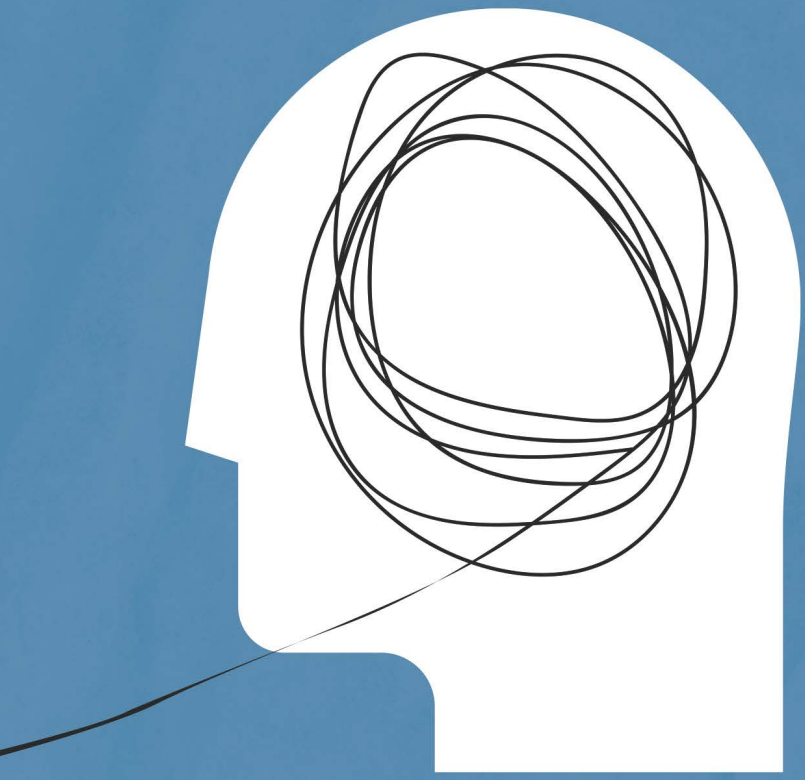
Letícia Queiroz de Carvalho
Margareth Martins de Araújo

A PEDAGOGIA SOCIAL NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA: UM ENCONTRO DIALÓGICO



Pedro & João
editores

A PEDAGOGIA SOCIAL NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA: UM ENCONTRO DIALÓGICO

Pedro & João
editores

Letícia Queiroz de Carvalho
Margareth Martins de Araújo
(Organizadoras)

A PEDAGOGIA SOCIAL NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA: UM ENCONTRO DIALÓGICO

Pedro & João
editores

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Letícia Queiroz de Carvalho; Margareth Martins de Araújo [Org.]

A Pedagogia Social na perspectiva bakhtiniana: um encontro dialógico. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 162p. 14 x 21 cm.

ISBN 978-65-5869-568-4 [Impresso]
978-65-5869-569-1 [Digital]

1. Pedagogia Social. 2. Perspectiva bakhtiniana. 3. Encontro dialógico. 4. Mikhail Bakhtin. I. Título.

CDD – 410

Capa: Petricor Design
Diagramação: Diany Akiko Lee
Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:
Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).

Pedro & João Editores
www.pedroejoaoeditores.com.br
13568-878 – São Carlos – SP
2021

SUMÁRIO

Apresentação 7

Prefácio 11
Pedagogia Social e Estudos Filosóficos da Linguagem: um bom encontro!
Guilherme do Val Toledo Prado

1. Pensando a Pedagogia Social pelos olhares de Bakhtin e Freire 17
Natália Moreira Altoé

2. A cosmogonia da economia solidária e a transcedência da arte: a discursividade em Paulo Freire e Mikhail Bakhtin 35
Leonardo Alonso dos Santos

3. Bakhtin. O que ele nos diz sobre a palavra 63
Márcia Ely Bazhuni Pombo Lemos

4. O sujeito como autor de sua história: Bakhtin e o dialogismo no campo observado de formação de professores do ensino superior da Universidade Federal Fluminense 75
Thainá Maria da Silva Quitete

5. Contribuições do pensamento bakhtiniano à Pedagogia Social: uma aposta no poder curativo e restaurador das palavras na vida dos sujeitos em situações de vulnerabilidade **89**
Sandra Neri Brito de Freitas

6. Reflexões de Bakhtin e o Círculo na elaboração de portfólio em turmas de extensão e graduação, na perspectiva da Pedagogia Social para o século XXI **109**
Francisco da Silva Alves

7. Palavras e contrapalavras: diálogos entre Bakhtin, o Círculo e a Pedagogia Social **133**
Letícia Queiroz de Carvalho & Margareth Martins de Araújo

Sobre os autores e autoras **159**

APRESENTAÇÃO

O debate na cena educacional brasileira tem suscitado questões sociais que extrapolam o âmbito escolar e nos desafiam constantemente para pensarmos uma sociedade e um mundo menos desigual e mais inclusivo, no qual os direitos humanos sejam realmente uma conquista de grupos plurais, em suas especificidades e contradições, alinhadas a uma visão de mundo que contribua para um pensar mais crítico e participativo em sua transformação.

Nesse contexto pandêmico que nos acompanha há quase dois anos, no Brasil e no mundo, novas configurações sociais têm se apresentado em nossa convivência e atuação no contexto concreto em que nos relacionamos, seja na família, seja no ambiente profissional, seja na escola ou em atividades culturais, nossa forma de compreender o mundo se ampliou também para novas concepções de tempo e de espaço, em razão das novas tecnologias digitais e novas formas de comunicação e interação verbal que se consolidam entre nós.

A Pedagogia Social, como ciência da Educação Social, é uma matriz teórica que nos convida à reflexão dos processos político-sociais que têm causado a segregação, o desrespeito à vida e à condição humana, o desamparo a grupos ainda marginalizados em nosso contexto, além de outras evidentes distorções que têm apartado do convívio social, da cultura e do movimento da história, sujeitos desamparados pelo poder público.

Em que sentido, portanto, seria possível um diálogo entre os pressupostos teóricos da Pedagogia Social e a arquitetônica bakhtiniana, em sua ênfase nas relações dialógico-polifônicas que se instauram em nossa pluralidade discursiva? Esta e outras questões foram trazidas à baila, durante o nosso curso da disciplina *"Tópicos especiais em estudos do cotidiano e educação popular: contribuições de Bakhtin e do Círculo à Pedagogia Social"*, durante o primeiro e o segundo semestre de 2021, materializadas aqui em textos produzidos pelos mestrandos e doutorandos da Faculdade de Educação, da Universidade Federal Fluminense, em parceria com o Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Vitória.

Desse modo, percorremos algumas categorias conceituais básicas atinentes ao campo teórico do filósofo russo Mikhail Mikhailovich Bakhtin e do círculo de intelectuais com o qual conviveu na Rússia, buscando sempre uma possibilidade de interlocução com a Pedagogia Social, em sua perspectiva social e inclusiva do homem, em sua capacidade de se expressar e se posicionar no mundo de forma ética, responsável e responsiva.

Não pretendemos responder todas as questões que nos afligem e nos afetam, nesses tempos tão difíceis, de pouca tolerância, do estímulo ao individualismo e da exacerbação de discursos preconceituosos em algumas vozes que circulam na esfera social, mas certamente esse primeiro movimento de aproximação entre esses campos teóricos poderá nos provocar com novas reflexões sobre a vida em coletividade e o que dela pode-se realmente

potencializar para o fortalecimento da docência, da escola e das relações humanas de modo geral.

Boa leitura!

As organizadoras

PREFÁCIO

Pedagogia Social e Estudos Filosóficos da Linguagem: um bom encontro!

Guilherme do Val Toledo Prado[1]

Sob o canto do bate-num-quara nasceu Cabeludinho
bem diferente de Iracema
desandando pouquíssima poesia
o que desculpa a insuficiência do canto
mas explica a sua vida
que juro se essencial.
__ Vai desremelar esse olho, menino!
__ Vai cortar esse cabelão, menino!
Eram os gritos de Nhanhá.
(Manoel de Barros – Poemas Concebidos sem Pecado,
Editora Record, 1999).

Os conhecimentos produzidos por um círculo de amigos, das mais diversas áreas, tais como literatura, filologia, filosofia, ciências naturais, ciências sociais, música, artes cênicas e etc, podem explicar a produtividade do que hoje é conhecido como o Círculo de Bakhtin. Em especial, a obra bakhtiniana no Brasil teve uma receptividade muito grande e, atualmente, diversas

---

[1] Professor Livre-Docente na área de Educação Escolar da Faculdade de Educação da Unicamp, participante do GEPEC – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada.

áreas do conhecimento, não só aquelas relativas aos estudos linguísticos, interessam-se por elas.

Por essas, e outras tantas razões e emoções, é que o diálogo entre as produções de Bakhtin e alguns signatários do Círculo, como Medviédev ou Voloshinov, com a Pedagogia Social é uma contribuição muito importante e, tenho certeza, muito produtiva.

Pedagogia Social na Perspectiva Bakhtiniana: um encontro dialógico organizado por Letícia Queiroz de Carvalho e Margareth Martins de Araújo evidencia essa produtiva relação e apresenta, aos moldes do círculo de estudos bakhtinianos, um grupo de pessoas, estudantes e pesquisadores, comprometidos com a transformação social em busca de uma sociedade democrática, igualitária e solidária, e que produzem importantes contribuições e compreensões a respeito das caras temáticas constituídas no âmbito da Pedagogia Social e as produções de Bakhtin e o Círculo.

Em cada um dos sete textos presentes neste livro, cada uma e cada um das autoras e autores, procuram, de modo singular e não indiferente, produzir relações não só com as temáticas caras ao trabalho social a ser realizado com os conhecimentos das ciências da educação e da pedagogia, notadamente os aportes teórico-metodológicos da Pedagogia Social, como também os associam a conceitos bakhtinianos muito importantes para a compreensão das brechas dos movimentos sociais inscritas em cada pessoas que dele participa, como as crianças, os jovens, adultos e velhos, que deles fazem parte.

Vale destacar que a perspectiva dialógica apontada por Bakhtin é tomada, nesta obra, em estreito diálogo com os aportes da Pedagogia Social, notadamente Paulo Freire e autores, nacionais e internacionais, que tomam essa importante perspectiva como constitutiva do desenvolvimento humano e construtora do desenvolvimento social. Neste sentido, a radical arquitetônica bakhtiniana- outro para mim, eu para o outro, eu para mim – constrói novas possibilidades interpretativas no rico diálogo com conceitos freireanos no âmbito do desenvolvimento teórico-metodológico da Pedagogia Social.

Vale indicar que essas primeiras incursões com os aportes bakhtinianos dos autores e autoras, do círculo de pessoas as voltas com a Pedagogia Social, é muito produtiva, pois são tomados conceitos caros aos participantes do Círculo de Bakhtin que favorecem a compreensão do movimento social como réplicas de um incessante diálogo social que, no seio das relações humanas, propicia a produção consciências mais solidárias, autônomas e emancipadas e emancipadoras, porque se pensam e sentem-se produtoras e produtores de enunciados concretos que materializam a vida singular em contextos de não-indiferença aos outros que nos constituem.

É essa não-indiferença, marca fundante do pensamento bakhtiniano, expresso no livro *Por uma filosofia do ato responsável*, que é a marca das autoras e autores deste livro. Cada um e cada uma, ao seu modo, procuram, em diversas ações educativas, seja na universidade, sejas nos movimentos sociais,

produzir ações que não só ampliam o "excedente de visão" de seus participantes, como também os constituem co-responsáveis pelos concretos enunciados proferidos, valorizando a singular assinatura de cada um na cadeia verbal da qual fazem parte – nunca sem tensão, não sem harmonia -, mas que os fazem sujeitos únicos, capazes de produzir a própria libertação porque estão juntos com outros e outras que também proferem e fazem parte desta incrível e potente cadeia de comunicação verbal solidária e participativa.

Portanto, os sentimentos e pensamentos que me invadem, após a leitura do livro *Pedagogia Social na perspectiva bakhtiniana*: um encontro dialógico organizado por Letícia Queiroz de Carvalho e Margareth Martins de Araújo é o de que o diálogo com os aportes bakhtinianos realizado por esse círculo de pessoas comprometidas e compromissadas dialoga com o esperançar freireano.

Esperançar que resiste e funda uma nova existência, a partir da memória de futuro construída pela reflexão do presente com potentes aportes teórico-metodológicos do passado, e possibilita a emergência de novas possibilidades de vida, de "inéditos-viáveis", potentes e transformadores.

Meus mais sinceros agradecimentos a todas e todos, pela consideração para a leitura desta obra em primeiro plano e por poder compreender a potência de uma Pedagogia Social alicerçada na não-indiferença e na construção solidária e participativa de enunciados concretos com valores humanos

atemporais e fundantes de uma sociedade mais democrática e igualitária.

Campinas, 01 de outubro de 2021.

1.

PENSANDO A PEDAGOGIA SOCIAL PELOS OLHARES DE BAKHTIN E FREIRE

Natália Moreira Altoé

Considerações iniciais

Abordamos a pedagogia social como sendo voltada para indivíduos que precisam de apoio e ajuda em suas necessidades. Destaca-se a pedagogia social como ciência, como possibilidade de sistematizar conhecimentos cotidianos, sendo uma ciência prática, tendo como base a práxis, e sua fonte sendo as práticas pedagógicas.

A teoria, segundo os autores que a abordam, ilumina ou reverte as práticas em práticas transformadoras, sendo a pedagogia social uma ciência normativa, na medida em que é orientada por normas, valores e atitudes, descritiva, pois descreve a realidade onde se encontra o educando.

A pedagogia social busca dar o próximo passo, busca possibilidades para contextos especiais, tendo como seu objeto de estudo a educabilidade social, na qual todos são educandos e educadores. O seu campo é o estabelecimento de relações sociais e humanas, a relação e o diálogo com o outro.Ressalta-se que a pedagogia social é essencialmente e predominantemente freireana, e que

nossas pesquisas devem buscar sistematizar nossas práticas e refletir acerca de nossas ações.

Os autores trabalhados nos levam a refletir sobre nossas práticas a partir de nossas experiências, trazendo a realidade como espaço de vivências, de interação, enquanto aquela que rompe com distanciamento de espaços e de quem produz conhecimento, considerando que todos se encontram em formação, onde os sujeitos possam pensar a sua própria prática. Trazem a necessidade de se (re) construir sentidos e significados no fazer docente, com a escuta sensível e a valorização das histórias dos envolvidos, o que nos leva a pensar nas semelhanças entre os autores aqui apresentados.

Por fim, destaca-se o narrar sobre si e para si enquanto possibilidade de troca de experiências, de se refletir a prática pelas experiências de vida e a importância da entrevista narrativa para a formação docente e como caminho para a compreensão do processo de educação, de troca entre os sujeitos envolvidos na pesquisa e no processo de ensino e aprendizagem.

Trazemos as reflexões iniciais, buscando compreender de forma elas se encontram com a minha pesquisa em andamento, com a sensibilidade no segmento da Educação Infantil. Esses apontamentos são apontamentos que se apresentaram ao analisar as contribuições de Freire e Bakhtin e a relação delas com a pedagogia social. No próximo item buscarei abordar e trabalhar essas contribuições iniciais relacionando-as com as ideias Bakhtinianas e a pedagogia social.

Compreendendo Bakhtin e suas contribuições para a Pedagogia Social

Algumas contribuições de Bakhtin para a compreensão da pedagogia social estão presentes no texto da Rússia Czarista a Web, de Beth Brait e Maria Inês Batista Campos (2009), que inicia nos trazendo a ideia de expressão espaço-temporal, do fato de existirem diferentes espaços políticos, sociais e culturais, de estarmos dialogando com diferentes contextos sociais, políticos, dentre outros, sendo nossa realidade uma realidade complexa.

