

PEDAGOGIA SOCIAL: histórias de aprendizagem na escola¹

Marcia Maria e Silva

RESUMO

Este trabalho traz reflexões sobre o tema “Pedagogia Social na Universidade”. Situa o papel desse campo de pesquisa no debate sobre os entraves e as viabilidades em contextos de educação formal, não formal ou informal, considerando as condições de vulnerabilidade social em que muitos educandos se encontram. Com base em Benjamin (1994), problematiza as complexas interações no processo de educar, criticando o empobrecimento das experiências na sociedade e apontando para aspectos que contribuem para uma efetiva educação comprometida com o respeito à dignidade humana.

Palavras-chave: pedagogia social, educação, humanismo.

ABSTRACT

This work brings reflections on the theme "Social Pedagogy at the University". It sets out the role of this field of research in the debate on barriers and viabilities in formal, non-formal or informal education contexts, considering the conditions of social vulnerability in which many learners meet. Based on Benjamin (1994), he problematizes complex interactions in the process of educating, criticizing the impoverishment of experiences in society and pointing to aspects that contribute to an effective education committed to respecting for human dignity.

Keywords: social pedagogy, education, humanism.

Bom dia a todos e a todas!

Sou docente da Faculdade de Educação da UFF. Trabalho com as disciplinas Comunicação e Linguagem e Didática. Recorro a Van Dijk, do campo dos Estudos Críticos do Discurso, para tratar das relações entre as estruturas linguísticas e as estruturas de poder na sociedade. O pesquisador nos apresenta uma pesquisa sobre práticas de abuso de poder evidenciadas na estrutura linguística. Mostra que o que eu digo ou calo, como eu digo, por que, para que e para quem eu digo, isto é a interação social, a interação verbal são campos onde o poder e o abuso de poder se instauram.

Nesse sentido, o controle do discurso do outro, a interdição da palavra do outro são manifestação de abuso de poder de grupos sobre outros. Digo isso para reiterar o papel constitutivo da palavra na ação educativa! O fracasso dentro ou fora da escola

¹ Palestra realizada na Universidade Federal Fluminense, RJ, em 25 de agosto de 2018 na XI Jornada de Pedagogia Social, organizada pelo Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão – Pipas.

podem e devem ser estudados a partir da perspectiva da linguagem que fundamenta nossas ações. A atenção à palavra é, portanto, fundamental no trabalho do educador!

Meu propósito aqui é situar-me no contexto da Pedagogia Social, apresentar especificidades desse campo, segundo alguns pesquisadores da área, chamando também para o diálogo pensadores do campo da linguagem, da filosofia e da literatura, e tentar levar vocês comigo a um mergulho reflexivo/autorreflexivo coletivo sobre o que, acredito, estejamos buscando quando nos reunimos num sábado pela manhã para conversar, assim compreendo ser nosso objetivo aqui, sobre nosso papel humanístico, profissional, no campo das ações sociais e educativas, que num só tempo, são também ações de base política, pedagógica, ética e também estética.

Início agradecendo à Professora Margareth Martins pelo convite e pelo seu valioso trabalho no campo da Pedagogia Social. Ela vem criando oportunidades de ampliação da interlocução no campo mais amplo da educação formal, não formal e informal, na universidade, considerando as diferentes áreas e os muitos setores da sociedade acolhidos pela Pedagogia Social.

Buscando formular um conceito, Martins (2015) diz que:

A Pedagogia Social é um componente da Pedagogia que se responsabiliza diretamente com a inclusão das crianças em situação de vulnerabilidade social no universo escolar. Quanto mais a população de um país é entregue à própria sorte, maior se faz a necessidade da Pedagogia Social, que se traduz em um fazer pedagógico voltado para a realidade das crianças e adolescentes expostos a todo tipo de dificuldades oriundas de uma educação direcionada para um público com valores e necessidades bem diferentes (MARTINS, 2015).

