muitas divergências entre os estudiosos do tema em relação à definição da Educação-Pedagogia Social de Rua; todos aceitam que ela é um fenômeno social porque constitui a humanidade; portanto, tem uma fundamentação ontológica. Nesse sentido, toda educação é social por ser um fenômeno que, quando se converte em objeto para efeito de estudo, se corporifica na extensão do sujeito. Desse modo, é um processo de informação dos indivíduos e, assim, ela é inerente à vida social e produtiva, atua diretamente no processo de humanização do homem.

Graciani (2001, p. 52-62) compreende a educação social de rua nesse viés, porque tem um conteúdo conscientizador que leva tanto a apropriação, pelos educandos, de bens teóricos como práticos produzidos socialmente, além de desenvolver uma consciência crítica permitindo a reflexão do seu cotidiano. Essa autora identifica a educação de rua como “[...] um recorte da pedagogia do oprimido [...]” que, por sua vez, se insere na educação popular enquanto um “[...] projeto de transformação política e social [...]”. A educação de rua transita na esfera da libertação da criança e do adolescente, vítimas da condição social imposta por um sistema contraditório, portanto, tem uma



epistemologia fundada na crítica e construção da cidadania daqueles que se encontram marginalizados pelo processo produtivo.

A educação social tem toda uma base epistemológica que lhe confere rigor científico e pedagógico e que sem essa epistemologia não se poderia afirmar a sua existência nos meios educacionais; isso porque a epistemologia busca estudar a origem de uma determinada ciência ou ainda compreender internamente como cada ciência se constitui; desse modo é que Japiassú (1996, p. 84-85) define a epistemologia dentro de três eixos: primeiro como aquela que faz uma “[...] crítica do conhecimento científico.”

A segunda como a que faz uma reflexão filosófica das ciências a partir daquilo que Bachelard (1976; 2004) chamou de espírito das ciências, ou seja, as filosofias, como empirismo, racionalismo, dentre outros; e a terceira sendo ela mesma a história das ciências. Por tudo isso, é que Japiassú e Marcondes (1996, p. 84-85) sintetizam o conceito de epistemologia como sendo uma “[...] disciplina que toma por objeto [...] as ciências em via de se fazerem, em seu processo de gênese, de formação e de estruturação progressiva.”

A epistemologia é parte essencial de todo e qualquer conhecimento, pois ela busca a reflexão sobre cada ciência: sua constituição, seus avanços, retrocessos, obstáculos e rupturas sofridas. Em relação à pedagogia, não é diferente, mesmo tendo por objeto de estudo a *prática educativa* multirreferencializada; faz-se necessário pensá-lo como ciência, ainda que careça de uma legitimação científica por ser vista como uma prática social que é dinâmica e se transmuta cotidianamente; além de necessitar de várias teorias para se institucionalizar em vários espaços sociais, como na empresa capitalista, no hospital, nas escolas, nas Organizações não Governamentais (ONG), nos diversos movimentos sociais, nas ruas.

Sobre essa última, a chamada Educação-Pedagogia Social de Rua é bastante complexa por ser uma prática que usa muitas teorias para se fazer presente no espaço da rua para conseguir ressocializar os/as *meninos/as em situação de risco social e pessoas* que convivem nos espaços das ruas em busca de sobrevivência porque foram abandonados à própria sorte.

Ratificando, o Projeto Axé foi uma das primeiras instituições não governamentais, no Brasil, a utilizar essa educação com uma base epistemológica diversificada. Inicialmente, trabalhou com o referencial de Paulo Freire; com o passar do tempo, foi agregando outros, como o de Piaget, Wallon, Vygotski e



Lacan. Todas estas, embora filosófica e socialmente contraditórias estejam presentes, pelo menos nos discursos escritos, na educação social do Projeto Axé.

A categoria *diálogo* é o primeiro princípio educativo do Projeto Axé, com bases em Paulo Freire, sendo a palavra o elemento de aprendizagem e emancipação. O diálogo pedagógico seria a primeira etapa da prática educativa que acontece na rua. Nesse diálogo, são pospostas atividades de escrita, de pintura e de jogos, a começar pelo interesse dos meninos, e que objetiva construir os primeiros laços afetivos entre educador-educando para o fortalecimento de um processo educativo no interior da Instituição. A concepção de diálogo em Freire é a mesma de Buber (1974), que acreditava ser o diálogo Eu-Tu o elo de humanização do Homem, que, afinal, sem o diálogo não há crença no homem, conforme percebia Freire (1987), a ponto de pensar tal princípio numa perspectiva educativa com objetivos políticos explícitos de emancipação dos oprimidos.

O segundo princípio é o *desejo*; com bases na psicanálise lacaniana, foi inserido porque ajuda na “[...] interpretação da realidade dos meninos e meninas [...]” de rua, segundo Carvalho (2000, p. 110), que reconhece a dificuldade da transposição das ideias de Lacan na educação, mas tenta delinear essa relação desde a categoria desejo, ora afirmando como pertencente ao inconsciente, ora ao consciente na prática educativa. Segundo esse autor, para Freud, o inconsciente “[...] influencia as práticas sociais [...]”; e como tal, o educador social precisa ter essa consciência por ser ele um produto dessa consciência. O inconsciente não pode ser dominado tampouco o educador apenas visto como se apresenta, pois o inconsciente é o próprio desejo.

A psicanálise, nesse sentido, se faz presente na prática educativa de rua quando ajuda a questionar e desvendar o que existe no discurso “[...] político-cultural-psicológico-pedagógico-teológico [...]”, no sentido de fazer uma “[...] tentativa de compreensão da realidade dos meninos de rua [...]” com o objetivo de desvelar os diversos significados de suas vidas e desejos. Para isso, a linguagem é o elemento primordial desse desvelar que se dá no diálogo entre educador-educando. O educador cumpre a função do pai, no sentido de fazê-lo seguir outra direção e não aquela que os meninos e meninas vêm aceitando. É na etapa da paquera que esse desejo e transferência de desejo se concretiza, pois “[...] quem primeiro deseja é o educador de rua [...] interditar [a] relação da criança com a mãe-rua [...]”, conforme sinaliza Carvalho (2000, p. 109).



A categoria *ação* da teoria de Piaget (1983) e da *emoção* lastreada em Wallon (2007) são utilizadas como processos de desenvolvimento cognitivo que direcionam as práticas com os meninos em atos de educação no interior do Projeto. A *ação* na teoria piagetiana é o processo cognitivo de assimilar e adaptar conhecimento que resulta na chamada acomodação que fecha o esquema de ação, ou seja, assimilar é a incorporação do novo na cognição que, para isso, as estruturas preexistentes se modificam para acomodar esse novo. Ambos os processos se equilibram, se ordenam na estrutura cognitiva resultando na reversibilização que é a própria inteligência na sua capacidade de operar inversamente, segundo Piaget (1972; 1974; 1976).

A emoção como exteriorização da afetividade também contribui no desenvolvimento cognitivo e de aprendizagem da criança, segundo Wallon (1975; 1999; 2007), por ser o elo entre o social e biológico que permite a construção da inteligência na criança e ao mesmo tempo faz a diferenciação entre esta (Eu) e o adulto (Outro). O Eu se refere à própria criança na sua tomada de consciência como pessoa no mundo, percebendo que existem coisas e pessoas que lhe medeiam a vida. O Outro é aquele que possibilita a criança construir-se a si mesma, como por exemplo, a mãe. O Eu e o Outro ocorrem na relação dialética da emoção, resultando na autonomia da criança que nada mais é do que a sua inteligência.

Já na categoria *mediação*, segundo Vilanova (2000), a pedagogia social toma de empréstimo também os princípios de Vygotski no que se refere à linguagem como organizadora e mediadora do pensamento humano, bem como as noções de zona de desenvolvimento proximal e real. A linguagem é o elemento da mediação da aprendizagem para Vygotski (1994; 1998) porque faz a ponte entre a cultura e o psíquico resultando nos Processos Psicológicos Superiores que nada mais são do que a inteligência construída na criança, que se origina da relação social da criança com o mundo adulto, dialeticamente posta. A aprendizagem, segundo Vygotski, é que alimenta o desenvolvimento e não o contrário como defende Piaget.