As autoras também abordam o pluralismo linguístico e cultural e as turbulências existentes nos movimentos políticos, estéticos e religiosos, por conta deste pluralismo. Elas apontam Bakhtin como reconhecedor desta grande variedade cultural e linguística, trazendo uma concepção nova para confrontar os estudos da linguagem existentes até então, quer seja ela literária, cotidiana, visual, musical, corporal ou científica.

Bakhtin nos aponta a importância da palavra, de seu sentido ideológico, o que se pode relacionar com o livro: "Pedagogia Social", de Silva, Neto & Graciani (2019) tendo em vista suas inserções em diferentes contextos, pessoas que não vivem descolados de seu tempo e que, portanto, envolvem questões políticas, mudanças, não deslocadas de seus contextos sociais.

Outra semelhança perceptível entre os textos é a dialogicidade com a realidade concreta vivenciada, aquela que nos faz repensar, mudar nossos valores, a

necessidade de se ter empatia para fazer esta mudança. Os autores de ambos os textos destacam que o diálogo com a realidade concreta deve ocorrer sem vaidade, sendo a pedagogia social aquela que é com o outro.

Com os textos fica evidente que é necessária uma análise através do estudo do tempo que se está vivenciando, permeada pelo tempo vivenciado, e não de uma forma fragilizada. O respeito pela palavra do outro é algo forte na pedagogia social e é ressaltado por Bakhtin. É necessário um diálogo com a suspensão das hierarquias, democrático, onde as funções sociais são suspensas. Um conceito presente nas obras é a humildade, o "estar com o outro".

O autor do texto acerca do encontro que não houve entre Freire e Bakhtin, Geraldi, nos aponta a importância da projeção de futuros possíveis, do lugar dos sonhos para que possamos enxergar essas projeções e das utopias que constituem nossa subjetividade.

Diante do exposto pelo referido autor, podemos relacionar com o texto que trata da pedagogia social, sendo esta a que acredita na possibilidade de ação dos sujeitos sociais, sendo estes condicionados histórico, cultural e socialmente, portanto, ambos os textos tratam do reconhecimento do caráter socialmente construído da consciência, sendo algo não estático, acreditando-se na possibilidade de ação dos sujeitos sociais para esta transformação societária.

Outra relação que podemos estabelecer entre pedagogia social, Freire e Bakhtin é o fato da abertura do sujeito ao mundo, estamos inseridos em um mundo e somos constituídos por ele, o diálogo e a linguagem

como peças fundamentais também é um ponto de destaque, na medida em que ambos apontam para o inacabamento dos sujeitos, sermos inconcluídos, é na relação com o outro que podemos ser melhores.

A consciência de nossa não-neutralidade também é um apontamento claro nos textos. Os autores trazem a dimensão da necessidade de tomada de decisão, de nossa não-neutralidade, para a construção de ações contra hegemônicas. O esperançar, a crença e aposta em futuros menos sombrios nos fazem estabelecer a relação entre as leituras. Bakhtin nos mostra esta crença através da linguagem, Freire como grande defensor da educação e a pedagogia social através do acolhimento, da escuta sensível, de se colocar no lugar do outro, nos fazem acreditar em sonhos possíveis, em realidades mais justas alcançáveis.

Podemos destacar também como ponto importante para a compreensão da pedagogia social a questão do romantismo como reestruturação da maneira de pensar a língua, trazendo para a reflexão o subjetivismo individualista, como um ato puramente individual, me fez atribuir relação com a Pedagogia Social, na medida em que esta ciência considera e respeita as singularidades dos sujeitos, suas experiências e vivências, o que trazem de bagagem de vida.

> Entretanto, o subjetivismo individualista apoia-se também sobre a enunciação monológica como ponto de partida da sua reflexão sobre a língua. É verdade que seus representantes não abordaram a enunciação monológica do ponto de vista do filólogo de compreensão passiva, mas sim de dentro, do ponto de

> vista da pessoa que fala, exprimindo-se (BRAIT, CAMPOS, 2009, p.114)

Outro apontamento do texto que podemos relacionar com a Pedagogia Social é o fato da importância de se exteriorizar o conteúdo interior, o que se pode refletir sobre a escuta, o diálogo e o respeito a fala e a visão de mundo do outro, que são categorias e apontamentos consideráveis para aqueles que optam por trabalhar com a Pedagogia Social.

Ao abordar a objetivação é ressaltado a consideração da explicação, que ela deve infiltrar-se, remeteu ao fato de não pré-julgar o mundo interior, a reflexão de cada indivíduo acerca do que vivencia, pois cada um relaciona o que vivencia com suas experiências de vida.A fala acerca da individualização da enunciação, abordada pelos autores no texto, trouxe a relação com o respeito as singularidades, algo fortemente considerado na Pedagogia Social, tendo em vista que os sujeitos estão presentes e vivenciam determinadas relações sociais, são reflexos de relações sociais estabelecidas.

> O mundo interior e a reflexão de cada indivíduo têm um *auditório social* próprio bem estabelecido, em cuja atmosfera se constroem suas deduções interiores, suas motivações, apreciações etc. Quanto mais aculturado for o indivíduo, mais o auditório em questão se aproximará do auditório médio da criação ideológica, mas em todo caso o interlocutor ideal não pode ultrapassar as fronteiras de uma classe e de uma época bem definidas (VOLOCHINOV , BAKHTIN, 2014, p.117).

Diante das colocações, pudemos destacar e perceber, dentre as contribuições de Bakhtin para pensar a Pedagogia Social, a busca por nos conhecer, a nossa autonomia. A crença no potencial do pensamento de cada um para contribuir e construir novas possibilidades para que se possa alcançar novas realidades.

Os pensamentos no referido autor vão ao encontro com a Pedagogia Social na medida em que nos provocam a acreditar na educação enquanto transformação, tendo em vista que uma educação crítica faz olharmos o mundo com outros olhos e desejarmos a mudança daquilo que nos aliena socialmente. Para finalizar, algo presente no texto e que consideramos refletir esta ciência, a Pedagogia Social, é a busca pela tomada de consciência, a compreensão de que a coletividade pode se unir em busca de objetivos em comum.

Bakhtin e o pensar acerca da educação infantil: as crianças como protagonistas das ações desenvolvidas

É importante ressaltar que buscamos compreender e considerar as crianças como protagonistas em nossas ações e propostas, principalmente neste formato remoto, em que precisamos nos ausentar presencialmente, mas manter nossos vínculos afetivos, algo que consideramos de fundamental importância neste segmento de ensino.

O texto analisado inicia trazendo a concepção de crianças trabalhadoras apontando o quanto elas aprendem e nos ensinam quando o profissional de educação se coloca na atitude de ajudá-las, possibilitando

assim seus sonhos, desejos e superação das adversidades. A professora Margareth Martins de Araújo nos traz a reflexão de que nos encontramos no século XXI e ainda não conseguimos diminuir as diferenças que tanto marcam a nossa sociedade e traz a escola como espaço que deve buscar o trabalho com a humanidade e a autoestima das crianças, dos educandos.

> Por isso, afirmo: ela começa dentro de cada ser humano e ao refletir sobre as falas trazidas nesse momento, reforço em mim o sentimento da relevância da temática eleita, para a construção de uma escola capaz de ensinar com humanidade, recuperando a autoestima de professores e alunos de classes populares, frequentemente responsabilizados pelo fracasso (ARAÚJO, 2015, p.38)

A pesquisa apresentada atravessa a temática do trabalho infantil, tendo como cenário Duque de Caxias. Araújo (2015) nos coloca diante do panorama da escola que lida com os alunos e crianças de forma mecânica, desarticulada, onde não se percebe os alunos enquanto seres humanos, que trazem sua humanidade para os espaços escolares, suas diferentes trajetórias e vivências e que, muitas vezes, não são consideradas.

A proposta trazida pela obra é de uma escola que perceba como capazes aqueles tidos como incapazes socialmente, que tenha como proposta e objetivo a aceitação e a permanência dessas crianças na escola, considerando suas possibilidades, que as considere como seres únicos e singulares, sem homogeneizá-las.

A autora destaca a importância de as crianças aprenderem através de suas vivências e experiências, cabendo a instituição escolar o reconhecimento da sofrência humana que perpassa as crianças trabalhadoras, para que haja a tentativa de superação dessa condição. "Sonhem sonhos possíveis, potencialização dos seres, transformadores do mundo" (FREIRE, 2000,117).

Araújo (2015) destaca a importância dos sonhos, a luta pela escola possível, aquela que acolhe a singularidade dos educandos. Traz a escola como lugar das vulnerabilidades, como a fome, por exemplo, e por isso a força da solidariedade e o exercício da humanidade são essenciais neste espaço, onde nos condoemos com o sofrimento do outro.

> Naquela época, ela e seus irmãos doaram alguns brinquedos para as crianças que haviam perdido os seus. Ela experimentou, então, a força da solidariedade, do exercício de humanidade, ao se condoer com o sofrimento das outras pessoas, experiência que a marcou profundamente e, com certeza, mudava o rumo de sua vida para sempre. Experimentava, pela primeira vez, a felicidade existente no ato solidário (ARAÚJO,2015, p 64).

Destaca-se do texto a postura da professora atenta, que aprende com as situações que vivencia em seu cotidiano, tendo a consciência da possibilidade de modificação, tendo em vista que a realidade não está pronta e acabada. Este profissional de educação que se apresenta no texto é aquele que se indigna e busca a

mudança, transformação da sociedade tão desigual em que nos encontramos.

A noção de não-neutralidade está presente na obra na medida em que a autora aponta a necessidade do professor se posicionar a favor de alguém ao realizar o seu trabalho, aquele que está atento aos acontecimentos e, por isso, considera que aprende com todos que se encontram ao seu redor.

Ao nos trazer as histórias de Sérgio e Lilia o texto se carrega de características importantes das crianças trabalhadoras, sujeitos da pesquisa apresentada na obra. Dentre essas características, primeiramente na história de Sérgio, fica evidente a necessidade do amparo para a superação das limitações que se apresentam a elas.

Outro ponto levantado é o das crianças trabalhadoras enquanto crianças independentes, que por, muitas vezes, não conseguirem acompanhar o ritmo da escola, tendo em vista que ela não é pensada para elas, e, por isso, ficam invisíveis aos olhos do professor, da sociedade. O ato de se colocar no lugar no outro como um ato de amor, de se considerar a própria humanidade também está presente na referida obra e traz a responsabilidade do professor buscar alternativas para resolver as dificuldades que se apresentam no cotidiano.

Ainda acerca da história de Sérgio podemos perceber as crianças trabalhadoras sendo aquelas em que a autonomia se faz presente no cotidiano e a consciência de que precisam fazer algo para apoiar suas famílias.A história de Lilia se apresenta e nos traz como reflexões na obra a importância da família na formação

dos sujeitos, a importância do amparo e a fraternidade entre as famílias buscando-se a sobrevivência. A história apresentada nos move no sentido da busca por humanizar, a crescer como pessoa.

> Solidarizar-se com o sofrimento do outro, além de nos humanizar, também nos torna mais fortes e menos queixosos em relação às nossas próprias dificuldades e limitações. Este fato ficou evidente ao ouvir Lilia falar sobre sofrer ao ver o sofrimento de sua mãe. Tanto Lilia com Sérgio se solidarizaram com a situação em que suas mães se encontravam e tomaram a decisão de trabalhar, ainda muito jovens, para auxiliar no rendimento de suas famílias. Ambos relataram sua vivência sem mágoas e com a certeza de que se fortaleceram com elas. É no enfrentamento das adversidades que o caráter humano se fortalece (ARAÚJO, 2015, p.74).

A obra ainda nos traz a reflexão acerca do sentimento de pertencimento, algo que nos assemelha, nos humaniza, nos faz nos proteger, nos ajudar, a conviver. Por isso,Araújo (2015) aponta a relevância de se considerar os alunos como sujeitos que trazem consigo histórias de vida e, segundo ela, nesse sentido, a escola pode fazer a diferença. A importância do afeto, a compreensão do aluno enquanto ser humano faz com que a instituição escolar vá além de um mero repasse de conteúdo, a autora considera a escola como lugar de oportunidades.

> É principalmente por histórias como a de Lilia que destacamos a importância dos estudos sobre a resiliência na escola. Eles evidenciam a densidade do cotidiano escolar, sua diversidade complexa e

> anunciam, colocam em evidência algumas possibilidades de ajuda para quem precisa superar situações de dificuldades, aprender com elas e se fortalecer para a vida (ARAÚJO, 2015, p.77)

A escola como lugar de oportunidades, apontada na obra, é aquela em que se busca alterar destinos reconhecidos como inalterados, que enxerga possibilidades onde se vê incertezas e imprevisibilidades. Por fim, destaca-se conceitos como a interação, o diálogo com o outro como fundamentais neste processo, o texto traz o coletivo como força para superação das adversidades, e o crescimento diante delas e, portanto, os vínculos como importantes para a vida das pessoas.

Diante do exposto, em contraponto ao que a pesquisa apresentada pela professora caminha, e não pode se deixar de mencionar e refletir o fato da escola também servir para a deseducação, na medida em que não considera os diferentes universos existentes nas salas de aula. Cabe a nós, enquanto educadores, a opção pelo caminho a seguir, de olharmos as dificuldades e desigualdades enfrentadas por nossos alunos e as vulnerabilidades presentes na escola para que não sejam normatizadas.

Outro ponto levantado ao longo das obras de Bakhtin e Freire e podem ser relacionadas com a pedagogia social é a necessidade de reeducarmos e reorientarmos o nosso olhar para compreender a relação sujeito-objeto e os desafios para desenvolver um trabalho nas escolas, das identidades culturais vivenciadas no contexto escolar. Há destaque, portanto, para a formação

continuada dos professores que tenha como objetivo a aprendizagem significativa dos alunos, as ideias presentes em Bakhtin colaboram para pensarmos acerca da Educação Infantil, tendo em vista a educação com um viés onde a criança seja protagonista.

Portanto, os autores buscam dar aos sujeitos a posição de protagonista na pesquisa, servindo para a reflexividade formativa, processo de formação, autoformação, consciência de si e de suas aprendizagens. Neste contato com as considerações de Bakhtin pudemos observar coisas que vejo como importantes para a atuação do profissional neste segmento, a Educação Infantil, que pretendemos analisar, tais como a não separação entre cuidar e educar e a criança como sendo protagonista deste trabalho, tendo gostos, desejos e preferências.

Para os autores, educar como um ato de amor é considerar que somos seres inacabados, passíveis de aprender, e, por isso, devemos manter o diálogo aberto, buscando despertar a vontade de ser mais de nossas crianças. Esses apontamentos nos fazem refletir acerca da importância desta troca de saberes, de vivências, com as crianças, considerando que cada uma pode contribuir, influenciada por sua cultura, para a busca pelo conhecimento. Essa troca afetiva nos dimensiona para a horizontalidade da relação, sendo o educar com amorosidade a postura dos educadores de deixar os educandos livres para criar, para encontrar caminhos, onde através dessa troca de afetividade e saber o professor cresce e é educado com as vivências dos educandos, as crianças.

Certamente o contato com os apontamentos dos referidos autores contribuiu para a compreensão do quanto somos inacabados, do quanto não se deve buscar abordar uma totalidade fechada dos fatos, que sempre temos novas possibilidades de ver o mundo ao invés de simplesmente naturalizá-lo.

Ainda se destaca como importante e semelhante entre os autores o ato de considerarem que estamos em construção e estabelecendo trocas na relação com o outro e que, portanto, há a necessidade do movimento de acolhimento, escuta dos sujeitos com os quais estabelecemos relação. Essa contribuição é de fundamental importância para pensarmos o segmento da Educação Infantil, sendo este baseado nas interações estabelecidas pelas crianças para o conhecimento de si e o conhecimento do mundo.

As ideias presentes estabelecem a referida discussão com a Pedagogia Social, na medida em que, através dos autores, trazem a dimensão dos sujeitos enquanto agentes transformadores do mundo, que necessitam estabelecer diálogo e relação com o que vivenciam, com a sociedade.