Margareth nos fala da importância de nos colocarmos como aprendizes no processo de trabalho com “os sujeitos do flagelo social brasileiro”. Apresenta, como pilares nos quais se constitui o pedagogo social, a sua identidade enquanto profissional, a aceitação do outro tal qual se apresenta, a (co)responsabilidade, estabelecidos na construção de uma recíproca relação de pertencimento.

Nós nos conhecemos há muitos anos, no campo de estudos do cotidiano e educação das classes populares, quando eu fui estudante de Pedagogia e depois mestranda em educação nesta universidade. Alimentada pelas interlocções

profícuas no curso de Pedagogia, trabalhei como professora e pedagoga da Rede Municipal de Niterói, como professora no município do Rio de Janeiro, como orientadora pedagógica no município de Caxias, como professora de Língua Portuguesa do Estado do Rio de Janeiro, reunindo experiências em todas as etapas da educação básica. Conheço profundamente as muitas possibilidades e os tantos limites e entraves, aqueles que a Pedagogia Social se propõe a enfrentar, quando a escola não dá conta de transformar.

Quais eram as minhas questões e tensões cotidianas no universo complexo da educação pública? Como fazer da aula um encontro de aprendizagens inesquecível porque instigante, criativo, amoroso, singular, irrepetível? Como lidar com os jogos de força entre os estudantes sem puni-los ou excluí-los? Como agir diante do desinteresse deles pelas propostas da escola? Como enfrentar o desinteresse da escola pelas propostas dos estudantes? Como lidar com o endurecimento das sensibilidades, tão castigadas pelo naturalizado tratamento violento cotidiano recebido e praticado por eles (instituição e estudantes) dentro e fora da escola?

Como fazer essa nossa inserção nessa estrada de aprendizagens? Com que lentes olhamos e nos conduzimos nas águas fluidas, quase sempre revoltas, desse cotidiano mar de vulnerabilidades sociais, de possibilidades e impossibilidades educacionais na sociedade brasileira, onde nos situamos e a partir dos quais nos impulsionamos a agir com o objetivo de contribuir para a mudança: um mundo mais justo, equânime, solidário, humanizado? Como, por que e para que agir?

Vocês gostam de literatura? Daquela que nos desloca do lugar de paralisia ou inércia e nos faz pensar e sentir a condição humana, para além das palavras?

Menino que carregava água na peneira

Manoel de Barros

Tenho um livro sobre águas e meninos.

Gostei mais de um menino que carregava água na peneira.

A mãe disse

Que carregar água na peneira

Era o mesmo que roubar um vento e sair correndo com ele para mostrar aos irmãos.

A mãe disse que era o mesmo que

catar espinhos na água

O mesmo que criar peixes no bolso.

O menino era ligado em despropósitos.
Quis montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos.
A mãe reparou que o menino
Gostava mais do vazio
do que do cheio
Falava que os vazios são maiores
E até infinitos.
Com o tempo aquele menino
que era cismado e esquisito
Porque gostava de carregar água na peneira
Com o tempo descobriu que escrever seria o mesmo que carregar água na peneira.
No escrever o menino viu que era capaz de ser noviça, monge ou mendigo
ao mesmo tempo.
O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.
Foi capaz de interromper o voo de um pássaro botando ponto final na frase.
Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.
O menino fazia prodígios.
Até fez uma pedra dar flor!
A mãe reparava o menino com ternura.
A mãe falou:
Meu filho você vai ser poeta.
Você vai carregar água na peneira a vida toda.

O que a pedagogo social tem a ver com o menino que carregava água na peneira?

O que os sujeitos em grande vulnerabilidade social guardam do menino que carregava água na peneira?

Quem se dispõe a escutar e acolher seus despropósitos e peraltagens, frutos de seu movimento de se lançar ao conhecimento do mundo?

O que faziam aqueles adolescentes na caverna inundada pelas águas da chuva na Tailândia? O que mobilizou o país e os mergulhadores estrangeiros a investir no resgate dos meninos, mesmo sob risco iminente de morte, o que acabou ocorrendo com um dos mergulhadores? O que manteve aqueles meninos acolhidos e aparentemente tranquilos mesmo sob frio, fome e medo?