Consideramos importante registrar que alguns desses referenciais são contraditórios entre si, como é o caso do referencial de Piaget e de Lacan que pertencem à matriz estruturalista, enquanto Vygostky e Wallon à matriz materialista histórica dialética, e Paulo Freire ao humanismo dialético não ateu. Cada matriz tem uma visão de mundo e de homem diferenciada, sobretudo, de educação. Alguns estudos mostram as incongruências entre essas teorias



quando na prática educativa, como é o estudo de Duarte (2007) ao analisar o pensamento de Vygotsky e Piaget, o de Mészáros (2005) quando fala de como deveria ser a educação de cunho materialista dialética, dentre outros.

### 3. O caminho metodológico: a análise documental

A análise de documentos do/sobre o Projeto Axé objetivou a gênese da representação da base epistemológica da Pedagogia Social dessa Instituição. Para isso, fizemos um levantamento dos projetos pedagógicos e relatórios anuais, livros e revistas científicas e não científicas, jornais do Estado da Bahia e jornais de outros Estados. Todo esse material compreendeu o período de 1990 a 2007.

Podemos dizer que a análise documental é um tipo de investigação bastante utilizada na pesquisa histórica que considera diversos tipos de documentos uma rica fonte primária de informações. No entanto, para colher informações de um ou conjunto de documentos, é preciso questioná-lo, problematizá-lo, para que ele responda às questões do pesquisador. A análise documental, segundo Lüdke e André (1986), desvela aspectos do fenômeno não identificados por outras técnicas, ampliando, de maneira considerável, o conhecimento sobre o objeto pesquisado. A análise de documentos pode se dá pela técnica de Análise de Conteúdo na concepção de Bardin (1977), como também pode ser por outras, como por exemplo, Análise de Discurso. Neste estudo, optamos pela primeira técnica devido ao fato de melhor controlar a interpretação dos documentos sobre o Projeto Axé através das variáveis: unidade de registro, regras de contagem etc. e, ao mesmo tempo, possibilitou enquadrar nessas, as categorias predefinidas do estudo, como diálogo pedagógico, desejo, ação, mediação e emoção.

Os projetos que serviram para análise documental dessa pesquisa foram aqueles relacionados à institucionalização do Axé, como os pedagógicos desde que falassem de sua base epistemológica (Quadro 1 – em anexo). Quanto aos relatórios anuais da instituição que só passaram a existir a partir de 1995 quando da criação do Centro de Formação do Axé, antes apareceram nos arquivos da instituição alguns relatos esporádicos de atividades, sem muito aprofundamento analítico que permitisse perceber como eram as ações do Axé e seus resultados no período de 1990 a 1994. Nesse caso, foi feita a análise



dos relatórios de 1995 a 2007, exceto os de 2002 e de 2005, que não constam nos arquivos da Instituição (Quadro 1).

Encontramos quatro livros que falam da base epistemológica da Pedagogia Social do Projeto Axé, sendo o primeiro uma coletânea de textos diversos sobre prática educativa e teoria piagetiana e apenas um texto sobre a educação do Axé; o segundo e o terceiro livros oriundos de pesquisa, respectivamente, referentes à dissertação de mestrado e tese de doutorado; o quarto livro é relacionado à experiência de educadores do Projeto Axé, produzido pela própria Instituição; desse livro, optamos por apenas utilizar dois artigos que analisavam a citada base epistemológica. Esses livros foram publicados a partir de 2000; todos os artigos sobre relato de experiências produzidos por educadores, coordenadores e pessoas interessadas na temática, foram publicados entre 1990 a 2000, em revistas científicas de universidade públicas, órgãos de governo estadual e de entidades de filantropia, totalizando dez revistas (Quadro 2 – em anexo).

Utilizamos 16 matérias de jornais sediados no Estado da Bahia, como o jornal *Correio da Bahia*, *Bahia Hoje* e o jornal *A Tarde* (Quadro 3 – em anexo). De jornais sediados em outros Estados, como o *Folha de São Paulo*, *O Globo*, *Jornal de Brasília*, *Folha Dirigida*, *Jornal de Fortaleza*, utilizamos um total de nove matérias (Quadro 4 – em anexo), totalizando 25 matérias analisadas dos jornais citados. Todo esse material (livros, revistas, jornais, projetos e relatórios) foi adquirido nos arquivos da *Biblioteca Capitães da Areia*, do Projeto Axé e, apenas, selecionamos aqueles documentos que abordavam estritamente a base epistemológica da Pedagogia Social dessa Instituição.

Desse material, fizemos uma leitura flutuante dos artigos em livros e revistas científicas, relatórios, projetos, jornais impressos, destacando o objeto: base epistemológica da Pedagogia Social do Projeto Axé, e tendo por questão: como se apresentam nos projetos, relatórios, artigos de livros e revistas e matérias de jornal a base epistemológica da Pedagogia Social do Projeto Axé? O objetivo dessa questão foi verificar o referencial que estava mais bem sedimentado e se havia incongruências entre eles.

Dessa questão, produzimos um formulário com duas partes definidas: 1) Aspectos informativos: a) referência bibliográfica; b) informações gerais do conteúdo do artigo; c) explicitação da teoria; d) número de citações textuais referentes à teoria; e) número de vezes que as categorias relacionadas a



cada teoria aparecem. 2) Aspectos pedagógicos: a) processo formativo; b) conceituação e princípio educativo. 3) Aspectos epistemológicos: a) como se apresenta o referencial de Freire e de Lacan; b) como se apresenta o referencial de Piaget, Vygotsky e Wallon.

Na elaboração da análise, tomamos como unidade de registro o *tema* porque nos interessava o conteúdo manifesto sobre as teorias que compunham a epistemologia dessa Pedagogia. A *regra de contagem* foi por frequência em que as teorias e suas categorias aparecem nos artigos, sendo que, primeiro, levantamos a frequência geral das unidades de significação e dessas agrupadas nas categorias de cada referencial por aproximação semântica. Os resultados foram postos a partir das categorias empíricas evidenciadas no formulário elaborado para analisar os documentos levando sempre em consideração as categorias de cada referencial teórico.

#### **4. Principais resultados: descrevendo os conteúdos dos documentos analisados**

200

Da análise dos documentos surgiram categorias, a posteriori, como processo formativo, princípio educativo e conceituação da educação social do Projeto Axé. Além dessas, tínhamos as categorias: *diálogo pedagógico* representando o referencial de Freire, o *desejo* relacionado ao referencial de Lacan, *ação*, *mediação* e *emoção*, respectivamente representando os referenciais de Piaget, Vygotski e Wallon. Buscamos, nessa secção, descrever os conteúdos encontrados nos documentos relacionados a essas categorias, de maneira a evidenciar pontos de convergência e divergências para a análise crítica da secção seguinte.

##### **4.1. Processo formativo, princípio educativo e conceituação da educação social do Projeto Axé**

Sobre o processo formativo, encontramos relatórios específicos sobre formação datados de 1995, 1996, 2000, 2004 a 2007, quando aparecem listas de cursos, custos, facilitadores, número de participantes, resultados esperados sendo que em nenhum deles apareceram aspectos de como cada



curso se realizou na prática, exceto o de 2000 que traz uma ampla narração de como foi o processo formativo; bem como as comemorações dos dez anos da Instituição. Observamos que, nos relatórios, aparecem vários cursos ministrados, em que surgem formações principalmente em Paulo Freire através do Curso de Formação de Educadores Sociais, e de outros que discutem a proposta político-pedagógica do Projeto Axé. Também aparece formação em Piaget na ideia de alfabetização construtivista.

No ano de 1995, houve a criação do Centro de Formação, época em que se iniciou todo um planejamento da educação social do Axé, de maneira racional e crítica; o que não significa que antes não tivesse um processo reflexivo em torno da formação dos educadores. É neste momento, porém que todas as ações formativas são concentradas e pensadas para curto e longo prazo. Nesse relatório, aparece ainda a formação no referencial de Paulo Freire, Piaget e de Lacan, embora não explicita como essas formações ocorreram. Nos relatórios de 1997 a 2007, surgem, mesmo que esporadicamente, formações em Vygotski e Wallon.

Nos projetos pedagógicos de 1990 a 1995, há ações planejadas em torno das formações e aparecem os referenciais de Freire, principalmente relacionados à educação libertadora, com a finalidade de instituir ou contribuir no fortalecimento de outro projeto histórico. Em todos os projetos está presente a concepção de prática educativa norteadora da formação, que é a prática que alimenta a teoria e a faz ter sentido; é a vivência dos educadores que direciona os processos formativos de maneira a articular prática e teoria.