Podemos relacionar as contribuições até aqui mencionadas com o segmento da Educação Infantil, apontando-se para a necessidade e ser preciso reconhecer e valorizar as singularidades da infância. Reconhecer as especificidades das crianças é fundamental para a construção de uma relação em meio ao respeito e a valorização. Nos leva a refletir que, sendo assim, é possível descontruir este olhar e reconstruir a forma em que lidamos com os anseios,

sentimentos, desejos e receios das crianças neste referido segmento.

Considerações finais

Este artigo buscou conhecer conceitos e compreender a colaboração de Mikhail Bakhtin e Paulo Freire para pensarmos a Pedagogia Social. Como Mikhail Bakhtin pode dialogar com a Pedagogia Social, os conceitos que envolvem essa ciência.

Os pensamentos de Bakhtin e Freire nos ajudam a compreender características importantes na formação do pedagogo social, trazendo elementos fundamentais para a reflexão acerca da atuação dele, seus limites e possibilidades.

Os autores trabalhados trazem apontamentos importantes tais como o respeito ao senso comum, sendo este um instigador de descobertas, já que partimos de algum aprendizado, não somos puros. Compreendemos que todos carregam um conhecimento prévio, que necessita ser ouvido e cabe a nós possibilitar essa escuta, algo presente na Pedagogia Social.

Também nos trazem à reflexão de que mesmo, dentro do comportamento amoroso, é necessário espaço para indignação e posterior denúncia da realidade constatada. E claro, sem perder a esperança de sua superação. Fato que se relaciona com a Pedagogia Social, tendo em vista ser essa uma ciência que busca não trabalhar com olhares de julgamento, sem pré-conceitos, trazendo o diálogo e o respeito como importantes. Compreendendo, portanto, a importância

de que devemos acolher e não tentar mudar as singularidades dos sujeitos.

Embora ao pensar nossa prática profissional não seja possível separá-la do pessoal, visto que nossas opiniões, crenças e valores, estão presentes em nossas ações, o mito da neutralidade, precisa ser questionado e repensado. Partindo-se da premissa de que o homem é um ser social, logo, possui a necessidade do contato físico com o outro, da presença, do poder ouvir e dizer, as contribuições apresentadas ao longo desta escrita somaram-se a minha prática, um toque de leveza para a interação com os sujeitos, no caso de minha pesquisa as crianças, me permitindo olhar sob a ótica delas como sujeitos de direitos que são, considerando, de forma com mais plenitude sua singularidade, respeitando o estágio peculiar de desenvolvimento, o contexto sociocultural em que vivem, suas histórias, sonhos, e, ainda percebê-las em seu tempo presente.

Referências

BEZERRA, Paulo. "Prefácio: uma obra à prova do tempo". In: BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015. p.V a XXII.

BRAIT, Beth; CAMPOS, Maria Inês Batista. Da Rússia czarista à web. In**: Bakhtin e o Círculo** [S.l: s.n.], 2009.

BRAIT, Beth. "Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem". In: _____. (Org.) **Bakhtin:**

dialogismo e construção de sentido. São Paulo: Editora Unicamp, 2005. p.87-107.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 20ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

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

FREIRE, P.; FAUDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. Cartas a Cristina. **Reflexões sobre minha vida é minha práxis**. São Paulo; Paz e Terra, 2° ed.,2015.

JACINTHO, André Luiz Neves; CARVALHO, Letícia Queiroz de. "A sala de professores como lugar de encontro: relatos de uma pesquisa narrativa em educação". In: JACINTHO, André Luiz Neves; SANTOS, Leonardo Bis dos; CARVALHO, Letícia Queiroz de (Orgs.). **O ensino de Letras e Humanidades em cena:** desafios e perspectivas na educação básica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p.30-55.

MARTINS ARAÚJO, Margareth. **Pedagogia Social:** Diálogos com crianças trabalhadoras. São Paulo: Editora Expressão e Arte, 2015. PARTE 1 e 2.

MARTINS ARAÚJO, Margareth**. Pedagogia Social:** métodos, teorias, experiências, sentidos e criatividade. Coleção Pedagogia Social Para o Século XXI, Vol. I. Editora CVR, Curitiba, 2019.

VOLOCHINOV, V. & BAKHTIN, M. "Interação verbal". In: _____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** São Paulo: Hucitec, 2014. p.114-132.

2.

A COSMOGONIA DA ECONOMIA SOLIDÁRIA E A TRANSCENDÊNCIA DA ARTE: A DISCURSIVIDADE EM PAULO FREIRE E MIKHAIL BAKHTIN

Leonardo Alonso dos Santos

Introdução

O presente artigo é desenvolvido a partir de reflexões realizadas acerca dos estudos sobre a Administração Pública Gerencial e a Ética que permeia as relações sociais, sobretudo na esfera das Artes – literária, econômica e da vida –, e a pesquisa sobre os Direitos Humanos e cultura literária junto à UFF, onde busco os mecanismos de superação e as formas de resistência diante das arbitrariedades do Estado.

Primeiramente, rememoro às aulas de Literatura(s) Brasileira(s), na UFF, ministrada pela Professora Doutora Claudete Daflon, em meados de 2011, detidamente a primeira, na qual ela chama os alunos para se apresentarem sumariamente, e, em síntese, responder uma simples pergunta – talvez, nem tanto: *"O que seria a arte?"* Diversas respostas e reações foram expostas, inclusive a minha, que, no momento, afirmei: "A arte, sobretudo, a literatura tem a função social de resistência". Muitos alunos pensaram que eu estava

respondendo o objetivo da arte, e não aquilo que provavelmente ela seria. De fato, eles tiveram razão.

Após alguns anos, tive a oportunidade de estudar a arte egípcia, romana e grega, na Especialização em Latim, da UFF, bem como a arte africana, no Mestrado em Literatura Portuguesa e Africanas, da UFF. Não obstante, desenvolvi um cabedal amplo a partir do interesse e do estimulo da Professora Doutora Claudete, através da apresentação ou indicação de filmes e fotografias.

Em 2021, a questão novamente se apresenta: *"O que seria a arte?"*. Bem, penso que duas vertentes devem ser contempladas: i) a **perspectiva subjetiva**; e, ii) a **perspectiva objetiva**. A primeira trata-se da conceituação de um instituto, que, apresentando tal faceta pode assinalar e contemplar qualquer elemento *prima facie* exteriorizado que a capacidade cognitiva pode assimilar e que o artista pode se expressar, tais como: a forma, o tempo, o espaço, a matéria etc. Por sua vez, a segunda representa o objetivo da arte, isto é, vê-se o fim daquele instituto, e não meramente proposições de caráter ontológico.

Ainda que tais perspectivas sejam distintas, elas apresentam um elemento em comum, qual seja, a limitação epistemológica que nos é imposta pela própria incapacidade intelectiva do ser humano e a incompreensão do meio-ambiente, que se apresenta muito mais complexo do que a vontade direcionada a apreensão do mesmo. Nesse afã, rememoro a minha resposta em 2011 – no aqui-agora – para, humildemente, tentar responder a pergunta

supracitada – *"O que seria a arte?"*: transcendência – "ir além" pela reflexão e/ou contemplação.

Não obstante, sob a perspectiva objetiva podemos assinalar a função social da arte, sobretudo a literária, para determinados interesses temáticos, com o fito de valorização dos Direitos Humanos. Tem-se, como exemplo, a poética literária sendo utilizada como um instrumento de redução de conflitos em escolas públicas, onde tive a oportunidade de participar em razão do Projeto de Iniciação à Docência, da UFF, bem como o fomento dos Direitos Humanos, especialmente o Acesso à Informação, no Pré-Vestibular Social Jairo Salles, localizado no LICEU NILO PEÇANHA, em Niterói.

A pós-modernidade é um período de incertezas e crises, a qual potencializa a abertura às concepções de "segurança" em detrimento da liberdade. Nesse afã, a ciência pós-moderna – aqui situado as Artes – literária, econômica e da vida – recebe a incumbência de romper com o paradigma clássico. Faz-se fundamental estabelecer o diálogo entre a função social da arte literária e as relações socioambientais com a temática por mim pesquisada, buscando aproximações, conexões e principalmente, o soerguimento de uma atitude reflexiva que possibilite uma práxis artística que potencialize a atuação do Educador.

Sinto-me desafiado ao exercício de pôr em diálogo o conceito das *epistemologias do sul* (SANTOS, 2006), com a temática por mim pesquisada, buscando aproximações e conexões, a fim de estabelecer atitude reflexiva que possibilite uma práxis artística que contribua para potencializar a relação entre Educação e

Direitos Humanos, pois entendo ser impossível falar de uma área do conhecimento sem o envolvimento de outra. Ambas fazem parte de uma mesma realidade, interagem, se criam e recriam *no* e *pelo* cotidiano, ou seja, a Educação e os Direitos Humanos se constituem no espaço, denominado por mim, como *Ecomacrossistema*[1], o qual não se delimita por um território predeterminado composto por elementos protagonistas e antagonista que convivem harmonicamente de modo fechado às influências exteriores – conceitos propriamente da Física e da Matemática –, mas sim na coerência *interssistêmica* que modaliza um lugar compartilhado e transcendente – "ir além" –, tal como ocorre nos Corredores Ecológicos[2] que permitem o fluxo gênico entre as diversas espécies da fauna e da flora, e, por consequência, a recolonização da área violentada.

Ao seu turno, sob os auspícios da arte literária, o discurso permite mutação de sistemas fechados, através da narrativa em experiência prática, seja pelos aconselhamentos diretos ou ensinamentos metafóricos (*v.g.* mitos, lendas etc.), bem como pelo processo de metaforização, constituem um sentido funcional ao plano do discurso, como um Corredor Isotópico (BAKHTIN, 2013, p. 315) que irradia as práticas socioculturais de uma determinada comunidade, que, ao seu turno, encontra-se em constante transformação

---

[1] Expressão cunhada por mim, a qual denota um espaço sem fronteiras existências e exógenas.

[2] Vide: https://www.oeco.org.br/dicionario-ambiental/28538-o-que-sao-corredores-ecologicos/. Acesso em 26 de maio 2021.

pelo fluxo discursivo que transcende um ecossistema (lugar fechado), para dialogar com diversas fontes pertencentes ao *Ecomacrossistema*.

A arte literária, econômica e da vida

A arte pode ser compreendida como a percepção de um fenômeno transcendente que permite a reflexão e/ou contemplação de determinado elemento exógeno. Por isso, têm-se múltiplos espectros da representação artísticas, tais como nas obras literárias e críticas, nas iconografias, bem como na própria Natureza, *per si*. Citam-se, como exemplos, *A Arte da* Guerra (século IV a.C.), de Sun Tzu, *A Arte Cavalheiresca do Arqueiro Zen* (1948), Eugen Herrigel, *A Arte da Vida* (2008), de Zygmunt Bauman, *A Arte de Amar* (1956), de Erich Fromm, bem como a arte de iludir com números, tão vivaz, por exemplo, nas estatísticas e nos resultados econômicos, que, nos termos do Professor Abraham Sicsú, do Departamento de Informática e Métodos Quantitativos, da Fundação Getúlio Vargas – São Paulo, pode ser compreendida como: "a arte de torturar os números até que eles confessem"[3]. Nesse afã, Charles Seife, matemático e jornalista, autor do livro *Os Números (não) Mentem: como a Matemática pode ser usada para enganar* (2012), utiliza o termo *Proofiness* para representar "a arte

[3]Vide:https://super.abril.com.br/cultura/6-razoes-para-acreditar-que-estatistica-e-a-profissao-do futuro/#:~:text=%E2%80%9CA%20estat%C3%ADstica%20%C3%A9%20a%20arte,h%C3%A1%20necessidade%20de%20um%20estat. Acesso em: 30 de maio 2021.

de usar números para provar algo que você sabe que é verdadeiro mesmo quando não é"[4].

Inclusive, um fenômeno tão latente no período de isolamento domiciliar é a violência doméstica. No artigo *Entre o passado e futuro: o que a literatura rodrigueana nos ensina sobre a violência doméstica?*[5](2020), tem-se a trajetória da violência doméstica e familiar contra a mulher a partir da obra de Nelson Rodrigues até os dias atuais, evidenciando-se uma dicotomia através da "arte dos números", no período da Covid-19: i) jornal *O Globo* - aumento da violência doméstica em 50%, no período da quarentena (março-maio/2020), no Estado do Rio de Janeiro – indicada a fonte, mas não fora encontrada até o dia em que ocorreu a publicação do artigo; ii) Organização das Nações Unidas – significativa diminuição de aproximadamente 46%, no Estado do Rio de Janeiro. De toda sorte, o mais importante é a efetiva proteção dos Direitos Humanos através da efetiva concretização pela cidadania ativa, especialmente pela denúncia.

No tocante à relação espaço e tempo, é cediço que a teoria da relatividade transformou intensamente a visão do mundo, e refletiu seus ditames na produção e na análise da arte, especialmente a literária. Na narrativa, por exemplo, o conceito de espaço e tempo passaram a constituir o chamado *continuum*; na instância comunicativa, Bakhtin destaca um novo espaço-tempo,

---

[4]Vide:https://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI181063-17933,00-OS+NUMEROS+MENTEM.html.Acesso em: 30 de maio 2021.

[5] Vide: <http://www.revistadepedagogiasocial.uff.br/index.php/revista/article/view/247>. Acesso em: 30 maio 2021.

isto é, a emergência de um cronotopo: [...] aqui o homem não apenas se revela exteriormente como se torna, pela primeira vez, aquilo que é, repetimos, não só para os outros, mas também para si mesmo. Ser significa comunicar-se pelo diálogo. (BAKHTIN, 2013, p. 292-293).

O ser humano adquiriu o privilégio de estabelecer a comunicação com outros e de refletir sobre a sociedade, e sobre si mesmo, sendo que as primeiras manifestações de conhecimento linguístico ocorreram através da observação,do erro e da tentativa, por meio dos diversos métodos,atendendo a uma necessidade de sobrevivência. Percebe-se que os primeiros modos de ensino-aprendizagem estabeleceram-se através da imitação, pois a linguagem falada e escrita só surgiram em um período histórico recente da evolução humana.

Destaca-se, aqui, a filosofia moderna, a partir do século XVII até meados do século XVIII. Esse período é marcado pelo intenso racionalismo clássico, caracterizado por três novas perspectivas, quais sejam: i) a filosofia como fonte para questionamentos sobre a capacidade cognitiva do homem; ii) o objeto de conhecimento passa a ser a representação do mundo exterior através de conceitos formulados,tais como a Natureza, a vida social e a política; iii) a realidade começa a ser compreendida como um sistema de causalidades racionais que podem ser experimentadas e apropriadas pelo homem.Nesse sentido, para Boaventura de Sousa Santos, ocorre a separação do discurso científico em relação ao discurso do senso comum:

> O distanciamento e a estranheza do discurso científico em relação, por exemplo, ao discurso do senso comum,ao discurso estético ou ao discurso religioso estão inscritos na matriz da ciência moderna, adquiriram expressão filosófica a partir do século XVII com Bacon, Locke,Hobbes e Descarte senão tem cessado de se aprofundar como parte integrante do processo de desenvolvimento da ciência (SANTOS, 1989,p. 12)

Destarte, a Ciência surge como exercício de poder sobre a natureza, afastando-se de uma ótica contemplativa. Esse domínio resulta com o escopo econômico, através da criação de métodos úteis a proporcionar o aumento da produção, bem como estruturação e o desenvolvimento de novas tecnologias capazes de gerar riquezas e acumulo de capitais.

A arte da liberdade e da natureza

A clássica imagem do encontro de cidadãos – a *ágora* – é substituída por um espaço que permita a privacidade dos indivíduos isolados, com diversos saberes fragmentados, especializados, mediados por outros saberes externos cuja compreensão lhes escapa. Por isso, a arte literária e a arte econômicanão são apenas instrumentos hábeis na comunicação aos outros de um evento ou de um estado, como também representa a própria capacidade de organizar a experiência devida e torná-la parte do mundo comum de significações, de vínculos e de laços interpessoais que ressoam em múltiplos sistemas organizacionais jungidos pela arte da liberdade e pela arte da natureza.