O que estariam sentindo aqueles refugiados, obrigados a sair dos Estados Unidos sem suas crianças, quando o que os mobilizava a abandonar seu país de origem era o sofrimento e a esperança por dias melhores, a busca por uma vida digna?

Em que bases sociais se formaram aqueles que participaram do assassinato da jovem transexual Camila Albuquerque, em 2017², ano em que mais de 250 mortes foram praticadas contra LGBTs no Brasil? Há registros de 126 assassinatos no primeiro semestre de 2018³.

O que impulsionou aquele jovem, em 2017, a esfaquear uma senhora por quem passava nas ruas de Niterói, levando-a morte?

E Edsan⁴? Onde estará Edsan? Entre tantos perfis, histórias de vida e expectativas, Edsan despontou. Sobressaiu amarga, prepotente, autoritária, displicente, agressiva, intransigente. Nada aceitava, nada queria do que se impunha como escolar. O que a movia? Assustada, a mim restava reparar: Olhar seu olhar, acompanhar seus movimentos, testar meus e seus limites de convivência no estranho espaço educativo (?), impositivo sim, óbvio, previsto, prescrito, insosso.

Esse espaço educativo, tão aparentemente comum, intragável ou não, guardava um universo ainda não explorado. Subjetividades invisíveis, confrontantes, renegadas, assustadas. Professores, de seu lado, afrontados. De outro, ela e outros, defendidos e decididos. Ambos convictos da impossibilidade do contato despretenso, agradável, frutífero. Pra que serve a escola? A quem serve?

Não havia predisposição a não ser para autodefesa contra o que parecia um ataque aos princípios, à integridade, à autoestima, sempre tão ferida em ambos, antagonizados pela crença de uma hierarquia respeitável, fundamentada na regulação, nem aí pra humanização! Confirmados em lados dissociados, firma-se uma guerra simbólica, explícita, silenciosa, permanente.

Eu, professora de Edsan, tanto fiz, tanto ouvi, tanto calei que Edsan desistiu de desistir e resistir. Aceitou liderar o grupo do jornal. Aceitou outro tipo de liderança. Articulou para convencer sua trupe a ceder. Participaram da organização e produção do jornal. Afinal, suas mensagens, suas ideias, suas músicas passariam a fazer parte. Outra

² <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2017/09/25/brasil-tem-recorde-de-lgbts-mortos-em-2017-ainda-doi-diz-parente.htm>

³ <https://observatoriog.bol.uol.com.br/noticias/2018/04/brasil-registra-126-mortes-de-lgbts-no-primeiro-trimestre-de-2018-aponta-relatorio>

⁴ Meu relato de uma experiência como professora de língua portuguesa, no final dos anos 1990, em uma escola pública da cidade do Rio de Janeiro.

qualidade de pertencimento. Agora confirmada, estranhamente, naquele que aparecia como seu opositor. Parecia bom! Valia arriscar!! Ela que sempre teve seu espaço garantido, do lado de fora... Agora estava do lado de dentro, fazendo junto.

Eis que, já incluída, sorridente, festiva Edsan, a professora de Geografia, gravemente ferida, em seus brios, grita aos quatro ventos que ela não quer, que ela não faz, que ela atrapalha, que ela desrespeita, que ela...

Sabem no que deu?

Sua mãe foi chamada à escola. A mãe foi. Anunciou taxativa: Se ela não quer estudar, então eu tiro da escola.

Foi assim que nunca mais encontrei Edsan na vida. Levou embora muito de suas possibilidades de enfrentamento pacífico em espaço tão tenso, denso, vazio, contraditório...

Por que a escola expulsa quem tem que acolher? Por que a sociedade não vê o que todo tempo se mostra? Cadê Edsan? Quantas Edsan, silenciadas fora ou dentro da escola?