De 1995 a 2007, aparece a incorporação de outros referenciais no planejamento das ações formativas do Axé, como Piaget relacionado ao construtivismo e alfabetização, como o de Lacan, principalmente para esclarecer o significado do desejo, dentre outros.

Nos artigos e materiais dos jornais, encontramos apenas vagas noções ou citação de que o Projeto Axé tem um processo formativo bem planejado, de modo a socializar sua metodologia. O curso mais abordado é o de Formação de Educadores Sociais, como a mais representativa formação do Axé; porque é através desse curso que os educadores conhecem todo o processo de intervenção social que terá de enfrentar no seu cotidiano com os/as meninos/as marginalizados/as; porém, ainda assim, esse curso é apenas



citado nas matérias dos jornais, não dizendo como ele ocorre. Na citação dele, é associado ao referencial de Freire.

Nos relatórios e projetos de 1990 a 1995, encontramos o diálogo como princípio educativo na proposta do Axé e o conceito de educação social como um processo de intervenção social que possibilita a travessia dos meninos da rua para a casa, para a instituição, para a cidadania. Nesse conceito, está implícita a definição freireana de educação como ação de libertação dos oprimidos pela via do diálogo pedagógico, da conscientização.

A partir de 1995 até 2008, tanto nos relatórios como nos projetos, aparece o conceito dessa educação mais próxima com a ideia freireana de educação política, ideia que legitima e consolida as ações dos educadores, porém quanto ao princípio sai o diálogo e entra a *arte* como elemento articulador a ponto de não mais aparecer arte e educação, mas *arteducação*, palavras juntas formando um único elo pedagógico. Isso ocorre precisamente, em 1997, quando a ideia toma corpo e começam a aparecer as primeiras produções escritas sobre esse princípio, inclusive mesclando com a ideia de educação política – a arte como desvelamento político-ideológico.

202

Em 2004, aparece nas matérias de jornais o terceiro eixo da educação social do Axé que seria o *estético/artístico*. Precisamente a *arteducação* se configurando juntamente com os eixos político e pedagógico que corporificariam a noção de reconstrução da cidadania dos meninos e meninas em situação de risco social. Esse terceiro eixo, no entanto, se apresenta nas matérias jornalísticas sem vinculação com a base teórica adotada pela Instituição.

Nos artigos científicos, observamos que a educação continua sendo conceituada dentro da proposta freireana de educação; porém incorporando a noção de desejo nessas definições associando mesmo a educação à psicanálise, diferente das matérias de jornais em que a definição se dá pela metodologia da paquera pedagógica, namoro pedagógico e aconchego pedagógico – uma ação educativa que busca tirar os/as meninos/as das ruas. Quanto ao princípio educativo da arte, este aparece nos artigos, a partir de 2000, e traz uma elaboração mais de cunho subjetivista do que produtivo, no sentido de que a arte serviria para o processo de humanização e não apenas para ensinar uma arte como profissão, caso os meninos quisessem seguir alguma. Também surge na concepção de *arteducação* a ideia de desejo como elemento impulsionador do espírito estético-cultural dos/as meninos/as.



## 4.2. O diálogo pedagógico, desejo, ação, mediação e emoção

Nos projetos pedagógicos e de institucionalização do Axé como uma ONG de assistência à criança e ao adolescente em situação de risco social, encontramos indícios, pistas sobre a base epistemológica da pedagogia do Axé baseada nos princípios freireano, lacaniano, piagetiano, vygotskyniano e walloniano. As categorias *diálogo* e *desejo* são as mais frequentes num total de 81%, conforme demonstra a Tabela 1 abaixo:

Tabela 1  
Demonstrativo das frequências das categorias encontradas nos projetos pedagógicos, relatórios, artigos e matérias de jornais sobre a educação social do Projeto Axé

CATEGORIAS	VARIÁVEIS								TOTAL DAS CATEGORIAS
	PROJETOS		RELATÓRIOS		ARTIGOS		JORNAIS		
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
DESEJO	8	30	22	61	175	62	108	88	314
MEDIAÇÃO	0	0	0	0	9	3	2	2	11
DIÁLOGO	14	51	11	31	41	15	4	3	70
EMOÇÃO	0	0	0	0	10	4	0	0	10
AÇÃO	5	19	3	8	45	16	9	7	62
TOTAL DAS VARIÁVEIS	27	100	36	100	280	100	124	100	467

Fonte | Tabela elaborada pelo autor a partir do Software Excel

Constatamos que, desde o projeto de institucionalização do Projeto Axé, antes dos anos de 1990, já aparece a categoria diálogo como a fundante do processo pedagogia da Instituição.

Esse projeto de institucionalização traz como título: *Axé: uma terra nova para os meninos e as meninas de rua de Salvador*, anterior à década de 90 do século XX, afirmando que “[...] a metodologia será aquela amplamente utilizada no Brasil e divulgada pelo MNMMR, dentro e fora do país, que pode ser resumida em “[...] estabelecer um diálogo pedagógico e provocador na rua entre o educador e a criança.” (AXÉ..., 1989, p. 1). Percebemos que já



se encontrava, naquela época, uma concepção teórica para a educação que o Axé viria a implantar na Bahia, baseada nas ideias de Paulo Freire, o que vai se corporificar, de fato, em 1994, quando esse educador, ao colaborar na construção da proposta pedagógica do Axé, organiza o primeiro curso de formação de educadores sociais, chamado de *Seminário de Educadores de Rua*, onde são lançadas as bases dessa educação.

Essa é uma questão importante para o Axé, pois ele começa a pensar em uma educação que tivesse um princípio teórico libertador, como sinaliza Reis, em 1993, ao explanar sobre a proposta pedagógica do Axé, dizia que a incorporação da pedagogia libertadora no Axé pretendia trabalhar com a “[...] construção do conhecimento a partir da realidade cultural, política e socioeconômica dos grupos populares, em que simultaneamente é desenvolvida a capacidade crítica de interpretação do mundo, a consciência dos direitos e a capacidade de transformação.” (REIS, 1993, p. 14). Nas propostas pedagógicas iniciais do Axé, fica evidente que a sua educação se aliava a uma pedagogia de cunho mais crítico, para não dizer uma pedagogia mais socialista, mesmo que fosse da vertente do materialismo dialético e não ateu de Paulo Freire.

204

Nos relatórios anuais do Axé, não surge sistematizada a relação entre a base epistemológica e a prática educativa concreta. É o documento da Instituição em que menos aparecem as categorias que compõem a base epistemológica da pedagogia do Axé, com exceção da categoria *desejo*, que aparece 22 vezes, enquanto *mediação* e *emoção* não são citadas nos relatórios. Os relatórios de 1990 a 1995 relatam, de maneira vaga, as ações que levaram a institucionalização da unidade da fábrica de papel à parceria com a Banda de Música Olodum, à pesquisa sobre a escolaridade dos meninos(as), dentre outras ações.

No relatório de 1996, também está presente a reflexão da prática, porém sem o aprofundamento teórico necessário. Fala da etapa da paquera, namoro e aconchego pedagógicos e da função do educador que deve ser a de “[...] elaboração do projeto de vida que reverta a situação de rua [dos meninos (as)].” (RELATÓRIOS..., 1996, p. 16). Em 1999, a inserção da base epistemológica amplia e na relação com os três eixos educativos do Axé: sujeito de desejo, de direito e da cognição.



No Axé, a proposta pedagógica é orientada por uma concepção do educando como sujeito de desejos, de cognição e de direitos. Essas três dimensões distintas no processo de teorização revelam-se complementares e indissociáveis no plano da prática pedagógica. (RELATÓRIOS..., 1999, p. 2).

No relatório de 1997, aparece a teoria lacaniana e é o único que fala das funções do educador no interior do Axé, de sua formação e do que se espera dele em termos de atitude. Isto “[...] constitui um princípio fundamental para cada profissional se reciclar, se apropriar da base teórica necessária ao desenvolvimento da atividade educativa e principalmente saber manejar com eficiência a teoria e a prática.” (RELATÓRIOS..., 1997, p. 5).