Nesse afã, Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido* (1987), afirma que a liberdade é muito mais do que um direito plasmado em um documento formal, sendo para ele o soerguimento de ideias e concepções que ocorrem pela procedimentalização do elemento exógeno em um elemento de aproximação e imanência do ser: "Jogo artificioso de palavras em que aparece ou pretende aparecer como o que defende a liberdade e não como o que a teme". (FREIRE, 1987, p. 24)

O predomínio da técnica faz-se à custa do controle reflexivo e da sabedoria oriunda da experiência, gerando a alienação dos homens (QUIJANO, 2005, p.118). A narrativa oral ou escrita, tal como a produção do artesão, sempre se nutriu da experiência que vem de longe, ou das experiências de quem conhece a história e a tradição da pátria; embora a narrativa seja atualizada através do narrador – situado no aqui e agora– não se pode olvidar que ela deita as raízes no saber coletivo, que se entrelaçam com as diversas histórias de outros narradores.

O espaço escolar que deveria representar para a criança um espaço de crescimento, promoção e realização, encontra-se atualmente corroído pela sua proposta educacional disjuntiva.Segundo Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, em *A Reprodução* (2009), violência simbólica é uma fonte de violência na medida em que se traduz pela dissimulação, singeleza e por ser subliminar, inclusive no espaço da educaçãoformal escolarizada:

> Deste modo, toda a **cultura escolar** é necessariamente rotinizada, homogeneizada e ritualizada. Os exercícios repetidores são estereotipados e têm como finalidade a

> **criação de *habitus***. Todo *habitus* a inculcar, seja ele conservador ou revolucionário, engendra um trabalho escolar que visa a **institucionalização**. Tem que haver sempre um programa, isto é ,um consenso sobre o modo de programar os espíritos. (BOURDIEU, 2009, p.14) (grifos nossos)

Nesse sentido, a práxis produz um elo comum entre gerações que integram o mesmo mundo simbólico, ainda que apartadas no tempo e no espaço. Por isso, o caráter comunicável da experiência depende,sobretudo, da possibilidade de uma elaboração simbólica pelo discurso daquilo que foi vivido, preservando na narrativa a sabedoria prática, intersubjetiva e intergeracional – histórias contadas diante da fogueira, por exemplo. Estas narrativas, por sua vez,tem a potencialidade de criar vínculos de comunhão –daqueles que narram a experiência, e daqueles para quem se destina à narrativa, permitindo que se rompa o sistema binário opressor-oprimido/oprimido-opressor ("aderência ao opressor"):

> O grande problema está em como os oprimidos, que **"hospedam" o opressor em si**, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Somente na medida em que se descubram "hospedeiros" do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. [...] Enquanto vivam a dualidade na qual **ser é parecer** e **parecer é parecer com opressor**, é impossível fazê-lo. (FREIRE, 1987, p. 32) (grifos nossos)

Torna-se oportuno rememorarmos a Economia Solidária das comunidades tradicionais, bem como a

mutabilidade dos sujeitos, nas quais o indivíduo não é apenas "um" (numeral). Aqui, o "um" mais "um" não é necessariamente dois, nem um sujeito indeterminado ("algum"), mas sim, *Um, nenhum e cem mil* (2015), nos termos do teatro de Luigi Pirandello: *Um* – cada pessoa com quem a personagem Moscarda interage tem uma percepção diferente dele, que, na verdade, é apenas um recorte da potencialidade na qual um ser humano pode possuir; *Nenhum* – soma de vetores que anulam uma síntese do que é o ser humano; *Cem Mil* – em cada interação apresenta um Moscarda nas diversas representações.

No mesmo sentido, o "ninguém" é uma categoria que não necessariamente anula a existência de um indivíduo, pelo contrário, gera a materialidade do outro, tal como na *Odisseia*, de Homero, que Ulisses, acuado na caverna, após cegar o Ciclope, afirma que o seu nome seria Ninguém, ao invés de Ulisses, e o Ciclope desesperado começa a chamar outros gigantes, afirmando que Ninguém estaria ali, e, após a chegada dos seus irmãos gigantes, pensaram que o Ciclope cego estava ensandecido: como "ninguém" estava ali?

Os modalizadores um/nenhum/ninguém/alguém se aproximam do pronome pessoal "eu" (indivíduo), afastando-se do "nós" (todos). Por exemplo, a tribo amazônica denominada Amondawa, não apresenta estruturas linguísticas que relacionam tempo e espaço[6], e, ao seu turno, o próprio indígena não se considera na categoria de índio, tal como afirma o Pós-Doutor em

---

[6] Vide: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2011/05/110521_triboamazonia_tempo_pai. Acesso em: 31 de maio 2021.

Literatura pela Universidade de São Carlos e autor de 52 livros, **Daniel Munduruku**: "**Eu não sou índio e não existem índios no Brasil**. Essa palavra não diz o que eu sou, diz o que as pessoas acham que eu sou. Essa palavra não revela minha identidade, revela a imagem que as pessoas têm e que muitas vezes é negativa"[7] (grifos nossos).

Outrossim, no Estados do Amazonas e Rondônia, a tribo Pirahã não possui palavras para designar números, pois sequer o próprio conceito de número existe: "Se alguém chegava com três peixes, dois muito pequenos e um grande, o grupo se referia ao peixe grande com a palavra que eu julgava significar 'dois'. Para indicar os dois peixes pequenos, diziam uma palavra que eu achava significar 'um'"[8].

Inclusive, o discurso que comumente se relaciona com a existência de um falante e ouvinte, no âmbito das Ilhas Salomão, tem-se a possibilidade de um discurso dos habitantes direcionados a uma árvore, para conseguir derrubá-la: "gritam impropérios para que as árvores sequem e morram aparece no filme indiano *Como Estrelas na Terra, Toda Criança é Especial*, baseado no livro *Tudo que Eu Devia Saber Aprendi no Jardim de Infância* (1986), de Robert Fulghum"[9]. Ainda, segundo os habitantes das

---

[7] Vide: http://www.nonada.com.br/2017/11/daniel-munduruku-eu-nao-sou-indio-nao-existem-indios-no-brasil/. Acesso em: 31 de maio 2021.

[8] Vide: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/01/160126_tribo_sem_numeros_mv. Acesso em: 31 de maio de 2021.

[9]Vide:https://super.abril.com.br/blog/oraculo/e-possivel-matar-plantas-gritando/+&cd=2&hl=pt BR&ct=clnk&gl=br. Acesso em: 31 de maio de 2021.

Ilhas Salomão: "Com paus e pedras podemos partir ossos; mas com palavras matamos almas"[10].

Como dito anteriormente, o paradigma dominante é fruto da ciência moderna que impõe o padrão racionalista e positivista para construir um mundo aparentemente mais apto às necessidades humanas. Contudo, para o sociólogo Boaventura de Sousa Santos (1989; 2001;2006),o paradigma interpretativo moderno – fruto das revoluções industriais e a formação dos Estados - Nações – é desafiado diante do aumento da complexidade social. Por isso, cabe à ciência pós-moderna romper como paradigma clássico. Essa, ao seu turno, baseia-se na superação das dicotomias natureza/ sociedade, sujeito/objeto, proporcionando uma nova relação entre ciência e ética.

Segundo Edgar Morin, faz-se fundamental a ética antropóetica como um instrumento em prol da universalização do respeito ao outro e o desenvolvimento da solidariedade humana: "[...]impõe-se cada vez mais nos desenvolvimentos atuais da era planetária que não apenas colocaram os seres humanos em comunicação e em interdependência, mas,mais ainda, fizeram emergir uma comunidade de destino para a espécie humana" (MORIN, 2007,p.160-1).

Assim, torna-se possível a reflexão sobre os métodos de pesquisa utilizados, bem como a teoria empregada, a fim de compreender o sistema de modo aberto às "politotalidades". A humanidade considera que,por meio do uso correto da razão,torna-se possível

---

[10] Vide: https://www.institutoclaro.org.br/educacao/para-inspirar/as-arvores-das-ilhas-salomao/. Acesso em: 31 de maio de 2021.

elaborar soluções que inviabilizam o erro – fruto da utilização equivocada da razão –, porém, a ciência pós-moderna rompe com o paradigma obsoleto "[...] enquanto prática social de **conhecimento**, uma tarefa que vai cumprindo em diálogo com o **mundo** e que é afinal fundada nas vicissitudes, nas opressões e nas lutas que o compõem e a **nós**" (SANTOS, 1989, p.13) (grifos nossos). Não obstante, faz-se imprescindível a mudança de perspectiva para se atentar aos problemas da visão positivista e racional de mundo, pois ainda que existam regularidades nas relações sociais, as formas sociais se encontram desorganizadas. Assim, destaco dois pontos de suma importância, a seguir.

O primeiro deles, possivelmente o mais sensível, está calcado na "aparente" obsolescência das perspectivas humanas no estudo da sociedade pós-moderna:no período atual a sedução pela tecnologia dissemina o falso sentido de "integração" do homem com a informação propagada pelas mídias eletrônicas, criando identidades entre o real e o virtual,a vida e o simulacro, entre o usuário e os sistemas de informações; no entanto, não se estabelece a mediação subjetiva que é o liame fundamental para o estabelecimento de uma integração efetiva. Isso acaba por intensificar, a posição do *homo economicus*, que atua avaliando os bens materiais para salvaguardar os seus interesses individuais.

O segundo ponto de destaque trata-se do fomento de uma "resistência" humanista frente à redução de sentido que assola a sociedade atual. É interessante a tentativa de se buscar uma relativização fundamentada

e consciente do universo social, político e jurídico. O relativismo é fulcral para o pensamento humano, porque permite a suspensão do juízo frente os costumes e práticas de outros povos como escopo de compreender seus modos de vida e, sempre que possível, sempre conceitos (QUIJANO, 2005, p. 118-119). Segue-se, nas palavras de Boaventura de Sousa Santos, que o modelo estritamente racional, desde 1980, já apresentava sinais de exaustão,sendo evidenciada a crise paradigmática:

> [...] a **incompletude dos direitos humanos individuais** reside no fato de, com base neles, ser impossível fundar os laços e as solidariedades coletivas sem as quais nenhuma sociedade pode sobreviver, e muito menos prosperar. Exemplo disso é a dificuldade da concepção ocidental de direitos humanos em aceitar direitos coletivos de grupos sociais ou povos, sejam eles as **minorias étnicas, as mulheres, as crianças ou os povos indígenas**. Este é, de fato, um exemplo específico de uma dificuldade muito mais ampla: a dificuldade em definir a comunidade enquanto arena de solidariedades concretas, campo político dominando por uma **obrigação política horizontal**. Esta ideia de comunidade, central para Rousseau,foi varrida do pensamento liberal,que reduziu toda a complexidade social à dicotomia Estado/sociedade civil (SANTOS,2001, p.23) (grifos nossos).

No que tange à transição paradigmática, observa-se o declínio da visão mecanicista de mundo, ainda que essa mudança ocorra de maneira gradual, conforme a localidade e as influências culturais presentes. De fato

estão sendo concentrados esforços para provocar essa passagem do *deve-ser* epistemológico para o ser.Nos termos da projeção de Santos, a ciência a ser construída nesse paradigma emergente seria direcionada pela matriz epistemológica provenientes das ciências sociais, o que não representa um retorno indireto da matriz físico-natural, pois ele associa essa função de reordenação às "novas" ciências sociais elaboradas em um contexto histórico-cultural que foi intitulado como "pós-modernidade" (SANTOS,2006,p.25).

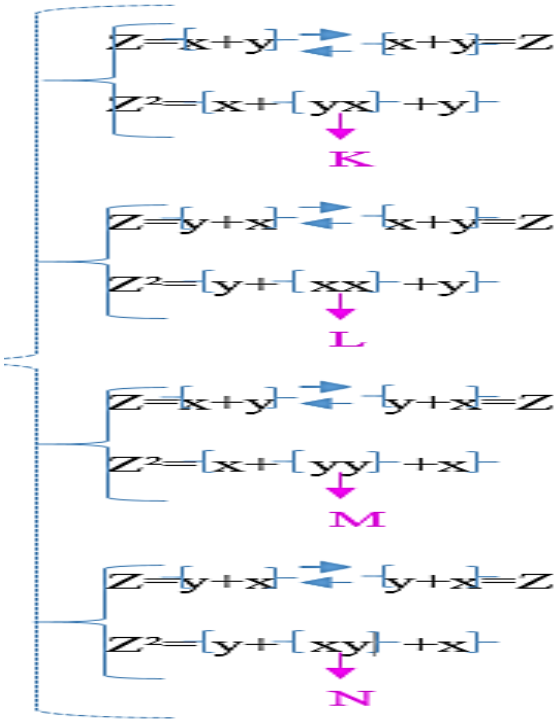
Desse modo, evidencia-se que todo conhecimento é local e total,simultaneamente, porque o que direciona a ação cognitiva não é a disciplina ou o método, mas sim os temas que se apresentam em toda a sua complexidade ao investigador, que, ao invés de reduzir a complexidade da realidade a ser estuda para fazer que com que caiba em seu método,deve lidar com a pluralidade de métodos, para reconstituir da melhor forma possível o objeto a ser conhecido.

A transcendência: arte por excelência

A transcendência indica a extrapolação de limites existenciais postos – "ir além": pela reflexão e/ou contemplação. A transcendência está presente no espaço social pelas diversas Artes – literária, econômica e da vida –, bem como no espaço da Natureza, porque no lugar (*eco*) constituído por diversos sistemas interligados (macrossistema) pelo fluxo *interssistêmico*, tem-se a constituição do *Ecomacrossistema.* À guisa de

ilustração, elaboro a presente equação que representa o *Ecomacrossistema*. Vejamos:

Figura 1 - Ecomacrossistema (equação) por Leonardo Alonso



Tem-se que Z^2 é o espaço-sobreposto presente num determinado território, tal como se tem no condomínio edilício a coexistência de andares sobrepostos, nos quais cada condômino convive com as suas famílias, na Natureza, tem uma relação direta com as diferentes camadas orgânicas do solo que coexistem com a fauna e a flora, bem como as diferentes relações que são

travadas por atores sociais distintos, ora protagonistas (x), ora antagonistas (y).

Nessa arena de conflitos de interesses, a relação entre dois elementos distintos x e y possibilita o soerguimento de "um terceiro" (K, L, M e N). Como dito anteriormente, o *Ecomacrossistema*não se delimita por um território predeterminado composto por elementos protagonistas e antagonista que convivem harmonicamente de modo fechado às influências exteriores – tal como se depreende do conceito de sistema fechado propriamente da Física e da Matemática –, mas sim na coerência *interssistêmica*que modaliza um lugar compartilhado e transcendente – "ir além" –, tal como ocorre fluxo gênico dos Corredores Ecológicos, dos Corredores Isotópicos do discurso que apontam para algumas percepções da realidade que criam conflitos, desejos e expectativas para "desvendar" o mistério nas alternâncias do "desaparecimento/aparecimento" (BAKHTIN, 2013, p. 204), na *maiêutica* modernaque busca se libertar do "hospedeiro" opressor em latência(FREIRE, 1987, p. 32), bem como a Ancestralidade.

Como conciliar as diferenças culturais com determinadas diretrizes que emanam de "um" – *Um, nenhum, cem mil* – centro de poder? Diante disso, contemplamos um cenário preocupante, onde as diferenças são muitas vezes renegadas a um segundo plano, em prol de um desenvolvimento artificial de produtos e máquinas, como também das relações humanas.