Quem é você professora? O que veio fazer? Ensinar geografia? Humanidades? Atrocidades?

Edsan se foi. Comigo ficou uma determinação, mais fortalecida talvez, de não desistir dela, em qualquer pessoa que ela se apresente.

Foi nessa turma, 507, que aprendi um pouco mais sobre complexidade, escuta, inusitado, *teoriaprática*, impotência, cuidado, inocência, perigo, atitude, responsabilidade, educação, formação.

Poderíamos aqui continuar relatando histórias das tantas Edsan que conhecemos pelo trabalho, na vizinhança, nas ruas, nos presídios...

A partir desse contexto, brevemente construído, me coloco em diálogo com teorias, mobilizada, como Margareth ficou ao encontrar-se com a Pedagogia Social enquanto buscava teorias que pudessem embasar suas práticas, reconhecendo “a necessidade de fazer uma educação que respeitasse a dignidade humana, que ultrapassasse os limites do instituído e ampliasse [sua] compreensão acerca de ser e estar educadora” (MARTINS,2015, p. 3).

Benjamin (1994), pensador alemão, crítico feroz da Modernidade, pergunta-se o que foi feito dos momentos em que as experiências eram comunicadas de boca a boca dos velhos para os jovens, através das narrativas orais milenares ou provenientes dos viajantes que compartilhavam, pela contação de histórias de longa data. Referindo-se aos problemas gerados pela guerra, reconhece uma perda da capacidade de narrar e um decorrente empobrecimento das experiências humanas que vão desvinculando as gerações, rompendo os nexos que nos constituem na cultura e na história da humanidade, fazendo perderem-se das narrativas que os mantinham conectados às suas origens, compondo sentido histórico e cultural a sua vida:

(...) nunca houve experiências mais radicalmente desmoralizadas que a experiência estratégica pela guerra de trincheiras, a experiência econômica pela inflação, a experiência do corpo pela fome, a experiência moral pelos governantes. Uma geração que ainda fora à escola num bonde puxado por cavalos viu-se abandonada, sem teto, numa paisagem diferente em tudo, exceto nas nuvens, e em cujo centro, num campo de forças de correntes e explosões destruidoras, estava o frágil e minúsculo corpo humano. Uma nova forma de miséria surgiu com esse monstruoso desenvolvimento da técnica, sobrepondo-se ao homem (BENJAMIN, 1994, p. 115).

A essa condição de empobrecimento gerada pela cultura burguesa, Benjamin chama de barbárie negativa. Mas ele introduz um novo e positivo conceito de barbárie, que decorre da possibilidade de, uma vez desafiados, reagirem e libertarem-se desse quadro de barbárie negativa. Compreendendo que talvez Benjamin se referisse principalmente aos que percebiam os problemas gerados pela expansão da lógica burguesa, mas não estavam determinados a lutar por não se sentirem preparados, um dos grandes conhecedores brasileiros do pensamento benjaminiano, Leandro Konder, interpreta:

Não dispomos dos conhecimentos imprescindíveis, adequados ao aperfeiçoamento do projeto transformador? Nossa consciência teórica se sente tosca, insuficiente para nos guiar na luta? Não importa: precisamos agir. Nossa pobreza não é razão para ficarmos parados; temos de nos contentar com pouco e empreender algo. Se não tomarmos iniciativas, aí, sim, é que o arcaico estará sempre se infiltrando na nossa consciência, eternizando a barbárie (KONDER, 1999, p.81).

Benjamin (1994), que escrevia na primeira metade do século XX nos dá energia para o enfrentamento da condição de barbárie negativa que eu entendo vivermos hoje na segunda década do século XXI. Vivemos hoje um processo acelerado e dispersivo de circulação das informações nas redes sociais e demais meios de comunicação. Além disso, há uma corrida incessante por qualificação profissional para corresponder às demandas do mercado. As políticas públicas de educação impregnadas de uma organicidade economicista contrapõe-se nos discursos de inclusão social e das efetivas condições para abarcar e respeitar a diversidade cultural de que dependem as políticas de inclusão social, entre muitos outros aspectos que desvinculam as pessoas enquanto coletividade enraizada na história e na cultura de sua geração e de gerações precedentes que tinham um outro tipo de conexão.