Constatamos que, a partir de 2000, consta sempre nos relatórios o nome de Paulo Freire como reflexão da prática, principalmente quando da inserção do eixo arte-educação. Essa presença marcante do nome de Paulo Freire nos relatórios transparece que o Axé reconhece que tem uma dívida a esse intelectual pelo sucesso do Axé como uma instituição sólida de assistência à criança e ao adolescente em situação de risco. O Axé concorda que a sua perspectiva é “[...] realizar uma educação libertadora (como queria Paulo Freire), aproveitando o potencial de meninos e meninas sobreviventes da sociedade brasileira que lutam pela vida mesmo em condições miseráveis.” (RELATÓRIOS..., 2001, p. 4).

Evidenciamos, também, nos relatórios, a partir de 2000, um forte discurso por uma pedagogia revolucionária; aliás, o termo revolucionário é recorrente nesses relatos; são os únicos documentos da Instituição que falam de uma pedagogia revolucionária, inclusive tendo a arte como suporte dessa revolução, vejamos:

Ao reconhecer a arte como educação de si e não apenas como instrumento de educação. O Axé assume o caráter revolucionário, inovador e mobilizador que a arte tem na humanidade, ou seja, a arte é capaz de dar voz e de libertar o ser humano [...] mas, é educação libertadora da qual nos fala Paulo Freire que pode propiciar o espaço para a realização desse processo na formação das crianças, adolescentes e jovens. (RELATÓRIOS..., 2004, p. 4).



Uma questão precisa ser posta quando falamos no caráter revolucionário de uma teoria pedagógica. É aquela questão enigmática posta por Pistrak (2000) quando pergunta se é possível existir uma pedagogia revolucionária sem uma teoria revolucionária, sem um projeto histórico revolucionário ou como advoga Saviani (2008), que só uma pedagogia histórico-crítico seria capaz de revolucionar a educação de uma sociedade.

Na análise dos artigos, a categoria *desejo* é central, num total de 62% (Tabela 1), e aparece ora associada à teoria lacaniana, ora sem nenhuma explicitação teórica. Quando explicita a teoria de Lacan, é partindo da visão de terceiros que analisam o pensamento deste, como Dör (1992). Nos textos, o *desejo* não aparece associado à prática educativa do Axé, no sentido do *como se faz presente* nas etapas da paquera, namoro e aconchego pedagógico. E quando está associado é de maneira vaga sem explicitar metodologicamente a presença do desejo na prática. Isso fica evidente, no artigo de Carvalho (2000, p. 103), quando diz que “[...] hoje, depois de dez anos, contamos com definições mais claras. Por exemplo, institucionalmente o Axé incorpora à psicanálise como um dentre os referenciais teóricos para interpretação da realidade dos meninos e meninas.”

206

O *desejo* lacaniano associado a uma prática educativa, como a do Axé, configura-se num grande esforço de transposição teórica, às vezes aparece de maneira forçada, sem relação concreta com o vivido no Axé. Alias, essa dificuldade se deve ao fato do próprio Lacan reconhecer que o desejo não é algo aplicável em nenhuma situação social concreta, mas é algo do inconsciente ou que formou o inconsciente de todos os sujeitos. Significa que não importa de que indivíduos estejamos falando, seja ele excluído socialmente, ou não, todos são seres de *desejo*, *desejante*, como também são seres da *falta*. E que todos os humanos passariam pela fase do Complexo de Édipo, seja menino ou menina, cada um com sua diferenciação.

Nesse sentido, o próprio Carvalho (2000, p. 112) faz uma reflexão emblemática sobre a concepção de desejo na *Pedagogia de Desejo* ao perguntar “[...] de que desejo(s) se fala ao nomear a pedagogia desenvolvida no Axé de Pedagogia do Desejo?” Nessa reflexão, parece haver dúvidas que se trata do desejo em Lacan.

Já a categoria *diálogo*, embora com 15% (Tabela 1) do total de citações, é a que mais surge nos textos, concretamente associada à metodologia



da *paquera, namoro e aconchego pedagógico*, sendo considerada como aquela que possibilita o sucesso da Pedagogia do Desejo. Isso fica evidente na análise de Vilanova (2000, p. 137) quando afirma que “[...] é sem dúvida, o diálogo, a grande chave da atividade pedagógica desses educadores do Axé, é através dele que se estabelece de forma real e simbólica a relação educador-educando.” Mas, por outro lado, essa categoria aparece desvinculada da concepção freireana, surgindo na ideia de uma conversa entre pessoas do que propriamente um diálogo que estabelece a relação *Eu-Tu*, numa visão de Buber, e por extensão a de Freire quando fala da Pedagogia Dialógica.

Vilanova (2000, p. 137), ao falar sobre como ocorre o *diálogo* na Pedagogia do Desejo, deixa transparecer tal noção ao afirmar que “[...] na prática, a escuta está imbricada no diálogo pedagógico, no qual o educador devolve as questões postas pelo educando em forma de pergunta, problematizando a situação colocada com cuidado e firmeza.”

Nos artigos, embora apareça a matriz do pensamento de Paulo Freire que seria a humanista dialética, não explicita que dialética é essa, se seria hegeliana ou marxista ou em que tipo de humanismo se enquadra esse autor.

Nas matérias dos jornais e revistas, também constatamos que a categoria *desejo* assume lugar de centralidade, com 88% das citações, vindo em terceiro lugar o diálogo com apenas 3% (Tabela 1). Verificamos que todas as categorias aparecem descoladas de uma explicitação teórica maior, configurando-se, muitas vezes, em uma imprecisão e coerência. A primeira teoria associada à pedagogia do Axé é a de Paulo Freire, datada de 1993, mas sem uma explicitação do que é essa base, conforme consta na matéria da revista *Isto É*, quando diz a “[...] proposta pedagógica [...] baseada nas ideias de Paulo Freire, meu amigo e companheiro de projeto pelo UNICEF.” (O ESTRANHO..., 1993, p. 5).

As matérias dos jornais, quando falam nos três processos educativos: *paquera, namoro e aconchego pedagógico* não fazem menção a Paulo Freire, como fica evidente no discurso do jornal *Folha de São Paulo*, ao afirmar que “[...] o diálogo acaba sendo provocado pelos meninos e a partir daí começa o trabalho pedagógico.” (PROJETO..., 1993, p. 12). Em 1993, surge o termo *Pedagogia do Desejo*, mas sem relação com nenhuma teoria; esse esvaziamento permanece até 1997, quando ela se configura como a terceira base da teoria do desejo, explicitamente vinculado à psicanálise de Lacan.



A partir de 1999, o discurso do desejo está presente em todas as matérias dos jornais e revistas que abordam a ação do Axé. Também fica claro que a adoção do referencial de Lacan nessa pedagogia se deu em virtude da insuficiência das outras teorias no trato da questão do educar grupos socialmente marginalizados e com sérios problemas de ordem psíquica. Isso fica evidente na matéria da revista *Educacional* quando afirma:

A nossa pedagogia do desejo está dando resultados. Quando começamos, percebemos que nossas referências teóricas que na época, eram Paulo Freire, para a filosofia política da educação, e Jean Piaget, para a construção do conhecimento – eram insuficientes. Estava faltando alguma coisa [...] então fomos bater à porta da psicanálise para entender um pouquinho sobre como se dá a dinâmica do desejo no ser em formação [...]. Então, inserir em nossa pedagogia – foi o que nos levou a chamá-la de Pedagogia do Desejo. (EM BUSCA..., 2001, p. 2).

208

Verificamos que a categoria *diálogo* é predominante, apenas, nos projetos pedagógicos do Axé, enquanto a categoria *desejo* o é nos relatórios, matérias de jornais e artigos; a terceira, por ordem de importância, é a *ação* ou construtivismo. Em 1995, com o surgimento do Centro de Formação Carlos Vasconcelos, os relatórios evidenciam uma preocupação maior do Axé com a relação entre a teoria construtivista e a prática dos educadores, com os eixos articuladores da educação e assistência social da Instituição.

A formação sobre o construtivismo que trouxe a proposta do letramento como processo de iniciação do conhecimento mudou a lógica do Axé com relação a escolarização, trazendo a construção de uma sistematização de registro de trabalho e a análise dessa prática. A partir daí, em todas as atividades, passou-se a colocar esse registro da prática como uma pauta do dia. (RELATÓRIOS..., 1995, p. 9).