Diversos projetos tiveram o condão de indicar a possibilidade da revolução humanística a partir da

conjugação de esforços em favor de uma humanidade mais igualitária e justa, sobretudo, através da potencialidade das Artes – literária, econômica e da vida. Tais alicerces já não são mais uma faculdade, mais sim um imperativo ético fundamental para a manutenção da paz social e o "redescobrimento do Brasil", através da valorização da cultura local, sem se olvidar das culturas exteriores, que deitam as raízes da identidade nacional, tornando-se oportuno no campo das arte literária, por exemplo, a promoção da "brasileiridade" e a valorização dos recursos estilísticos e temas capazes de compor a cultura nacional.

Em outras palavras, a "escrita brasileirizada[11]", perpassa por uma linguagem gramaticalmente reformada, e a sintaxe é reinventada a fim de se criarem ritmos sincopados dos falares dos brasileiros. Igualmente, a linguagem do fantástico são imprescindíveis para destacar os valores e os pactos sociais. Vê-se a recriação dos falares brasileiros da língua portuguesa, assim como pode ser observado pela linguagem onomatopaica, recuperando-se, ao seu turno, o estilo banto-africano de contar histórias e a Ancestralidade. Destarte, encontram-se associadas as linguagens do fantástico e do maravilhoso, através do mundo visível e invisível que estão em constante interligação no *Ecomacrossistema*, que, *per si*, apresenta

---

[11] Vide: SANTOS, Leonardo Alonso. *A função social da literatura de resistência*. Dissertação de Mestrado em Ciências Jurídicas e Sociais - Faculdade de Direito, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.Disponível:https://app.uff.br/riuff/handle/1/21537. Acesso em: 03 de junho de 2021.

aptidão para desconstituir a obliteração cultural e, ao seu turno, promover os Direitos Humanos.

As mudanças substanciais na noção de espaço e tempo, em decorrência da globalização, alteram as premissas históricas, agora insufladas por um acúmulo e o acesso mais simplificado de informações, e uma nova perspectiva nos métodos quantitativos, que, ao seu turno, consubstanciam em um processo de riscos e oportunidades, estruturado em razão da competição econômica e na acentuação da bipolarização social.

A literatura, junto com a arte econômica e da vida, pode ser a referência para a mudança de paradigmas em sala de aula, nos bairros, nas cidades, nos Estados, nas Nações, nos Continentes, no Planeta, no *Ecomacrossistema*, pois apresenta a potencialidade de servir como um modelo apto a reconciliar a teoria e a prática, pela transcendência – "ir além": reflexão e/ou contemplação. Desse modo, vê-se na Arte a práxis voltada a transcendência que permite o Educador Social – este atua no cenário onde as crianças e adolescentes se encontram em situação de vulnerabilidade –, a conhecer a si mesmo – reflexão e/ou contemplação – pelo processo de libertação e "cura do hospedeiro", e, paralelamente, por um percurso dialógico e isotópico *ad infinitum* no trânsito do *Ecomacrossistema*. Enfim, compreende-se que o Educador Social deve reivindicar um processo constitucional inclusivo e participativo que integre a cidadania como um tema central de ampliação do direito de todos, promovendo, desse modo, a solidariedade e a promoção do engajamento cívico.

Conclusão

O grande problema na modernidade reside na intepretação que aleatoriamente constrói um significado, e priva de poder qualquer posicionamento contrário, sobretudo pela constituição de sistemas isolados, tanto no aspecto territorial, quanto no aspecto epistemológico. É esse modo de olhar que resulta a condição fundamental de afirmação da liberdade singular, tornando-se evidente aquilo que o indivíduo não é – ou raramente é –, só pode ser fornecido por uma interpretação da realidade que é consistente e, ao mesmo tempo, ilusória.

Entende-se que a experiência artística, especialmente a literária apresenta a potencialidade de rememorar um passado diverso em relação à historiografia, através da análise crítica do percurso do tempo cronológico permeado por uma teia discursiva das narrativas tradicionais e da poética dos oprimidos, que, de certa forma, desnaturaliza o curso de um progresso catastrófico, isto é, calcado basicamente no paradigma dominante clássico.

Não se olvide que o primeiro contato educacional se inicia no espaço doméstico- familiar e, posteriormente na escola. Por isso, vê-se que essas duas bases na formação dos sujeitos são indissociáveis à conciliação do discurso político-jurídico com a práxis, a fim de promover um espaço único da educação no fomento dos Direitos Humanos e na participação da comunidade política. A *maiêutica* moderna e dialógica, que direcionou o discurso e o percurso de Paulo Freire e Mikhail Bakhtin, pode ser representada, na Natureza-

Ciência-Humanidade, pela imagem de um cavalo-marinho, que, mesmo sendo rotulado cientificamente como macho, apresenta a potencialidade da vida ao realizar o processo gestacional, integrando toda a complexidade do *Ecomacrossistema*.

Referências

ARAÚJO, Margareth Martins. **Pedagogia Social:** diálogos com Crianças Trabalhadoras. 1º ed. São Paulo: Expressão e Arte, 2015 (Coleção Pedagogia Social v. 8)

ARENDT,H.**A condição humana.** 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas) São Paulo: Editora 34, 2016.

_____, **Estética da Criação Verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência**. 1ª ed. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 1999.

_____, **Modernidade Líquida.** Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BOURDIEU, Pierre& PASSERON, **.A reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino.Universidade de Beira Interior: Covilhã, 2009.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, Departamento da Criança e do Adolescente.

BRASIL, **Constituição Federal**.Rio de Janeiro: Esplanada dos Ministérios.
Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão,1789.
CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. Ed. Ática, São Paulo, 2000.
FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin:** conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.
_____, **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 21 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.
_____, **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
GADOTTI, Moacir (org.). **Paulo Freire:** Uma bibliografia. Editora Cortez, São Paulo, 1996.
FROMM, Erich. **A arte de amar**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia Social**. 1 ed – São paulo: Corteza, 2014.
HOBSBAWM, Eric. **Da Revolução Industrial** *Inglesa ao Imperialismo*.Tradução de Donaldson Magalhães Garschagen. 5ªed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
LAJOLO, Marisa. **O que é literatura?** São Paulo: Ed. Brasiliense, 10ª ed, 1989.
MORIN,Edgar.**O método 6:** ética. Tradução de Juremir Machado da Silva.3ed. Porto Alegre:Sulina,2007.
_____, **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e

Jeanne Sawya. São Paulo: Cortez; Brasília, D.F: UNESCO, 2000.

_____, **A cabeça bem feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Ed. 18. Rio de Janeiro: Bertrant, 2010.

_____, **Ciência com consciência**. Trad. Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 7. Ed. Rev. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

ONU. **Carta das Nações Unidas**, de São Francisco,26jun.1945.

PIRANDELLO, Luigi. **Um, nenhum e cem mil.** Tradução: Maurício Santana Dias, São Paulo: Cosac Naify, 4 ed., 2015.

QUIJANO, Aníbal. A América Latina Sobreviverá? **Revista São Paulo em Perspectiva,** São Paulo, v.7, n.2, 1993, pp. 60-66.

_____, Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber:** eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires, Colección SurSur, 2005a, pp.118-142.

_____, Colonialidade, Poder, Globalização e Democracia. **Revista Novos Rumos**. v.17, n.37, 2012, pp. 04-28.

SANTOS ,Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo:** Para uma nova cultura política. Porto: Afrontamento, 2006.

_____. **Democratizar a democracia**. Os caminhos da democracia participativa.Rio de Janeiro:Civilização Brasileira,2002.

_____. Para uma concepção multicultural dos direitos humanos. **Revista Contexto Internacional**, n.23, jan./jun., 2001.p.7-34.

SANTOS, Boaventura de Sousa.**Introdução à uma ciência pós-moderna**.Rio de Janeiro:Graal,1989.

SANTOS, Leonardo Alonso. O Estado Democrático de Direito e o Direito de Resistência. **Revista de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais Querubim** – UFF, ano 10, nº 22, p. 146-150, 2014.

_____, O poder e a violência na poesia de Noémia de Sousa. Rio de Janeiro: Real Gabinete Português, 2015. (Comunicação oral).

_____, **Para um novo humanismo:** Noémia de Sousa. Niterói: UFF, 2015. (Comunicação oral).

_____, Análise da identidade constituída na canção: "Eu só quero é ser feliz". **Revista de Letras, Ciências Humanas e Ciências Socias Querubim – UFF**, Niterói, ano 11, nº 25, v.e, 12-16, 2015.

_____, Lógica e argumentação: Cícero à luz da teoria da nova retórica. **Revista de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais Querubim – UFF, Niterói**, ano 12, v.3, n.30, pp. 29-33, 2016.

_____, A literatura na formação de direitos humanos: um olhar crítico à luz da pedagogia social. **Revista de Pedagogia Social da UFF**, Niterói, v.1, n.1, pp. 1-27, 2016.

_____, A instância da linguagem em O outro pé da sereia. **Revista Scripta Alumnida Uniandrade,** PR, v.1, n.13, pp. 97-110, 2016.

_____, **Lógica e Argumentação: Catilinárias I e II, da Cícero à luz da Teoria da Nova Retórica.** Dissertação de conclusão de curso. Programa de Pós-graduação Lato Sensu em Cultura, Língua e Literatura Latina. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.

_____, **Pedagogia Social: A literatura na formação de Direitos Humanos**. Dissertação de conclusão de curso. Programa de Pós-graduação Lato Sensu em Pedagogia Social, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.

_____, A realidade e o sonho em **O vendedor de passados**. **Revista Scripta Alumni da Uniandrade,** PR, v.1, n.15, pp. 1-12, 2016.

_____, A pedagogia social e a concretização dos direitos humanos das crianças e dos adolescentes. **Revista de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais Querubim – UFF**, Niterói, ano 12, v.3, n.28, pp. 4-11, 2016.

_____, **Pedagogia Social:** a literatura de resistência na formação dos direitos humanos. Niterói: UFF, 2017. (Comunicação oral).

_____, **Pedagogia Social:** a pedagogia da convivência. Niterói: UFF, 2017. (Comunicação oral).

_____, **A poesia de combate em Noémia de Sousa.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em estudos de literatura – área de literatura portuguesa e literaturas africanas de língua portuguesa, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.

_____, Os ritmos fraternos e a negritude em Noémia de Sousa. **Revista de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais Querubim** – UFF, Niterói, ano 13, v.3, n.33, pp. 25-34, 2017.

_____, et al. A dissonância entre o dever objetivo de cuidado e as políticas públicas de saúde voltadas à educação escolar. **Revista de Pedagogia Social da UFF**, Niterói, v.5, n.1, 2017.

_____, et al. Automutilação – Prática de automutilação entre adolescentes se dissemina na internet e preocupa pais e escolas**. Revista de Pedagogia Social da UFF,** Niterói, v.4, n.2, 2017.

_____, Pedagogia Social e o ECA: reflexões acerca dos direitos de crianças, adolescentes e jovens no Estado Democrático de Direito. **Revista de Pedagogia Social da UFF**, Niterói, v.6, n.1, 2018.

_____, **Pedagogia Social e o ECA:** reflexões acerca dos direitos de crianças, adolescentes e jovens no Estado Democrático de Direito. Niterói: UFF, 2018. (Comunicação oral).

_____, A pedagogia social da convivência no Império Romano: o monitor no espaço do fórum. **Revista Querubim.** *In prelo* para publicação.

_____, **A função social da literatura de resistência**. Dissertação de Mestrado em Ciências Jurídicas e Sociais - Faculdade de Direito, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019. Disponível: https://app.uff.br/riuff/handle/1/21537. Acesso em: 03 de junho de 2021.

SEIFE, Charles. **Os Números (não) Mentem:** Como a Matemática Pode Ser Usada Para Enganar. Zahar, 2012.

SOBRAL, Adail. Estética da criação verbal. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e polifonia.** São Paulo: contexto, 2009. p. 167-187.

3.

CONTRIBUIÇÕES DE BAKHTIN E DO CÍRCULO À PEDAGOGIA SOCIAL BAKHTIN: O QUE ELE NOS DIZ SOBRE A PALAVRA

Márcia Ely Bazhuni Pombo Lemos

Palavra é signo por excelência.
(Bakhtin)

Escolhemos dissertar sobre palavra em Bakhtin por entendermos que como seres humanos falantes, a palavra está inserida na sociedade desde quando nos entendemos como ouvintes e falantes. Ao estudarmos o autor a partir das aulas da professora Letícia Queiróz de Carvalho e da professora Margareth Menezes nos sentimos motivadas a pesquisar Bakhtin e correlacionar ao nosso tema de pesquisa do Mestrado em Pedagogia Social , e mais ainda , o que podemos refletir sobre as relações dos sujeitos no cotidiano da escola. Nos diz o autor a respeito da palavra:

> A palavra nativa é percebida como um irmão, como uma roupa familiar, ou melhor, como a atmosfera na qual habitualmente se vive e se respira. Ela não apresenta nenhum mistério (BAKHTIN, VOLOCHINOV, 2006,p.104)

Neste sentido, nos cabe afirmar que o autor foi um pesquisador da linguagem humana, seus escritos, a variedade de assuntos, inspiraram aos estudiosos trabalhos em diferentes áreas e disciplinas que favoreçam os conceitos de Bakhtin na história, na psicologia, na filosofia, na crítica literária. Assim, entendemos que os estudos de Bakhtin pertencem a comunicação e compreender sua obra é dialogar com ele. O que estamos fazendo é produzindo um texto a partir da obra de Bakhtin. Vamos convidar o leitor para uma leitura sobre a vida de Bakhtin desde a data de seu nascimento até sua morte aos 79 anos em 1975.

Bakhtin nasceu em 16 de novembro de 1895, em Orel, na Rússia, em uma família em processo de empobrecimento, embora aristocrata. Ele tinha um irmão que seria mais velho do que ele, de nome Nikolai. Por necessidade do trabalho de seu pai, gerente de banco, sua família mudava-se com uma frequência o que resultou uma infância movimentada de cidade em cidade. Cidades essas que eram próximas às fronteiras de vários lugares, favorecendo a Bakhtin e ao irmão uma oferta de variedades culturais e de línguas diferentes a deles. Em 1913 Bakhtin conclui a Educação Básica, matriculando-se na Universidade de Odessa, porém vem a se formar na Universidade de São Petersburgo em História e Filologia, no ano de 1918.

Em Nevel, Bakhtin torna-se professor e passa a integrar um grupo de intelectuais, que discutiam política, religião e literatura. Mas em 1920, ele se muda pra Vitebsk onde dá continuidade as reuniões já do Círculo. Em 1921, Bakhtin se casa com Elena A.

Okolovich, porém não há registros sobre filhos nascidos desse casamento. Em 1923, foi diagnosticado com uma doença óssea denominada osteomielite e em decorrência da mesma uma de suas pernas foi amputada em 1938, mas não há registro se houve necessidade da outra perna ser amputada. Em 1924 ele se muda para Leningrado,desempregado, vivendo do auxílio-doença. Em 1929, ele foi preso pela polícia da URSS por uma sentença de cinco anos de trabalhos forçados em Solovki. Por conta de sua doença, ele foi exilado no Cazaquistão. Passou seis anos em Kutanai, Cazaquistão, e assumiu um trabalho de escriturário e ao mesmo tempo escrevia os ensaios de crítica literária. Em 1936, mudou-se para Saransk,Mordovian, para lecionar no Instituto Pedagógico de Mordovian. Em 1937, ele novamente se muda agora para uma pequena cidade de Kimry para trabalhar em um livro sobre um romance alemão do século XVIII.

Percebemos nesses registros da biografia de Bakhtin movimentos relevantes que nos mostram a dificuldade de uma coletânea mais regular da obra dele. Há textos onde o autor inicia sua escrita e observamos que há uma interrupção, para mais a frente retomar. Continuando esses registros, em 1940, Bakhitn mudou–se para Moscou para trabalhar em uma dissertação na tentativa de obter o diploma de Doutor em Ciências, o que lhe foi negado. Em 1945, retorna a Saransk, para assumir a posição de presidente do Departamento de Literatura. Onde em 1957 será nomeado chefe do Departamento de Literatura Russa e Mundial. Três anos após, ele se aposenta por motivo de

sua saúde já deteriorada. Em 1969, ele voltou a Moscou para se tratar, buscando mais atendimento para sua doença. Em 07 de março de 1975 morre aos 79 anos.