Larrosa (2002), pesquisador e professor da Universidade de Barcelona, tomando esse conceito benjaminiano de experiência, propõe pensarmos educação fora do contexto ciência-técnica ou teoria-prática. Ele nos chama a pensar o saber da experiência na sua relação conhecimento-vida, fora do contexto utilitarista em que as ideias de conhecimento e vida se instalam na contemporaneidade. Larrosa fala de um saber da experiência circunscrito na singularidade da vida concreta, vivida como própria, sendo esta mesma irrepetível, nova, sem certezas. “A experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer” (2002,p.28).

Essas ideias me parecem implícitas na carta-convite para participação nesta mesa. Somos apresentados ao campo da Pedagogia Social com as seguintes palavras:

Trata-se da Pedagogia da esperança, dos excluídos, dos impossíveis, dos interditados da nação brasileira. Uma pedagogia do humano para humanos, que pretende ensinar a todos e a cada um, independentemente de cor da pele, credo ou conta bancária. Uma Pedagogia revolucionária atenta às demandas das crianças, jovens, adultos, idosos, suas famílias, educadores e instituições.

(...)

[Trata-se de] uma pedagogia com um saber-fazer necessário aos seres aprendentes que, de forma dialógica e imbricada em suas biografias pessoais e sociais nos ensinam sempre. Dentro deste paradigma, todos portam

conhecimentos diferentes, não hierarquizados e complementares. Move-nos saber ser possível fazer diferente e contribuir para a emancipação humana (Agosto/2018).

Pedagogia do humano para humanos! Dinora Tereza Zucchetti, na resenha do livro “Las fronteras de la pedagogia social: Perspectivas científica e histórica”, ressalta que a Pedagogia Social deverá agregar à educação valores que favorecem, entre outros, a emergência de uma cultura da solidariedade e uma ética do cuidado⁵ (ZUCCHETTI, 2008, p.399)

Ética do cuidado! Sem o cuidado, diz Boff (2004,p.34) o humano deixa de ser humano! “O modo de ser cuidado revela de maneira concreta como é o ser humano. O cuidado “é a base possibilitadora da existência humana enquanto humana” (2004,p.34). Um novo *ethos* (uma nova casa humana, a Terra) urge ser construído, “uma nova convivência entre humanos com os demais seres de comunidade biótica, planetária e cósmica”. “Uma nova ética a partir de uma nova ótica”! (2004, p.27).

“O senso de enraizamento nasce na comunidade, onde se aprende a viver por meio das relações sociais mais elementares de sociabilidade que se podem alargar e estender ao mundo inteiro(...)”, explica Voss (2013, p.47) sobre o pensamento de Makiguti, educador japonês do início do século XX. Ele considera que a geografia deveria ser um eixo curricular do ensino, dada a inseparabilidade entre o sujeito e seu ambiente e a importância do conhecimento de si e de sua dimensão humana e planetária:

Eu sou o mesmo homem pertencente à espécie humana que se vê em todo lugar. Mas é da forma específica de ser da região onde nasci e vivo com os meus (parentes, amigos, vizinhos e companheiros) que se inscreve em minha vida um imperativo ético (VOSS, 2013, p. 58).

Ikeda (2017), pensador e divulgador da Pedagogia Makiguti afirma que “a raiz dos problemas está no fato de termos falhado, coletivamente, em colocar o ser humano – a felicidade humana – como meta consistente a ser atingida em todos os campos e realizações”, diz (2013, p.121).

⁵ http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000200015

Soubemos que recentemente a Universidade de Brasília (UNB) ministrou a primeira aula de uma disciplina sobre Felicidade.