Esse relatório é o mais completo em termos de narrativa da base teórico-construtivista na relação com o letramento na concepção de alfabetizar os meninos e meninas de rua. Foram relatados, também, os cursos formativos para os educadores em que fica evidenciada uma forte tendência pela teoria



construtivista. Nos relatórios, os referenciais de Vygotsky e Wallon não são citados como base epistemológica da Pedagogia Social do Axé.

Já nos artigos, os referenciais de Vygotski e Wallon, através das categorias *mediação* e *emoção*, aparecem, respectivamente, numa porcentagem de 3% e 4% (Tabela 1), sendo que nos textos elas não são explicitadas mediante referencial dos seus fundadores, conforme fica claro na citação de Vilanova (2000, p. 128): "Piaget, Vygotsky e Wallon, entre outros, oferecem uma base de sustentação. No entanto, não sendo possível prescindir dos aspectos antropológicos e filosóficos, recorreremos a Paulo Freire." O que isso evidencia é que, dada a dificuldade de implementação da teoria da emoção e da mediação na prática educativa concreta do Axé, elas foram esquecidas, para não dizer descartada definitivamente. É interessante registrar que, em relação a Wallon, o seu nome é citado somente uma vez, o que sugere que essa base ficou, apenas, no *desejo* de sua institucionalização no Axé.

A categoria *ação*, com 16% das citações (Tabela 1), é sempre associada à teoria de Piaget, embora não explicita a matriz estruturalista desse autor ou, pelo menos, aborde de maneira vaga. Há um silêncio em torno disso que pode ser político ou mesmo desconhecimento da matriz filosófica do autor, entretanto ainda é uma teoria explicitada, pelo menos, em um dos textos, a partir do próprio teórico e de maneira correta. Ainda assim, não oferece condições para saber como ela acontece na prática educativa da Instituição, como, por exemplo, a associação entre os *estágios* de desenvolvimento e a prática educativa, ou ainda como ocorrem os processos de *reversibilização* cognitiva no ato educativo com os(as) meninos(as).

Nas matérias de jornais e revistas, a categoria *ação* aparece em segundo lugar com 7% (Tabela 1), e a *mediação* vem em quarto lugar com duas citações apenas contra nenhuma citação da categoria *emoção*. A teoria construtivista piagetiana surge, em 1993, como uma segunda base teórica da Pedagogia do Axé. Até 1997, como sinaliza o jornal *Saci*, o Axé já tinha estruturado a sua pedagogia "[...] baseada na antropologia urbana, psicanálise lacaniana e [na] pedagogia construtivista." (A METODOLOGIA..., 1995, p. 3). Essa base também é explicitada na revista *Educacional*, quando diz que "Paulo Freire, Piaget, Freud e Lacan [...] é o que melhor define a Pedagogia do Desejo." (EM BUSCA..., 2001, p. 1).



Enfim, nos discursos encontrados nos projetos pedagógicos, relatórios anuais de atividades, artigos científicos e matérias de jornais, verificamos, em linhas gerais, que a categoria *desejo* comportou um número expressivo de palavras e expressões relacionadas à teoria lacaniana. A categoria *ação* e *diálogo* foram, respectivamente, a segunda e a terceira a comportar um número expressivo de palavras relacionadas às teorias de Piaget e Paulo Freire. As categorias *emoção* e *mediação* foram as que menos aglutinaram palavras e expressões relacionadas às teorias de Wallon e Vygotski.

## 5. Crítica aos discursos encontrados nos documentos: entre contradições e equívocos epistemológicos

Nos conteúdos dos projetos, relatórios, artigos e materiais de jornais, encontramos sérias contradições e erros de fundo teórico em torno da base epistemológica da Pedagogia do Desejo. Ratificando, tanto nos relatórios como nos artigos e nas matérias jornalísticas, as teorias são explicitadas de maneira vaga, sem relação com a prática educativa concreta da Pedagogia do Social, por exemplo, as etapas da paquera, namoro e aconchego pedagógico são descritas empiricamente, sem o embasamento teórico instituído pelo Axé.

Nos relatórios, a principal contradição encontrada é quando surge a ideia de uma pedagogia revolucionária, mas ao mesmo tempo a de uma educação do “aprender a aprender”, “aprender a ser”, “aprender a ter”, “aprender a estar”, típica da educação neoliberal. Vejamos o que diz o relatório de 1999:

A ação educativa visa o desenvolvimento da capacidade e a aquisição de conteúdos. A maior parte destes é tratada reiteradamente nas diferentes unidades e, na mesma unidade, nos diferentes módulos, com diferentes graus de amplitude, valorizando os conteúdos conceituais (aprender a fazer) e atitudinais (aprender a conviver) como determinantes e organizadores dos demais conteúdos. (RELATÓRIOS..., 1999, p. 4).

Esses elementos são muito mais de uma educação adaptadora às condições materiais postas pelo sistema capitalista do que implementar uma revolução contra o capitalismo, ou seja, não são pressupostos para além do capital como defende Mészáros (2005).



Nos artigos e livros, encontramos vários equívocos epistemológicos em torno da Pedagogia Social do Axé como, por exemplo, atrelar o construtivismo e a pedagogia freireana à matriz dialética histórica quando, na realidade, o construtivismo é da tradição estruturalista e a de Paulo Freire do humanismo dialético cristão e não ao materialismo histórico dialético ateu de Marx. Encontramos essas questões em Almeida (2003, p. 67) quando diz que “[...] tanto o construtivismo como a educação proposta por Paulo Freire estruturam-se sobre a vertente dialético-histórica, percebendo o homem como sujeito capaz de conhecer os objetos do mundo [...].”

O mesmo ocorre na afirmação de que a visão de mundo de Piaget é humanista, sem explicitar qual é a visão de *humanismo* para o estruturalismo que seria o homem subordinado às estruturas sociais, biológicas e psíquicas dadas, sem poder de modificá-las, por um ato revolucionário: “[...] as proposições de Piaget e de Freire são concepções humanistas e humanizantes, embora a primeira seja predominantemente voltada para análise e a referência do desenvolvimento da inteligência [...]” enquanto a segunda, “[...] o *que fazer* emancipatório do homem.” (ALMEIDA, 2003, p. 68, grifo da autora).

Também isso se verifica entre a teoria de Piaget e a de Vygotski, quando afirmam ser este último um interacionista ou neoconstrutivista, como evidencia Almeida (2003, p. 73) ao dizer que “[...] do aprofundamento cognitivista do neoconstrutivista Vygotski, o Axé se aproveita do já explicitado princípio do homem *sujeito do saber* [...].” Vygotski se atrela à tradição dialética e não ao estruturalismo. Outro problema verificado é que faz uma tentativa de incorporar a ideia de *social* de Vygotski ao construtivismo piagetiano, porém sabemos que o social em Piaget é pelo viés biologicista e não cultural como na concepção vygotkiniana.

Esses e outros problemas relacionados às teorias de Piaget e de Vygotski já foram identificados por Duarte (2007), principalmente ao afirmar que alguns estudos negam o social em Piaget. Para Duarte, eles não explicitam que o social em Piaget é na perspectiva do modelo biológico, assim como a ideia de interação, ambos são naturalizados. Duarte (2007, p. 179) diz que “[...] isso não significa que o social esteja ausente das análises interacionistas de Piaget, mas, sim que, ao analisar o social pelo modelo interacionista, Piaget naturaliza o social [...]”, com essa visão, os educadores brasileiros cometem um equívoco de denominar de “[...] sóciointeracionismo [...] a teoria de Vygotski.”



Das categorias, a mais fragilizada é o da *mediação* que se manifesta ora associada, ora não a Vygotsky. E quando está associada a ele é de uma forma esvaziada da matriz materialista histórico-dialética. Cometem equívocos como, por exemplo, atrelar a ela a possibilidade de potencializadora da *Zona de Desenvolvimento Proximal* a prática do desejo, quando esta não é passível de aplicação, essa noção mais se aproximaria do diálogo pedagógico, mas que não é explicitado, bem como as outras etapas da Pedagogia Social do Axé, como o namoro e o aconchego pedagógico.

Duarte sinaliza para o fato de que esse é um erro perceptível entre os estudiosos de Vygotski, como Marta Korl de Oliveira, Teresa Cristina Rego, Isilda Palangana. Isso acontece devido ao ideário do “aprender a aprender” do neoliberalismo que procura esvaziar a teoria de Vygotsky e, ao mesmo tempo, aproximá-la da piagetiana, eliminando o caráter contraditório entre elas; quando, na realidade, há matrizes diferentes e, conseqüentemente, com visão de homem e de mundo diferente, bem como de processos cognitivos também diferentes, pelo menos, em sua gênese – o que não significa que não existam marcas psicológicas semelhantes entre elas.