A partir dessa biografia, nós podemos afirmar o trabalho que desenvolveu em prol de um projeto intelectual ao longo da vida, e muitas polêmicas surgiram em torno de suas obras, o que gerou em algumas publicações com as assinaturas de seus amigos como V.N.Voloshinov e P.N. Medvedev ao longo de um tempo da censura stanilista. Por isso, conforme citado acima além das mudanças de locais em sua vida, também esta situação da censura fez com que sua obra não obtivesse uma ordem em que foi literalmente escrita.

Após sua morte, seus trabalhos foram descobertos, suas ideias ganharam popularidade, hoje é considerado um defensor da linguística e da crítica literária. No ano de 1994, no Reino Unido, The Bakhtin Centre, na promoção de pesquisas sobre seus trabalhos e o Brasil é um dos países que mais produz trabalhos sobre Bakhtin e o Círculo e conta com o periódico:Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso, da PUC – SP. Portanto, nós conversaremos sobre a palavra, o diálogo que Bakhtin nos traz. Sobre o pensamento de Bakhtin diz Fiorin:

> [...] é para a existência do ser humano concreto que se volta Bakhtin. Sua filosofia primeira não construirá leis gerais, mas uma fenomenologia dos eventos. A unicidade do ser humano existe na ação, no ato individual e nisto é o outro. Eu e o outro constituem dois universos de valores ativos, que são constitutivos de todos os nossos atos. As ações concretas realizam-se em contraposição de valores (FIORIN, 2017.p.20).

Portanto, a conversa com a obra de Bakhtin, o eixo da relação eu/outro no discurso e o Círculo Bakhtin abordou as questões sociais e culturais colocadas pela Revolução Russa, e a centralidade das questões de importância na vida social em geral e a criação artística em particular, analisando por qual linguagem registrou os vários conflitos entre os grupos sociais. E desta forma, nos identificamos com o autor quando percebemos que para ele e os demais intelectuais do Círculo a ideia de que não existe a separação entre teoria/vida, pois para nós pesquisadoras da Pedagogia Social acreditamos também que não existe separação entre teoria e prática, porque a vida é a prática, são nossas ações para nós e para os outros. Bakhtin e o Círculo acreditavam que esta separação não considera o ato singular e contrapõe o objetivo, o social ao individual, o universal ao singular.

Como nós da Pedagogia Social que acreditamos na diversidade histórica – social, no diálogo como mediação entre os sujeitos, a relação com a obra de Bakhtin nos diz que visões de mundo não se desvinculam da linguagem e a ideologia é vista como algo imanente à realidade concreta do falante e é indissociável da linguagem. Ou seja, a linguagem e a comunicação como forma de viver a ética enquanto ato responsivo responsável, sem álibi, a partir da alteridade no e para o diálogo. Esse diálogo é de discursos produzidos por palavras que são signos sociais ideológicos.

Fonte: Coletivo de Leituras e Investigações em Pedagogia Social (2020).

Como nos mostra a imagem acima, os discursos da vida cotidiana para Bakhtin compreendem as relações dialógicas que para nós da pedagogia social é um ponto de relevância, pois a prática do social e da convivência na escola nos implica a análise no campo com os docentes e as crianças. O estudo da palavra em Bakhtin vai nos remeter ao estudo da enunciação, que será a palavra no contexto da vida real do sujeito. Para ele, "a enunciação é o produto linguístico – discursivo que se constitui a partir da interação ente dois ou mais indivíduos socialmente organizados" (BAKHTIN, 1982, p.112).

Ressaltamos que os estudos de Bakhtin e do Círculo vêm representar para a época século XIX início do século XX, nova análise, nova leitura a respeito da linguística no campo tradicional de sua interpretação. O trabalho do Círculo traz à discussão a manifestação dos textos literários, do discurso que até então estaria dissociado do homem e de sua história. Desta forma,

ele não só contribuirá com a literatura, mas tambémuma abrangência em transitar para as ciências sociais. Para nós, o que é relevante vem de encontro ao que ele considerava como integrantes dos dizeres dos sujeitos: história e experiência. Ou seja, a teoria e a prática caminhando lado a lado.

Portanto, nós educadores que levamos conosco a ciência da Pedagogia Social em nossas práticas consideramos de relevante importância os pensamentos e escritas de Bakhtin. Segundo Pires (2000) o importante para ele era a investigação do ser humano, social e público, em permanente relação intersubjetiva de alteridade, através da compreensão de seu discurso. Os seres humanos encontram nas relações uns com os outros o conhecimento que ampara e tem a capacidade de nos transformar. E nas palavras vamos tecendo os sentidos que os diálogos provocam. Bakhtin nos diz sobre as palavras:

> Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (BAKHTIN,1929, p.95).

Sendo assim, por tudo exposto a produção de Bakhtin para os discursos do cotidiano estabelece com a realidade o essencial para a compreensão das vivências, e quando nos reportarmos ao cotidiano nos referimos

aos diversos cotidianos das escolas. Bakhtin afirma (1975)[1] uma mesma língua é (co)habitada por falares diversos, linguagens sociais e dinâmicas que se cruzam, atravessadas pelo social e pela história.

É nesse movimento de linguagens sociais e dinâmicas que somos capazes de nos libertar para novos significados com a permanência de nos relacionar e experimentar transformações em nossas vidas cotidianas. Fiorin ((2018, p.64) nos diz que a subjetividade é constituída pelo conjunto de relações sociais de que participa o sujeito. Por isso, em Bakhtin o sujeito não é assujeitado, ou seja, submisso às estruturas sociais, nem é uma subjetividade autônoma em relação à sociedade. Logo, o dialogismo, apalavra se constituem enquanto discurso na palavra do sujeito com o outro, age para construir uma comunicação na sociedade.

O assujeitamento do sujeito não está inserido frente aos discursos sociais, para ele o ser humano encontra o espaço para a liberdade e quando nos reportamos à Pedagogia Social sob o olhar freiriano em Educação como prática da liberdade (1999),vamos complementar o estudo sobre as palavras de Bakhtin, quando nessa obra Freire (1999) traz a importância do alfabetizar com o outro. A palavra como trampolim para a liberdade crítica da sociedade em que vivemos. Seria uma preocupação de se educar o sujeito para que ele tenha a responsabilidade social e política sobre suas ações no coletivo. Nos parece que ambos escrevem em

[1] Os textos originais foram escritos em 1934 e 1935.

espaços diferentes, porém muito eles têm em comum ao falar da importância do dialogar.

As palavras são expressões presentes nas práticas dos sujeitos e por assim dizer, vão construindo relações que atravessam a história de cada um. A realidade dos sujeitos também é levada em consideração nessa obra do Freire (1999) e a educação para ele era a força de mudança e libertação, pelo uso das palavras, considerando aquela realidade apresentada por cada sujeito, cada estudante. O processo de despertar no outro suas potencialidades se coadunam com a Pedagogia Social que procura potencializar o sujeito naquilo que ele tem de melhor. Não podemos nos fechar diante de ações nos moldes antigos da Educação que não autorizava o outro a palavra.

No contexto em que vivemos, e mais na Pandemia de Covid-19 que assolou nossas vidas intempestivamente, traz o atraso na Educação para milhares de sujeitos que não conseguiram ter acesso a essas palavras no mundo tecnológico, sem possibilidades sociais que pudessem reverter esse quadro de gravidade no aprendizado em que se encontram. Como faz falta as palavras. Elas nos trazem o conhecimento, nos retiram da mesmice social e nos integram em diálogos que nos permitem transformações. Essas transformações nos causam participações coletivas mais conscientes e o processo de desenvolvimento das identidades vão tomando rumos novos para nossas vidas. Nós e os outros.

Os autores assim como na Pedagogia Social carregam em suas escritas uma visão humanista do ser

humano, na qual ambos valorizavam as atuações dos sujeitos em sociedade, os colocavam como centro da realidade, fazendo sua própria história.

Concluímos, chamando a atenção para o fato de que os estudos que envolvem o diálogo e a palavra são essenciais para as relações dos sujeitos sociais e históricos, colocando – os participantes nos discursos e contribuindo para que ambos se reconheçam em suas identidades. É através do outro que nos tornamos sujeitos, e como tal, somos sujeitos inacabados.

Referências

BRAIT, Beth Brait; CAMPOS, Maria. Inês Batista. "Da Rússia czarista à web". In: BRAIT, Beth. **Bakhtin e o círculo**. São Paulo.: Editora Contexto, 2009.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____, Mikhail; VOLOCHINOV, V.N. **Marxismo e filosofia da linguagem** (1929). Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 7 ed. São Paulo: Hucitec, 1995. 196p.

_____, Mikhail. **Questões de Literatura e estética:** a teoria do romance. São Paulo: Hucitec, 1975.

_____, Mikhail. **Os Gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

_____, Mikhail. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. São Paulo: Editora 34, 2017.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2 ed.São Paulo: Editora Contexto, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
PIRES, Vera Lúcia. **Revista do Instituto de Letras da UFRGS**, Vol. 16. ano 2002.

4.

O SUJEITO COMO AUTOR DE SUA HISTÓRIA: BAKHTIN E O DIALOGISMO NO CAMPO OBSERVADO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

Thainá Maria da Silva Quitete

Introdução

> Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra em minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe, etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão para a formação original da representação que terei de mim mesmo (Bakthin).

Ao adentrar no Mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense, houve o anseio de buscar mais sobre a formação de professores no ensino superior na perspectiva da Pedagogia Social. Mas por que na perspectiva da Pedagogia Social? Bom, primeiramente, nosso anseio de cursar a pós graduação

no nivel *scrito sensu*, partiu da minha pesquisa inicial de monografia cujo o nome era: "A FORMAÇÃO DOCENTE E A UNIVERSIDADE: REFLEXÕES SOBRE AS FALAS, VIVÊNCIAS E FAZERES DISCENTES". Tal pesquisa, realizada em 2019, em um momento histórico marcado por incertezas e questões a respeito do sucateamento da Universidade Pública e diminuição de recursos, além do campo político e social de polarização trouxe diferentes inquietações e movimentos das discentes do grupo estudado.

E porque optamos por realizar a pesquisa monográfica dentro da disciplina optativa de Atividades Culturais em Pedagogia Social? Decidimos realizar dentro da disciplina, pois segundo Caliman (2009) essa pedagogia surgiu da necessidade de proporcionar metodologias educativas específicas para grupos em necessidades, para a superação de conflitos sociais, para a prevenção de situações de risco e de vulnerabilidade social. Observamos, naquelas discentes que aquele momento histórico com diversos entraves no campo de suas formações como futuras pedagogas/professores, uma situação de necessidades socioemocionais e de prevenção em frente as situações de vulnerabilidades que estas traziam em cena nas aulas das disciplina.

Sendo assim, decidimos naquele momento realizar a observação do campo com propostas ativas, típicas da metodologia de pesquisa-ação de Thiollent (2009) que a define como:

> Um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativos (THIOLLENT, 2009, p.16).

Sendo assim, por meio também de rodas de conversas e na tentativa de resolver as situações problemas "angústias e incertezas" que o grupo expressava em aula, pois, para Benjamin (1994), a história é objeto de uma construção cujo lugar não é o tempo homogêneo e vazio, mas um tempo saturado de "agoras" (BENJAMIN, 1994, p. 229), e por isso iniciamos a pesquisa a partir das necessidades do 'agora' daquele momento.

Além disso, procuramos nessa relação com a Pedagogia Social realizar por meio dessa metodologia escolhida e realizada naquele momento a expressão dialógica bakhtiniana, pois para esse autor:

> Em cada um dos pontos do diálogo que se desenrola, existe uma multiplicidades inumerável, ilimitada de sentidos esquecidos, porém, num determinado ponto, no desenrolar do diálogo, ao sabor de sua evolução, eles serão rememorados e renascerão numa forma renovada (num contexto novo) (BAKHTIN, 1992, p.414).

Dessa forma, na tentativa de utilizar esse dialogismo dentro da pesquisa e no campo, alguns diálogos abordados, mesmo que às vezes esquecidos, serão rememorados por aquelas estudantes porque de certa

forma marcaram no momento do 'agora' daquele período e dos outros possíveis 'agoras' que irão acontecer no decorrer do tempo e surgirão, possivelmente, em decorrência dos diálogos instaurados.

Metodologia

> O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História
> (Paulo Freire).

Assim, partimos para o desenho do método, da discussão do aporte teórico por nós levantado durante a realização da disciplina para pensarmos na relação da Pedagogia Social com o Círculo de Bakhtin.

Inicialmente, gostaria de citar o texto apresentado na disciplina do autor Wanderley Geraldi (2003/2004): *Paulo Freire e Mikhail Bakhtin: o encontro que não houve.* Nesse texto apresentado e discutido, gostaria de destacar o subitem que fala *"3.3-O diálogo, forma privilegiada de relação com a alteridade materializa-se pela palavra ao mesmo tempo própria e alheia: o sujeito se faz com o outro"*.Ao me deparar com esse artigo pensei imediatamente em nossa pesquisa monográfica.

Ao relacionar esses dois autores, cujo tema é dialogia e alteridade, Geraldi (2003/2004) ressalta que:

> No diálogo encontra-se a estratégia de construção social apontada pelos autores; na alteridade encontra-se a

> forma única de constituição da subjectividade; na linguagem, o lugar do encontro e desencontro dos homens Significar o mundo, tornando a vida existência parece ser o ponto nevrálgico de aproximação dos dois autores. E esta se constrói nas relações sociais, nas instituições sociais, apesar e a despeito dos seus mecanismos de objectivação e subjetivação: as histórias de interacções nunca são idênticas entre si, e daí a irrepetibilidade de casa homem; as memórias de futuro são possibilidades, compagináveis com outros sonhos, mas não redutíveis ao mesmo e ao idêntico (GERALDI, 2003/2004, p.51).

Dessa forma, a citação acima destaca a forma que os dois autores apresentam o diálogo e a alteridade, respectivamente, pela estratégia de construção social e também como forma única de constituição da subjectividade. Além disso, destaca-se a linguagem como lugar de encontro e desencontros dos homens, pelas relações sociais e de interação.

Na parte destacada no trecho acima em que ele cita que "[...as histórias de interacções nunca são idênticas" e também "[...]as memórias de futuro são possibilidades, compagináveis com outros sonhos", nos faz relembrar sobre a vida, as histórias que adentram na pesquisa de quem trabalha com o cotidiano e os sonhos que esses protagonistas apresentam. Sobre as memórias do futuro, pensamos não como uma possível redundância, mas como uma possibilidade de aprendizado que as memórias podem realizar para uma construção de futuro a partir do presente.

Sendo assim, além desse texto trabalhado em sala, outro livro *Introdução ao pensamento de Bakhtin* de Fiorin (2018), foi um dos pontos para que pensasse a questão da orientação dialógica de Bakhtin e para que possamos trazer para a nossa prática no processo de elaboração da futura pesquisa e da reflexão da pesquisa inicial realizada em 2019.

Nesse livro o autor inicia o capítulo O dialogismo, com a seguinte citação de Bakhtin:

> A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa (BAKHTIN, 1998, p.88).

Ou seja, a orientação dialógica que é fenômeno do discurso, perpassa por uma interação viva e intensa. Trazendo tal citação para a pesquisa com o cotidiano e com as pessoas que convivem nesse cotidiano, sujeitos da pesquisa, fazem com que pensemos que a dialogia só é uma dialogia se a mesma passar pela interação. A ausência de interação significa ausência de dialogia. Sendo uma necessária à outra, correspondente a outra faz com que nós como pesquisadores que queremos trabalhar por essa perspectiva dialógica fiquemos atentos a necessidade da interação e do espaço eficaz para o trabalho no cotidiano.

Contribuições da teoria/metodologia

> Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é proprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tomou consciente (Paulo Freire).