Já ouviram falar o “Índice de felicidade Interna Bruta” do Reino de Butão, pequenino país que faz fronteira com a China? Trata-se de um outro parâmetro alternativo ao PIB Produto Interno Bruto, medida de desenvolvimento mais convencional, isto é, o desenvolvimento do país é medido, avaliado a partir do índice de felicidade entre os seus habitantes. Uma outra ótica!

Ikeda (2017, p. 121) afirma que objetivo da educação deveria se fundamentar no respeito à humanidade. “No entanto, a educação tem sido usada para criar indivíduos que tenham serventia para o país e seus grandes negócios”.

Para Morin (1999) a educação do futuro (que já deveria ser no presente) deverá centrar-se na condição humana. “Os seres humanos devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano”. A fragmentação das disciplinas, considera, torna difícil a aprendizagem do que é humano, o reconhecimento de sua identidade terrena.

Vigotski (2001) escreveu sobre o desenvolvimento da atenção no livro “Psicologia pedagógica”. A atenção das crianças se fixa a partir do interesse dela. As aprendizagens só serão possíveis se se basearem no interesse das crianças:

Não existe outro modo de ensinar. Toda questão está em saber até que ponto esse interesse é orientado conforme a linha do tema em estudo, e não vinculado a influências alheias a ele, como prêmios, castigo, medo, desejo de agradar etc (...) Antes de explicar, [o professor deve] interessar; antes de obrigar a agir, preparar para essa ação; antes de apelar às reações, preparar a orientação; antes de comunicar algo novo, provocar a expectativa do novo”(2001, p. 132).

Essas ideias me parecem uma rica contribuição para o campo da Pedagogia Social circunscrita em contextos em que crianças, jovens, adultos e idosos se encontram em situação de grande vulnerabilidade e exclusão social.

Nenhum a menos⁶!

Vocês já leram um texto de Manoel de Barros intitulado Escova⁷?

⁶ Referência ao filme chinês, intitulado “Nenhum a menos” (1999), dirigido por Zhang Yimou.

⁷ Do livro “Memórias inventadas: as infâncias de Manoel de Barros,” Editora Planeta do Brasil, 2008.

Não? Vou deixar vocês na curiosidade? Mas, a partir dele, afirmo que o papel do pedagogo social é não deixar que crianças, jovens, adultos e idosos joguem a escova fora? Não deixem que eles joguem a escova fora!

Por fim, mais uma vez, agradeço a Margareth Martins pela oportunidade de compartilhamento dessas ideias, tecidas no diálogo com vários pensadores, que, como clamava o menino que viu o mar pela primeira vez, me ajudam a ver! Espero que, ao trazer essas diferentes vozes eu tenha podido ajudar vocês a ver! Ver o já visto, desnaturalizando-o, ver o ainda não visto, conhecendo-o.

Meu abraço carinhoso a todos e todas!

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Margareth Martins de. **Pedagogia Social: Diálogos com crianças trabalhadoras**. São Paulo: Expressão e Arte, 2015.

BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança**. São Paulo: Salamandra, 1999.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra**. Petrópolis: Vozes, 2004.

DJIK. Teun. A. van. **Discurso e poder**. São Paulo: Contexto, 2015.

GALEANO, Eduardo. **Livro dos abraços**. Porto Alegre: L&PM, 2005.

IKEDA, Daisaku. Educação Soka: **Por uma revolução na educação embasada na dignidade da vida**. São Paulo: Brasil Seikyo, 2017.

KONDER, Leandro. **Walter Benjamin: o marxismo da melancolia**. Rio de Janeiro, Civilização brasileira, 1999.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2005.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Artmed, 2001.

VOSS, Rita Ribeiro. **Pedagogia da Felicidade de Makiguti**. Campinas: Papirus, 2013.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza. **A pedagogia social e as racionalidades do campo socioeducativo**. Resenha do livro CARIDE, José Antonio. *Las fronteras de la pedagogia social*. Perspectivas científica e histórica. Barcelona: Gedisa, 2005. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000200015.