212 A concepção de Piaget se insere, como afirma Azenha (1997, p. 18), no “[...] modelo biológico de troca entre o organismo e o ambiente, fruto dos seus estudos biológicos com os moluscos.” O que o levou a responder *como se conhece algo* – as correntes empiristas (acreditavam que a experiência era que formava o conteúdo cognitivo do ser humano); as inatistas (que defendiam que os seres humanos já nasciam com as condições cognitivas definidas), pois essas não davam conta de tal explicitação. Piaget não aceita essas explicações, embora não negue o papel das experiências e de alguma estrutura cognitiva fixa; ele parte para construir um outro modelo que advoga que a cognição se desenvolve baseada em estágios evolutivos.

A teoria de Piaget é interacionista enquanto a de Vygotski é socio-cultural, esta defende a interação entre os indivíduos como processo de aprendizagem-desenvolvimento, diferente da concepção de Piaget, como assinala Duarte (2007, p. 179): “[...] empregar o modelo teórico interacionista é a mesma coisa que focalizar este ou aquela forma de interação entre indivíduos e meio; utilizar o modelo interacionista é aceitar a classificação derivada da biologia.” Isso porque esse modelo procura naturalizar o social tirando-o do contexto histórico humano. Duarte (2007, p. 179) é incisivo na afirmação de que construtivismo é diferente de sociohistórico: “[...] por essa



razão, constitui-se num equívoco a denominação *sociointeracionismo* dada por psicólogos e educadores brasileiros à teoria de Vygotski [...]", pois é claro e evidente que eles pertencem a matrizes contraditórias que socialmente defendem projetos de sociedade diferentes: um, o Projeto Histórico Capitalista; o outro, o Projeto Histórico Socialista.

Outro equívoco epistemológico encontrado em um dos artigos foi a tentativa de descolar a ideia de prontidão no processo de alfabetização com a noção de desejo; ambas são da matriz estruturalista, portanto não se contradizem, como afirma Carvalho (199?, p. 86), ao dizer que "[...] a ideia de prontidão também se opõe a um trabalho com o desejo, que por sua natureza inconsciente não se enquadra nesta categoria." A prontidão parte da concepção de *potencialização* das estruturas cognitivas para que a criança esteja pronta para o processo de letramento. Uma questão para reflexão filosófica surge: será que a ideia de desejo, do meu desejo ser o desejo do outro não é uma forma de prontidão?

As matérias dos jornais incorrem em erros, como relacionar a teoria de Lacan à de Paulo Freire e deste à de Piaget, e o caso mais grave é quando afirma que o construtivismo é uma metodologia e não uma teoria, e associa o construtivismo apenas a Emília Ferreiro. Encontramos esse erro na matéria do jornal *Correio da Bahia* (PROJETO..., 1994, p. 12), quando diz que "[...] a síntese das propostas pedagógicas do método construtivista de Emília Ferreiro e de Paulo Freire servem de base para os profissionais que lidam diretamente com as crianças e adolescentes em situação de risco [...]" do Projeto Axé.

Outra afirmação incorreta é dizer que o método de Paulo Freire faz parte do construtivismo piagetiano quando, na realidade, Freire trabalha com o jovem e adulto sem uma preocupação com as questões cognitivas, mas políticas. Claro que não negamos que o método de alfabetização em Freire não busque a construção do conhecimento politicamente crítico, cognitivamente centrado na aprendizagem do sujeito; daí afirmar estar dentro da teoria construtivista, não, pois esta é da ordem estruturalista e não da dialética. Pensar uma teoria da aprendizagem no referencial de Freire só é possível a partir do pensamento vygotskiniano.

O construtivismo aparece nessa matéria numa visão de desprestígio e descaracterizado de uma concepção científica que tem todo um rigor; e isso se verificou, também, de maneira mais acentuadamente quando o jornal



*Bahia Hoje* (PEDAGOGIA..., 1993, p. 11) chama o construtivismo de tupiniquim: “[...] a pedagogia do desejo [...] baseada no construtivismo tupiniquim, revisado pela equipe de educadores e psicólogos que trabalham no Axé.” A questão é saber o que significa o construtivismo tupiniquim, se existem vários deles formulados por autores diferentes ou discípulos de Piaget. O certo é que, segundo Azenha (1997), o construtivismo é uma teoria que dá uma explicação de como ocorre, mentalmente, a construção do conhecimento e das estruturas cognitivas que permitem o estabelecimento desse conhecimento.

Uma incerteza em relação à Pedagogia do Desejo verificada nas matérias é quando ora associa a Pedagogia do Social do Projeto Axé a um método, ora a uma teoria. Percebe-se que não existe clareza do que é mesmo essa pedagogia. Essa incerteza fica mais evidente em duas matérias, respectivamente a primeira do *Jornal de Brasília*, e a segunda da revista *Educacional*:

O método adotado pelo Axé para seduzir as crianças e adolescentes foi chamado de Pedagogia do Desejo. De Jean Piaget e Paulo Freire aí presentes. (AXÉ PARA..., 1994, p. 8).

[...]

Os referenciais teóricos eram Paulo Freire e Jean Piaget [...]. Mais tarde, foram incorporados conceitos desenvolvidos pelos psicanalistas Sigmund Freud e Jacques Lacan. Deles aprendemos que a dinâmica do desejo no ser humano, incorporada à pedagogia do desejo, síntese da metodologia do Projeto Axé. (EM BUSCA..., 2001, p. 47).

Julgamos importante assinalar que tal incerteza se verifica quando não percebemos uma teorização sobre a categoria práxis, pois esta só se manifesta uma vez em uma das matérias jornalísticas, mas sem relação com a filosofia da práxis. Consideramos estranho esse silenciar em torno da práxis, porquanto uma pedagogia que se autoproclama emancipatória e que bebe na fonte de Freire deveria vir com alguma teorização sobre ela, mostrando as relações concretas da ação educativa de rua.



## 6. Conclusão

Esses resultados mostram um discurso sobre a base epistemológica da pedagogia social contraditória e equivocada, o que nos leva a questionar se é possível existir uma prática educativa com uma epistemologia tão eclética como a do Projeto Axé; com matrizes filosóficas de visão de mundo e de homem bastante diferenciadas entre si, como é o caso do estruturalismo de Piaget e de Lacan, bem como o humanismo dialético não ateu de Paulo Freire, ou ainda o materialismo histórico dialético de Vygotski e de Wallon.

Este estudo de análise documental nos ajudou a compreender os discursos instituídos sobre essa educação no âmbito do Projeto Axé, de maneira que ficou evidente não só um ecletismo epistemológico, como um discurso frágil, contraditório e equivocado em torno dessa base. Isso indica um necessário retorno a essas matrizes por parte dos educadores e gestores dessa Instituição para dirimirem tais dúvidas, equívocos e contradições e, ao mesmo tempo, refletir sobre as suas práticas educativas de maneira que possam decidir os rumos epistemológicos de sua educação social.

## Referências

ADAD, Shara. A filosofia dos educadores de rua. In. REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 28., 2005, Caxambu, Minas Gerais. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPEd, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunião/28/texto/gt6/g1061220inet.rtf>>. Acesso em: 10 dez. 2006.

A METODOLOGIA única do Axé. **Jornal Saci**, Salvador, p. 11, nov. 1995.

ALMEIDA, Fernanda Gonçalves. **De olho na rua**: o axé integrando crianças em situação de risco. Salvador: EDUFBA, 2003.

AXÉ, uma terra nova para os meninos e as meninas de rua de salvador. **Terra Nova**: MNMMR/Projeto Axé. Salvador: MNMMR, 1989.

AXÉ para um belo projeto. **Jornal de Brasília**, Brasília, p. 5, 26 jul. 1994.

AZENHA, Maria. **Construtivismo**: de Piaget a Emilia Ferreiro. São Paulo: Ática, 1997.



BACHELARD, Gaston. **A filosofia do não**. Lisboa: Presença, 1976.

\_\_\_\_\_. **Ensaio sobre o conhecimento aproximado**. Tradução Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BUBER, Martin. **Eu e tu**. Tradução Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Moraes, 1974.