Além de Paulo Freire, Bakhtin também fala que a linguagem é um projeto sempre caminhando e sempre inacabado. Sobre O círculo de Bakhtin e as ciências humanas ao qual pretendemos trabalhar a autora cita essa relação da seguinte forma:

> As Ciências Humanas são entendidas pelo Círculo de Bakhtin como ciências do texto / discurso, pois o que há de fundamentalmente humano no homem é o fato de ser um sujeito produtor de textos (orais e escritos, verbais, não verbais e sincréticos). Assim, pesquisador e sujeitos pesquisados são, como retratista e sujeito retratado, ambos, produtores de textos / discursos, o que, segundo Amorim (2006, p. 98), "confere às Ciências Humanas um caráter dialógico" (DE PAULA, 2013, p.254).

Ou seja, a relação dentro das Ciências humanas vista pelo Círculo percebe o pesquisador e o pesquisado de sua área como produtores de texto e isso dá um caráter dialógico. Sobre essa forma de ver ambos os sujeitos (pesquisador/pesquisado),como produtores de texto me lembrei da minha pesquisa e do anseio de

realizar a pesquisa com o protagonismo com as estudantes da pesquisa e realizar uma escuta sensível (BARBIER,1992).

Logo, nossa decisão de adentrar no mestrado partiu dos protagonistas da então pesquisa monográfica, ainda na graduação, que eram os estudantes do curso de Pedagogia da UFF-Niterói. Sem o protagonismo deles não haveria pesquisa. E só conseguiram se protagonizar quando iniciei um processo de escuta sensível com eles durante as aulas da disciplina de Atividades Culturais em Pedagogia Social ao qual acompanhava semanalmente.

Imagem 1: Cartaz confeccionado pela aluna cursista da disciplina de Atividades Culturais em Pedagogia Social 2019/2.

Imagem: do acervo da autora

E a partir desse movimento de abertura ao protagonismo surgiu na nossa pesquisa inicial com o "Movimento dos Cartazes", ao qual a protagonista desse movimento era cursista da disciplina e inspirada na fala e

nas potências por nós levantadas espalhou cartazes nos corredores da FEUFF. As imagens abaixo simbolizam o protagonismo da aluna cursista da disciplina:

Quando pensei na minha pesquisa, e no Movimento dos Cartazes realizado pela aluna, me remeti ao livro apresentado também na disciplina *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais* deMikhail Bakhtin (2010). Quando o autor ao analisar a obra de Rabelais, fala sobre o processo de carnavalização. Sobre essa obra:

> Nessa obra, *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*, o estudioso elaborou a concepção de carnavalização, tendo como esteio a obra de Rabelais. Para Bakhtin, o processo de carnavalização representa um dos eixos da cultura popular, que inclui tanto a inversão hierárquica dos valores pelo poder demolidor do riso quanto o ponto de contato (e de conflito) das diversas linguagens sociais (DE PAULA, 2013, p.244).

Esse efeito de colar os cartazes nos corredores da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense em Niterói feito por essa aluna inspirada nos enfrentamentos e nos espaços de potencialização de discursos feitos no decorrer da disciplina e juntamente aos profissionais que ministravam as aulas em diferentes temas.

Imagem 2: Cartaz confeccionado e colado pela aluna da disciplina de Atividades Culturais em Pedagogia Social 2019/2 frente a outra manifestação na porta do Diretório Acadêmico do curso.

Imagem do acervo da autora.

Essa segunda imagem apresentada foi explicitamente um movimento de contestar a frase que vem logo abaixo no Diretório Acadêmico do curso, um movimento de carnavalizar a figura desse Diretório por meio da linguagem dos cartazes. Essa carnavalização feita por meio da linguagem escrita e da expressão

desta nos corredores indica a potência da necessidade do discurso, dialógico e colocar o sujeito da pesquisa como protagonista de sua própria luta.

Considerações finais

Então, ao se pensar nos diversos paradigmas que encontramos no cotidiano e relacionarmos à Pedagogia Social e ao Círculo de Bakhtin, passamos por questões da dialogia, do inacabamento dos seres humanos e do protagonismo como potência. Defendendo assim a importância desse dialogismo como fator de potência dos seres do cotidiano (pesquisador e pesquisado).

Assim, a realização desse artigo, foi e também está sendo um exercício para pensar dentro da perspectiva do Círculo de Bakhtin e da Pedagogia Social voltada para o cotidiano em que realizei e realizo a pesquisa. As relações da disciplina, com os apontamentos e estudos em conjuntos das obras estudadas dos autores, fez perceber e rememorar a pesquisa inicial de alguns acontecimentos ocorridos durante a pesquisa tal como o Movimento dos Cartazes.

Sendo assim, as obras levantadas e discussões em sala foram e estão sendo essenciais para o progresso de nossa pesquisa dentro da linha de pesquisa do cotidiano ao qual me vinculo. O cotidiano se faz a partir do diálogo e sem o diálogo não há cotidiano, dessa forma trazendo um pouco de Geraldi (2003/2004) que afirma que *"Navegar é preciso*!", trago a música "Timoneiro" de Paulinho da Viola: *"Não sou eu quem me navega, quem me navega é o mar"*, entendo sempre que na

pesquisa com o cotidiano que se utiliza como base a alteridade bakhtiniana, que os sujeitos da pesquisa por meio de seus diálogos, são um mar de sonhos, ideias e complexidades que por muitas vezes irão conduzir esse navegar que se faz na pesquisa dentro da Pedagogia Social.Assim, continuamos navegando utilizando como barco o dialogismo, pelas águas da linguagem e orientada pelos ventos da alteridade dos sujeitos que encontro nessa travessia.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética e criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito da história. In.:**Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7ed. São Paulo: Brasiliense, 1994b. p. 222-232 Disponível em: <https://psicanalisepolitica.files.wordpress.com/2014/10/obras-escolhidas-vol-1-magia-e-tc3a9cnica-arte-e-polc3adtica.pdf> . Acesso em 27 ago 2021.

DE PAULA, Luciane. Círculo de Bakhtin: uma Análise Dialógica de Discurso. **REVISTA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM**, [S.l.], v. 21, n. 1, p. 239-258, june 2013. ISSN 2237-2083. Available at: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/5099/4555>. Date accessed: 27 aug. 2021. doi:http://dx.doi.org/10.17851/2237-2083.21.1.239-258.

FIORIN, J. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018. 160p.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro, Paz & Terra. 1996.

GERALDI, João Wanderley. Paulo Freire e Mikhail Bakhtin: O encontro que não houve. In: CORTESÃO, Luíza et al. **Diálogos através de Paulo Freire**. Colecção Querer Saber 1. Porto: Edição Instituto Paulo Freire de Portugal e Centro de Recursos Paulo Freire da FPCE, 2003/2004. p. 35-52.

THIOLLENT, Michel. **Pesquisa-ação nas organizações**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

5.

CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO BAKHTINIANO À PEDAGOGIA SOCIAL: UMA APOSTA NO PODER CURATIVO E RESTAURADOR DAS PALAVRAS NA VIDA DOS SUJEITOS EM SITUAÇÕES DE VULNERABILIDADE

Sandra Neri Brito de Freitas

Contextualizando a conversa

O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.
(O menino que carregava água na peneira)
Manoel de Barros

As palavras sempre me exerceram fascínio. Aprender utilizá-las, a criar histórias era meu sonho de criança. Eu admirava palavras nos livros de história por considerar mágicas. Elas faziam-me viver outras vidas através dos personagens narrados e tornar possível viajar no tempo e no espaço, embalada pela doce voz de minha mãe ao contar histórias à noite, antes de dormir. Nasci envolta pelas palavras assim como os peixes vivem na água. Nós humanos vivemos imersos num fluxo contínuo de palavras, sinais, sons e imagens, os quais constituem a linguagem.

Li que Maturana (2001), neurobiólogo chileno, ao estudar as formigas descobriu que espalhavam pelo corpo uma substância que lhes davam um odor característico, algo as faziam reconhecer-se como parte de uma mesma família. Essa substância, segundo ele, é chamada de '*trofolaxe*'. Através da analogia desta característica agregadora das formigas com a necessidade do ser humano viver em sociedade. O autor se põe a perguntar a respeito de qual *cola* nos une uns aos outros, essa necessidade de agregação, suas reflexões o fizeram chegar à seguinte conclusão: a *"cola"* que nos une socialmente enquanto humanidade é a *linguagem*.

Humboldt (2018,p.19), renomado linguista alemão, vivem no século XVIII, considerado o fundador da linguística geral e formulador da base teórica para o estudo da linguagem, compreendeu a importância da linguagem na vida das pessoas e chegou a afirmar: "[...] a língua é o elo entre os homens, pois este só compreende a si mesmo depois de certificar-se da compreensão de suas palavras pelos demais." Para este autor, a língua não somente nos une uns aos outros, ela também é responsável pela união do homem com a natureza uma vez que a linguagem é o meio de subjetivar as impressões sensoriais. Assim, para Humboldt (2018), nossa compreensão a respeito de nós mesmos depende de nossas palavras serem compreendidas por quem nos relacionamos. A linguagem torna-se responsável até mesmo por nossa relação com o ambiente externo material, por considerá-las expressão das nossas próprias sensações.

Quando trabalhamos com pessoas que vivem em lugares onde a pobreza impera e a opressão é de tal modo esmagadora que os faz adoecer. O descaso das autoridades é grande e persiste por tempos que machuca até o fundo de suas almas, como aquelas que vivem nas áreas menos favorecidas das grandes cidades como: a periferia, as favelas e guetos, percebemos a importância e o valor das palavras quando os que sofrem conseguem expressar sua dor, objetivando-a, tomando consciência dos motivos que a causaram, ressignificando-a. Para Cassierer (2001[1923]p.64) o signo linguístico exerce uma função mediadora, visto que através dele, as pessoas expressam suas sensações e intuições.

A ressignificação da dor, a partir da catarse, tem um potencial curativo, quando realizada por alguém que entende como terapêutica a ação de escuta dos que sofrem. Ao ouvir com atenção e sensibilidade o relato, dar tempo para compreender as palavras de quem agoniza, sua ação de escuta pode ajudar a aliviar parte da dor dos que sofrem.

Li o depoimento da geriatra Roberta França no qual ela dizia, quando acadêmica ter ouvido de um professor algo que nunca esqueceu: "quando tudo dói, a dor não é física." Na época ela não compreendeu a dimensão dessa expressão, no entanto, hoje como geriatra, vê muitos de seus pacientes chegando ao seu consultório com o relato de dores pelo corpo todo sem conseguir explicar a causa desse acontecimento. Os pacientes relatam dores de cabeça, de estômago, musculares, ósseas, palpitações, náuseas, coceiras e

muitas outras. Depois de ouvir as queixas de seus pacientes, ela afirma que olha nos seus olhos e lhes pergunta: *"- O que realmente está acontecendo com você?"* Após um minuto de hesitação e espanto, a maioria cai num choro convulsivo e doloroso que dura até o momento em que conseguem dizer o que sentem, como se conseguissem liberar a dor sufocada no peito.

A médica afirma que deixa o choro libertador acontecer e então, passa a ouvir a respeito do término de relacionamentos, da perda de pessoas queridas, de problemas financeiros, medos, angústias e ansiedade. Ao tomar ciência da dor emocional de seus pacientes, a médica então afirma: *"-Tudo o que nos faz mal e guardamos por um mecanismo de defesa, vai sair de alguma forma. Muitas das vezes em forma de doença."* É preciso que os sujeitos tenham alguém que os estimule a colocar em palavras os seus sentimentos a fim de que o corpo não somatize a dor que sentem.

Como educadora e tendo mais de trinca e cinco anos de experiência em educação escolar, posso afirmar que a dor das pessoas quando não expressa pode se evidenciar através de atitudes de agressividade, de palavras cítricas e ofensivas, através de comportamento pouco cortês e até mesmo de uma postura desafiadora e opositora para com os que convivem mais de perto com a pessoa que sofre. Por vezes elas podem até mesmo expressar sua dor através de palavras amargas, ou até através do uso de uma ironia mordaz. Todos esses comportamentos podem ser indícios de que essas pessoas podem carregar dentro de si uma dor que não conseguem lidar direito porque não conseguiram

objetivá-la através de palavras que encontram uma escuta sensível e acolhedora.

Quando as palavras emitidas por alguém que sofre, encontram uma escuta atenta, sensível e amorosa do seu ouvinte, esta atitude pode fazer diferença na vida dos que sofrem. A Pedagogia Social é um campo do conhecimento que acredita no poder curativo e transformador das palavras. Ela é um ramo da Pedagogia que entende que seus pesquisadores precisam atuar como teórico-práticos e a partir de uma escuta sensível possam ajudá-los a virarem o jogo da vida a seu favor. Esse campo do conhecimento propõe ações que potencializem os sujeitos que vivem em situação de vulnerabilidade a construírem uma autoimagem mais positiva de si mesmos, a crer em oportunidades de traçar um novo caminho através do qual possam ressignificar suas trajetórias de sofrimento através da ousadia de sonhar com novos começos repletos de possibilidades.

A Pedagogia Social e o contexto escolar

Quando se reflete com maior profundidade a respeito da dor emocional que o ambiente escolar tem causado às crianças menos favorecidas economicamente, Araújo (2021) pesquisadora da Pedagogia Social no contexto escolar, nos dá conta de que a Pedagogia Social vem se constituindo em "[...]um componente da Pedagogia que se responsabiliza diretamente com a inclusão das crianças em situação de vulnerabilidade social no universo escolar"(p.2) e o faz

através de um binômio denúncia-anúncio, ou seja, denuncia a escassez de ações educativas que visem trabalhar com os sujeitos que sofrem experiências negativas na escola e que os faz experimentar algum tipo de sofrimento emocional visando ajudá-los a ressignificarem a sua dor através de experiências de sucesso no universo escolar.

A Pedagogia Social, no entanto, diferente de outros campos, não somente denuncia o sofrimento causado por algumas práticas educativas, mas também faz o anúncio de novas alternativas possíveis de serem realizadas nessas mesmas escolas. São práticas criadas de forma colaborativa entre os Pedagogos Sociais e os sujeitos que foram alvo dessas práticas escolares e causaram algum tipo de dor nos sujeitos a elas expostos e que minaram sua autoconfiança.

O diferencial do trabalho proposto pela Pedagogia Social ao da Pedagogia tradicional, se encontra nos seguintes fatos: 1-Suas ações têm como ponto de partida a situação concreta de sofrimento de um sujeito real e não hipotético; 2 – Suas ações não são construídas para o sujeito que sofre, mas, com ele; 3 – Suas ações estão baseadas no que os Pedagogos Sociais chamam de os três "AS" da Pedagogia Social: Acolhimento, Aceitação e Amor. Essa vertente da Pedagogia, tem como proposta o acolhimento carinhoso de todos os sujeitos que sofreram algum tipo de agressão no universo escolar, ninguém é descartado como um caso impossível, todo educador social crê no potencial de cada sujeito ressignificar sua história construindo uma trajetória de sucesso.

A Pedagogia Social entende que todo ser humano é alguém envolto em linguagem. O linguista francês Èmile Benveniste (1995), salienta a inseparabilidade entre o homem e a linguagem, afirmando que: "[...]) é um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem." (p.85). Benveniste (1995) através dessas palavras, destaca a inseparabilidade, na vida real, do homem com a linguagem, uma vez que ao olhar para os seres humanos os encontramos falando com outros humanos, sendo a linguagem o fator agregador, permitindo a construção de estratégias coletivas que favoreceram a sobrevivência da espécie até mesmo em ambientes cujas condições são extremamente adversas, sendo a linguagem a característica mais marcante de diferença dos demais animais e nos faz receber a denominação de "*seres humanos"*, visto que ao nos comunicarmos uns com os outros podemos oferecer e receber ajuda: dois são sempre mais fortes que um indivíduo sozinho.