CARO, Sueli. **O educador social**: proposta de formação e descrição do perfil psicológico. 2003, 203f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, São Paulo, 2003.

CARVALHO, Marcus. **A lógica do desejo na dinâmica do encaminhamento**. Salvador: Projeto Axé: Centro de Formação: Biblioteca Capitães da Areia, [1997]. (Texto não publicado).

\_\_\_\_\_. O desejo na pedagogia do desejo. In: BIANCHI, Ana (Org.). **Plantando Axé**: uma proposta pedagógica. São Paulo: Cortez, 2000.

COSTA, Antonio. **Por uma pedagogia da presença**. Petrópolis: Vozes, 1991.

216 DÍAZ, André Soriano. Uma aproximação pedagógica-educação social. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa (Portugal), n. 7, v. 2, p. 91-104, 2006.

DÖR, Joel. **Introdução à leitura de Lacan**: o inconsciente estruturado como uma linguagem. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vygotsky**. Campinas: Autores Associados, 2007.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. Tradução Maria Isaura Pereira Queiroz. 8. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

EM BUSCA do desejo perdido. **O Educacional**, Curitiba, Portal Educacional do Sistema Positivo, 2001. Disponível em: <<http://www.educacional.com.br/entrevista/0057asp>>. Acesso em: 16 abr. 2001.

FERMOSO, Paciano. **Pedagogia social**: fundamentação científica. Barcelona (Espanha): Helder Editorial, 1994.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registro de uma experiência em processo. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.



\_\_\_\_\_. **Conscientização**: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

\_\_\_\_\_. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 31. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. **Política e educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GRACIANI, Maria Stela. **Pedagogia social de rua**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário de filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

LACAN, Jacques. **O seminário 1**: os escritos técnicos de Freud. Tradução Dulce Duque Estrada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1983.

\_\_\_\_\_. **O seminário 3**: as psicoses. Tradução Aloísio Meneses. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

\_\_\_\_\_. **O seminário 7**: o avesso da psicanálise. Tradução Antonio Quinete. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.

\_\_\_\_\_. **O seminário 4**: a relação de objeto. Tradução Dulce Duque Estrada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

\_\_\_\_\_. **O seminário 20**: mais ainda. Tradução Marcus Magno. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

\_\_\_\_\_. A significação do falo. In: **Escritos**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

\_\_\_\_\_. **O seminário 5**: a formação do inconsciente. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Tradução Francisco Cock Fontanella. 4. ed. Piracicaba: UNIMEP, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. Tradução Rubens Eduardo Frias. 2. ed. São Paulo: Editora Moraes, 1992.



MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Damazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, Walter. **Educação social de rua**: as bases políticas e pedagógicas populares. Porto Alegre: Artmed, 2004.

O ESTRANHO no ninho: Cesare de La Rocca, um italiano que trabalha no unicef. **Revista Isto é**, São Paulo, p. 16, 24 mar. 1993.

PEDAGOGIA do desejo é mola mestra do Projeto Axé. **Jornal Bahia Hoje**, Salvador, p. 5, 10 maio. 1993.

PEREIRA, Antonio. A educação profissional oferecida aos adolescentes "em situação de risco social": uma retrospectiva histórica do ensino de ofícios manufatureiros. **Revista da FAEBA** – Educação e Contemporaneidade, Salvador, n. 14, p. 65-80, jul./dez. 2000.

\_\_\_\_\_. O modelo de educação profissional da FUNDAC no Programa de Atendimento a Meninos e Meninas "em situação de rua". In: REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA, 55., 2003, São Paulo. **Anais...** São Paulo: SBPC/UFPE, 2003. 1 CD-ROM.

\_\_\_\_\_. A educação social de rua é uma práxis educativa? **Revista de Ciências da Educação**, Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, v. 11, n. 21, p. 481-500, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://200.206.4.13/ojs/index.php/rce/index>>. Acesso em: 2 dez. 2009.

PIAGET, Jean. **A epistemologia genética**. Tradução Nathanael Caixeiro. Petrópolis: Vozes, 1972.

\_\_\_\_\_. **El estructuralismo**. Tradução João Garcia-Bosch. Barcelona (Espanha): Oikos-Tau, 1974.

\_\_\_\_\_. **A equilibrção das estruturas cognitivas**. Tradução Marion Penna. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1976.

\_\_\_\_\_. **Problemas de psicologia genética**. Tradução Nathanael Caixeiro. São Paulo: Abril, 1983. (Os Pensadores).

PISTRAK, Moises Melonovich. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução Daniel Aarão Reis Filho. São Paulo: Expressão Popular, 2000.



PROJETO retira meninos das ruas em Salvador. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, p. 12, 4 maio. 1993.

PROJETO Axé faz. **Jornal Correio da Bahia**, Salvador, p. 3, 27 set. 1994.

PROJETO Axé e a imaginação contra a miséria. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, p. 10, 19 set. 1995.

REIS, Ana Bianchi. **Projeto**: o axé da Bahia. Salvador: Projeto Axé, 1993.

RELATÓRIOS anuais de atividades do axé. Salvador: Projeto Axé, 1990-2007.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Autores Associados, 1991.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SOUZA, Aline. **Entre a história e a utopia**: o educador de rua no Projeto Axé. 2007, 202 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

SOUZA NETO, João Clemente; SILVA, Roberto; MOURA, Rogério (Org.). **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte, 2009.

YVOTSKY, Lev Semyonovitch. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jéferson Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. Tradução José Cipolla Neto; Luis Barreto e Solange Afeche. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

\_\_\_\_\_. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: YVOTSKY, Lev Semyonovitch; LURIA, Alexandre Romanovich; LEONTIEV, Aleixei Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria Villalobos. São Paulo: Ícone - Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

\_\_\_\_\_. **A transformação socialista do homem**. Tradução Roberto Barros. São Paulo: PSTU, 2005. Disponível em: <<http://www.pstu.org.br>>. Acesso em: 27 set. 2007.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Tradução Ana Rabaça. Lisboa: Estampa, 1975.

\_\_\_\_\_. **A evolução psicológica da criança**. Tradução Ana Besse. Lisboa: Edições 70, 1981.



\_\_\_\_\_. **As origens do pensamento na criança**. Tradução Doris Oinheiro e Fernanda Braga. São Paulo: Manole, 1989.

\_\_\_\_\_. **Origens do caráter na criança**. Tradução Maria Lenk. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

\_\_\_\_\_. A atividade própria plástica. In: WEREBE, Maria Jose Gracia; NADEL-BRULFERT, Jacqueline (Org.). **Henri Wallon**. Tradução Elvira Souza Lima. 2. ed. São Paulo: Ática, 1999.

WALLON, Henri. **A criança turbulenta**. Tradução Gentil Avelino Tilton. Petrópolis: Vozes, 2007.

VALE, Maristela. **Os modus de ser-sendo educadores e educandos num contexto de educação social**: um estudo fenomenológico-existencial acerca do Programa "Crer com as mãos". 2007, 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.

VILANOVA, Valda Cecília Abud. O Axé e o sujeito do conhecimento. In: BIANCHI, Ana (Org.). **Plantando axé**: uma proposta pedagógica. São Paulo: Cortez, 2000.

220

Prof. Dr. Antonio Pereira  
Universidade do Estado da Bahia | Campus XV | Cidade de Valença  
Departamento de Educação  
Linha de Pesquisa Trabalho, Educação e Epistemologia da Educação Social  
Coordenador do Núcleo de Pesquisa e Extensão | NUPEX | DEDCXV  
E-mail | antonyopereira@yahoo.com.br

Recebido 04 fev. 2010

Aceito 08 set. 2010



## Anexos

Quadro 1  
Demonstrativo dos projetos pedagógicos e relatórios que falam sobre a base epistemológica da Pedagogia Social do Projeto Axé

Qtd	TIPO DE DOCUMENTO
	PROJETOS E RELATÓRIOS
1	AXÉ, uma terra nova para os meninos e as meninas de rua de Salvador. Terra Nova: MNMMR: Projeto Axé, Salvador, 1989?
2	SÍNTESE DA PROPOSTA pedagógica do Axé. Salvador: Projeto Axé, 1993?
3	BIANCHI DOS REIS, Ana. Projeto: O Axé da Bahia. Salvador: Projeto Axé, 1993.
4	RELATÓRIO ANUAL DE ATIVIDADES DO AXÉ (1990-2007)
5	RELATÓRIO INTERNO SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO AXÉ (1995-1996)
6	RELATÓRIO INTERNO SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO AXÉ (2000-2007)

Fonte | Quadro elaborado pelo autor a partir da organização e análise das matérias

221

Quadro 2  
Demonstrativo dos livros e artigos de revistas científicas que falam sobre a base epistemológica da Pedagogia Social do Projeto Axé

Qtd.	TIPO DE DOCUMENTO
	LIVROS, REVISTAS CIENTÍFICAS E NÃO CIENTÍFICAS
	<b>Artigos em livros</b>
1	CARVALHO, Antonio Candido. Pedagogia de rua: princípios extraídos de uma análise de prática. In. GROSSI, Esther Pilar; BARDIN, Jussara (Org.). <i>Construtivismo pós-piagetiano: um novo paradigma sobre aprendizagem</i> . 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1993. p. 103-123.
2	CARVALHO, Antonio Candido. O desejo na pedagogia do desejo. In. REIS, Ana Maria Bianchi. (Org.). <i>Plantando Axé: uma proposta pedagógica</i> . São Paulo: Cortez, 2000. p. 99-126.



3	VILANOVA, Valda Cecília Abud. O Axé e o sujeito do conhecimento. In: REIS, Ana Maria Bianchi (Org.). <i>Plantando Axé: uma proposta pedagógica</i> . São Paulo: Cortez, 2000. p. 127-162.
4	RODRIGUES, Luzania. Cap. 3 <i>O Axé dos meninos: proposta pedagógica, organização e projeto da ONG</i> . Pivetes e meninos de rua: um estudo sobre o Projeto Axé e os significados da infância. Salvador: EDUFBA, 2001.
5	ALMEIDA, Fernanda Maria Gonçalves. <i>De olho na rua: o Axé integrando crianças em situação de risco</i> . Salvador: EDUFBA, 2003.
<b>Artigos em revistas científicas</b>	
6	ALMEIDA, Fernanda G; CARVALHO, Inaía. O Projeto Axé: relato de uma experiência. <i>Caderno CRH</i> , Salvador, CRH – UFBA, n. 23, p. 76-97, 1995.
7	CAMPELO, Cristina M. T. <i>Centro Projeto Axé: atuação e metodologia de ação</i> . Revista Conjuntura e Planejamento, Salvador, SEI, n. 29, p. 16-19, out. 1996.
8	RAMOS, Alba R. N; ALMEIDA, Fernanda G. Educação e diferenciação: o Projeto Axé e o Programa Cidade Mãe como alternativas integradoras de crianças carentes. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 20., São Paulo, <i>Anais...</i> 1996.
9	VILANOVA, Edvalda Cecília. Abud. A relação educador-educando no Projeto Axé. <i>Educação em Revista</i> , Curitiba, v. 15, p. 1-5, jun./dez. 1999.
10	A PALAVRA mágica é política. Revista CEAP, Salvador, n. 35, p. 3-4, set./dez. 2002.
<b>Artigos revistas não científicas</b>	
11	O ESTRANHO no ninho: Cesare de La Rocca, um italiano que trabalha no Unicef. Revista Isto é, São Paulo, 24 mar. 1993.
12	A METODOLOGIA única do Axé. <i>Jornal Saci</i> , Salvador, p. 2, nov. 1995.
13	PROJETO AXÉ em parceria com o grupo Ache. Revista Prodoctor, mar. 1997.
14	O AXÉ DA BAHIA: uma energia criadora e transformadora. Revista objetiva, Salvador, p. 5-6, jul./set., 1998.
15	EM BUSCA DO DESEJO perdido. Revista eletrônica o educacional. Disponível em: < <a href="http://www.Educacional.com.br/entrevista/0057.asp">www.Educacional.com.br/entrevista/0057.asp</a> >. Acesso em: 15 abr. 2001.

Fonte | Quadro elaborado pelo autor a partir da organização e análise das matérias



**Quadro 3**  
 Demonstrativo das matérias de jornais do Estado da Bahia que abordaram em suas matérias a base epistemológica da Pedagogia Social do Projeto Axé

Qtd.	TIPO DE DOCUMENTO
	JORNAIS DO ESTADO DA BAHIA
	<b>Jornal Correio da Bahia</b>
1	PROJETO AXÉ pede apoio financeiro. Jornal Correio da Bahia, Salvador, p. 8, 27 jul. 1995.
2	VOCÊ FAZ sua parte pelos meninos carentes? O Axé já fez a dela. Jornal A Tarde, Salvador, p. 12, 12 maio. 1997.
3	ATACANTE ALEMÃO visita Projeto Axé e faz doação. Correio da Bahia, Salvador, p. 5, 10 jul. 1998.
4	PRÓDIGO de Florença. Jornal Correio da Bahia, Salvador, p. 7, 22 abr. 2001.
5	PROJETO AXÉ completa hoje 13 anos de trabalho social. Jornal Correio da Bahia, Salvador, p. 3, 01 jun. 2003.
6	PROJETO Axé faz turnê na Itália. Jornal Correio da Bahia, Salvador, p. 10, jul. 2004.
7	QUINZE anos de Axé. Jornal Correio da Bahia, Salvador, p. 11, jan. 2005.
	<b>Jornal Bahia Hoje</b>
8	PEDAGOGIA do desejo é mola mestra do Projeto Axé. <i>Jornal Bahia hoje</i> , Salvador, p. 12, 10 maio. 1993.
9	Projeto Axé – metodologia é repassada. <i>Bahia Hoje</i> , Salvador, p. 10, 27 set. 1994.
10	PROJETO AXÉ faz Correio da Bahia, Salvador, p. 3, 27 set. 1994.
	<b>Jornal A Tarde</b>
11	PROJETO AXÉ já empregou 417 meninos em empresas. Jornal A Tarde, Salvador, p. 14, 4 out. 1994.
12	PROJETO Axé exporta modelo. Jornal A Tarde, Salvador, p. 6, 26 mar. 1995.
13	DESEJO logo existo. Jornal A Tarde, Salvador, p. 4, 17 de nov. 1998.
14	PROPOSTA pedagógica do Axé é lançada. Jornal A Tarde, Salvador, p. 8, 22 ago. 2000.
15	AXÉ buzu de volta as ruas. Jornal A Tarde, Salvador, p. 6, 1 jul. 2005.
16	15 ANOS de Axé, Jornal A tarde, Salvador, p. 5, 27 jul. 2005.

Fonte | Quadro elaborado pelo autor a partir da organização e análise das matérias



## Quadro 4

Demonstrativo das matérias de jornais de outros Estados da Federação que abordaram em suas matérias a base epistemológica da Pedagogia Social do Projeto Axé

Qtd.	TIPO DE DOCUMENTO
	JORNAIS DE OUTROS ESTADOS
1	PROJETO RETIRA meninos das ruas me Salvador. Folha de S. Paulo, São Paulo, p. 13, 4 maio. 1993.
2	O PROJETO Axé cativa meninos de rua. O Globo, São Paulo, p. 10, 9 maio. 1993.
3	CESARE LA ROCCA acredita que empresários podem pressionar poder para mudança do ensino. Fortaleza, p. 2, 14 set. 1993.
4	AXÉ para um belo projeto. Jornal de Brasília, Brasília, 26 jul. 1994.
5	PROJETO AXÉ e a imaginação contra a miséria. Folha de S. Paulo, São Paulo, p. 18, 19 set. 1995.
6	PAULO FREIRE crítica ensino neoliberal. Folha de S. Paulo, São Paulo, p. 11, 7 out. 1996.
7	FREIRE e axé ensinam crianças a sonhar. Folha de S. Paulo, São Paulo, p. 8, 13 out. 1996.
8	15 ANOS de Axé. Folha Dirigida, Rio de Janeiro, p. 3, 21 a 27 jun. 2005.
9	PAQUERA PEDAGÓGICA. Jornal Aprendiz. São Paulo, p. 1, 16 set. 20006. Disponível em: < <a href="http://www2.ovol.com.br/aprendiz/n_idos_o41100htm">http://www2.ovol.com.br/aprendiz/n_idos_o41100htm</a> >. Acesso em: 15 jan. 2007.

Fonte | Quadro elaborado pelo autor a partir da organização e análise das matérias