Dada a importância da linguagem na vida da espécie humana, muitos pesquisadores de diferentes campos do conhecimento se dedicaram ao estudo desta temática com a intenção de compreender melhor a sua importância na vida das pessoas. O psicólogo Lev Semnovich Vygotsky, foi o proponente da Psicologia Cultural-Histórica, sendo o pioneiro na defesa do conceito de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida, revolucionando o conhecimento da Psicologia de sua época com essa descoberta. A cultura, para Vygotsky (2007), é fruto da

atividade humana na vida em sociedade e os signos criados pela humanidade têm uma importância central na constituição psicológica do ser humano. Ele mostra que a capacidade humana para a generalização e a abstração são possíveis através da linguagem e, para que o ser humano aprenda a fazer uso da linguagem como instrumento do pensamento é necessário um processo de internalização no qual "Todas as funções desenvolvidas pela criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social e depois, no nível individual" (pp.57-58).

Vygotsky (2007) em seus estudos observou que o pensamento humano não é apenas expresso em palavras, mas é por meio delas que ele passa a existir, onde num dado momento do desenvolvimento sócio-histórico da espécie humana (filogenético) a trajetória do pensamento e da linguagem se cruzam, unindo-se, fazendo o pensamento tornar-se verbal e a linguagem racional. Para ele, o surgimento da linguagem verbal como sistema de signos é um momento crucial no desenvolvimento da espécie humana marcando a transformação do homem biológico em sujeito sócio-histórico, ou seja, segundo ele, "O uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura" (VYGOTSKY, 2007 a, p. 34).

Se para Vygotsky (2007), as palavras são, sobretudo, um instrumento psicológico, outros pesquisadores a viram de forma inteiramente diferente. Mikhail Mikailovich Bakhtin, filósofo e pensador russo, teórico da cultura europeia e das artes, nascido no

século passado, deu ao signo uma perspectiva filosófica, afirmado ser ele um fenômeno ideológico, no qual o signo não é algo que existe de forma isolada do contexto social, mas que o mesmo é fruto de um contexto histórico-social que pode conferir-lhe uma multiplicidade de possibilidades de sentidos.

Este autor destaca a importância dos sentidos da linguagem ao entender que quando iniciamos o processo de fazer uso da linguagem, as palavras vêm à nossa mente através de um fluxo contínuo, primeiramente embaralhadas, mas com o tempo, vamos aprendendo a organizar as experiências que vivemos a partir dos sentidos que lhe atribuímos. Narrar as experiências vividas a um outro sujeito, permite que o narrador objetive e organize seu pensamento, no qual ao se dar a conhecer ao outro, provoca em si também o autoconhecimento.

Valentin Nikolaevich Volochinov, linguista russo cujo trabalho influenciou o campo da teoria literária e da teoria marxista da ideologia e que fez parte do chamado "*Círculo de Bakhtin*", afirma que toda a vida interior dos sujeitos depende da linguagem para estes possam expressá-la, sendo a linguagem interior o fator de tornar possível o surgimento da consciência. Para ele, a linguagem é fundadora do pensamento humano, sendo través dela que os sujeitos vão aprendendo a organizar seus pensamentos, emoções e sensações, no qual: "Qualquer fenômeno da realidade objetiva, qualquer situação, ao provocar no homem uma reação orgânica, habitualmente faz emergir a linguagem

interior facilmente se transforma em linguagem exterior"(VOLOCHINOV, 2018 , p.94).

Volochinov como Bakhtin criam que os sujeitos já nascem envoltos pela linguagem e vão aprendendo a fazer uso dela, através das relações sociais, primeiro com o seu círculo familiar e depois ao ampliarem tais relações com o mundo que os cerca. Para Bakhtin e seu Círculo, a linguagem nunca é adquirida pelos sujeitos, mas é apropriada por eles, através das relações sociais de que vão tomando parte, onde cada pessoa ao proferir um enunciado, tem em mente um destinatário definido e um objetivo em mente, no qual o que foi dito carrega em si uma espécie de "*germem*" da resposta que esperam provocar no seu destinatário. A linguagem, para Bakhtin (2018), é um fluxo contínuo de signos que não apenas retrata a realidade, uma vez que, para ele, "O signo não é apenas uma parte da realidade, mas também reflete e refrata outra realidade, sendo por isso capaz de distorcê-la, ser-lhe fiel, percebê-la de um ponto de vista específico e assim por diante." (BAKHTIN, 2018, p.93).

Bakhtin (2018) vê o signo linguístico em toda a sua dimensão semiótica, ou seja, em toda a capacidade de diferenciar o significado da sua significação, tornando possível passar do nível da ação para o nível da operação. Esse autor afirma que as palavras nos traem ao dar pistas a respeito do nosso posicionamento estabelecendo um elo inseparável entre a semiótica e a ideologia, afirmando os sentidos que atribuímos às nossas experiências e como estes interferem em nossa compreensão da realidade. Para

ele, nenhuma palavra reflete com absoluta precisão o que desejamos comunicar, por não ser uma fotografia daquilo que denota.

Para ele, a palavra é um som significante, pensado e pronunciado por um sujeito real, num momento preciso da história, na qual a compreensão da época e do contexto da mesma tem influência direta em sua significação. Para compreendê-la, faz-se necessário entender quem falou o que a quem, em que contexto disse o que disse e qual a posição hierárquica entre os falantes envolvidos no diálogo/ enunciação, daí Bakhtin (1997b) não admitir o estudo da linguagem fora do homem histórica e culturalmente situado. Através dessas constatações, o autor chegou à conclusão de que as palavras não somente denotam/refletem o sentido dado a elas por quem as emitiu, elas também refratam/irradiam os sentidos que aquele que as ouve evoca, uma vez que o ato de ouvir, faz emergir os sentidos atribuído pelo ouvinte, que estão relacionados ao grupo social do qual pertence ou das experiências que vivenciou até aquele momento.

Ao levarmos em conta o pensamento de Bakhtin (2018) a respeito da arena de disputa de sentido das palavras ao serem expressas e ouvidas pelos sujeitos nas suas relações sociais, percebemos a importância de cada educador ouvir atentamente as crianças de sua sala de aula, principalmente aquelas que usam o silêncio, a indisciplina e palavras desafiadoras. Essas atitudes falam. Conhecer quem as expressa e captar o sentido de quem as emite, pode ajudar o professor a atribuir o seu real sentido. Palavras ríspidas,

indisciplina ou apatia podem estar expressando uma dor profunda que a criança ainda não conseguiu expressar em palavras.

As palavras emitidas carregam em si a visão de mundo do sujeito que as emitiu e influenciarão a compreensão de quem as ouve. As palavras denotam nossa visão ideológica, elas sempre estão em uma *"arena"* de disputa de sentidos, o que nos faz perceber que as palavras não são apenas um conjunto de linhas retas e semicirculares e nem marcas tipográficas sobre uma folha de papel em branco, elas são sons significantes.

As palavras não são autônomas através de um valor próprio, elas nunca são somente um fenômeno sonoro, elas refletem e refratam a realidade efetiva na qual os sujeitos vivem, é por esta razão que Bakhtin (2018) acreditava que o contexto social e histórico das palavras proferidas é que lhes dão vida através da atribuição de possíveis sentidos. Fora do contexto, as palavras estão mortas, sendo o dicionário o seu túmulo. Somente a vida real, através das relações sociais, tem o poder de despertá-las através dos enunciados pronunciados pelas pessoas reais na vida cotidiana. Para Bakhtin (2018), a importância da linguagem não está apenas no fato de gerar o pensamento humano ou o diálogo entre sujeitos, para ele, seu papel vai muito além, sendo ela, o elemento através do qual o próprio ser humano se constitui, atribuindo-lhe uma importância ainda mais profunda que Vygotsky. Ao entender o ser humano como inacabado, percebeu nele a abertura para aprender. A Pedagogia Social percebe

nessa abertura o espaço para ação do educador social ajudar os sujeitos a ressignificarem suas histórias.

O professor e linguista francês Franchi (2011) afirmava que a comunicação é uma das funções importantes da linguagem, no entanto ela não é a principal delas. Para ele, como também para Bakhtin e seu Círculo, a principal função da linguagem é desencadear um processo criador de constituição da natureza humana em nós, sendo ela o processo através do qual organizamos e compreendemos os sentidos do mundo e daquilo que vivemos. Franchi (2011, p.55) afirma "[...] antes de ser mensagem, a linguagem é construção do pensamento, e antes de ser veículo de sentimentos, ideias, emoções, aspirações, a linguagem é um processo criador em que organizamos e informamos as nossas experiências."Angel Pino (1985), Doutor em Psicologia pela Université Catholique de Louvain (1985).e professor da Faculdade de Educação da UNICAMP,afirma que a linguagem verbal desempenhou um papel decisivo na evolução da humanidade através da seguinte afirmação:

> Graças à invenção de sistemas de signos, principalmente o linguístico, o homem pode nomear as coisas e suas experiências (dizer o que elas são, pensá-las), compartilhar estas experiências com os outros e inter-relacionar-se com eles, afetando seus comportamentos e sendo por eles afetado, transformar-se ele mesmo e desenvolvendo diferentes níveis de consciência a respeito da realidade social-cultural e de si mesmo (PINO, 1995. p.33).

O pensamento bakhtiniano entende que cada sujeito saturado de histórias contidas e não contadas (GERALDI, 1997) repleto de experiências e vivências passadas, vai construindo ao redor de si uma infinidade de enunciados, ao mesmo tempo, vão constituindo sua consciência e ocasionando o nascimento do sujeito enquanto ser social, onde para existir/agir no mundo, cada sujeito precisa nascer duas vezes: uma de forma biológica e outra de forma social. Através do nascimento biológico carregamos em nosso DNA as características próprias da espécie e também do nosso tronco familiar, porém, é através do nascimento social que nos tornamos filhos de um tempo histórico, de um espaço geográfico, de um grupo social e de uma determinada classe social de quem recebemos uma herança cultural, valores e uma forma de ver e agir no mundo.

Bakhtin (2000, p.73),põe em destaque a esfera social na vida dos seres humanos e nos faz enxergar a importância que o *"outro"* tem no processo de nossa constituição e somente o outro pode estar à nossa frente e ver as expressões do nosso rosto e nossos gestos. O outro pode nos dar um fundo, um acabamento, pois ele pode ver nossa exterioridade, o que não podemos fazer. Sabemos o que se passa dentro de nós, visto ocuparmos uma posição de interioridade em relação ao nosso corpo, razão pela qual, não nos é possível ver a exterioridade completa de nós mesmos, uma vez que não podemos atribuir a nós mesmos um valor completo, porque não podemos olhar nossa interioridade e exterioridade. O

autor narra esta condição dos seres humanos através das seguintes palavras:

> Quando contemplo um homem situado fora de mim e à minha frente, nossos horizontes concretos, tais como são efetivamente vividos por nós dois, não coincidem. Por mais perto de mim que possa estar esse outro, sempre verei e saberei algo que ele próprio, na posição que ocupa, e que o situa fora de mim e à minha frente – não pode ver as partes do seu corpo inacessíveis ao seu próprio olhar – a cabeça, o rosto, a expressão do rosto – o mundo ao qual ele dá as costas, toda uma série de objetos e de relações que. Em função da respectiva relação em que podemos situar-nos, são acessíveis a mim e inacessíveis a ele. (...) esse excedente constante de minha visão e de meu conhecimento a respeito do outro é condicionado pelo lugar que sou o único a ocupar no mundo: meu lugar, neste instante preciso, num conjunto de dadas circunstâncias – todos os outros se situam fora de mim (...) o que vejo do outro é precisamente o que só o outro vê quando se trata de mim.[,,,] (BAKHTIN , 2000, p.45).

Essa visão privilegiada, que somente o "outro" tem de mim, e do mesmo modo, somente "eu" tenho dele, em função do lugar que ocupamos um em relação ao outro, nos indica que através da perspectiva que temos um do outro nos é possível contemplá-lo por inteiro. Esta possibilidade de olhar o outro por inteiro, é chamada por Bakhtin de "*excedente de visão*". Os Pedagogos Sociais se valem do "*excedente de visão*" para enxergar possibilidades de transformação na situação atual vivida pelos sujeitos, crendo não somente no poder curativo das palavras, mas também no seu

potencial criativo através de ações com potencial de oferecer novas perspectivas para se olhar as experiências que marcaram negativamente os sujeitos, trabalhando em colaboração com eles a fim de que possam ressignificar a dor que sentem.

Você que me lê deve estar se perguntando: - Qual o diferencial desse conceito "excedente de visão" à Pedagogia Social? Eu lhe respondo: esse conceito torna possível fundir a visão que o educador tem do sujeito e a visão que o próprio sujeito tem de si, onde nossas visões se fundem "*na arena dialógica para que"* aquele que ouve "possa ver o mundo desde o ponto de vista e do sistema de valores caros ao outro", ou seja, o sujeito com quem trabalho (MIOTELO & MOURA, 2011),trazendo comigo a visão dele a partir dolugar exotópico que *'eu'* ocupo em relação a ele. Dessa forma, ao retornar ao meu lugar, posso emoldurar o outro, dando acabamento ao que vivi em diálogo com ele, no qual:

> O meu excedente de visão contém em germe a forma acabada do outro, cujo desabrochar requer que eu lhe complete o horizonte sem lhe tirar a originalidade. Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores tal como ele o vê, devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, completar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo, fora dele, devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento (BAKHTIN, 2011, p.45).

Para Bakhtin a vida humana acontece na fronteira entre o *"eu"* e o *"outro"*, onde a relação *"alteritária"* entre nós, é condição absoluta para a autoria de si mesmo, possibilitando a existência de um *'eu'* singular diferente do *"outro"*. Um *"eu"* com presença no mundo, que vai se constituindo através da tensão do encontro/desencontro com os outros sujeitos, também singulares com os quais convive. Quando se tem em mente a importância da linguagem na vida dos sujeitos, o trabalho educativo carece de ressignificação.

É preciso compreender que ações pedagógicas podem ajudar de forma terapêutica aqueles que sofreram algum tipo de violência no contexto escolar. Quando o educador abre espaço em si para escutar as diferentes linguagens dos sujeitos buscando compreender a história por trás daquela fala mais ríspida ou comportamento menos cortês de uma criança, ele pode estar abrindo espaço para que ela consiga expressar em palavras seus sentimentos e com isso objetivá-lo, superá-lo e ressignificá-lo. Bakhtin (2018) nos faz compreender a indissolubilidade da relação entre língua, linguagens, história e sujeitos, sendo esta a base de toda a arquitetônica do seu pensamento, nos ensinando que ações educativas precisam ser construídas a partir da escuta e diálogo com os sujeitos com os quais trabalhamos.

Referências

ARAÚJO, Margareth (Org.) **Pedagogia Social**: educação sem fronteiras – Coleção: Pedagogia Social para o século XXI, Vol. V, Curitiba: Editora CRV, 2021.

_____. É tempo de sonhar para os sonhadores: pedagoia social, educação sem fronteiras. **Revista Pedagogia Social UFF**, v.9, n1, jun,2020. Disponível em: http://www.revistadepedagogiasocial.uff.br/index.php/revista/article/view/235. Acesso em: 10 ago.2021.

_____. **No Coletivo também se Reina.** O Pedagógico do Trabalho, no Trabalho Pedagógico. Rio de Janeiro:PPG-UFF,1993.

_____. **Diálogos com crianças trabalhadoras**. São Paulo: Expressão e Artes Impressa, 2015.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2018.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1997 b.

_____. **Estética e criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRAIT, Beth, Uma perspectiva dialógica de teoria, método e análise. **Revista Gragoatá**, Niterói: Rio de Janeiro, nº 20, p.47-62, 1 sem.2006.

_____. Análise e teoria do discurso. In: BRAIT, B. (org) **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto:2006.

_____. **Bakhtin: conceitos-chave**.5 ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.

BENVENISTE E. **O problema da linguística geral I**. Tradução de Mª da Glória Novak Campinas: Pontes, 1995.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro& João Editores, 2010.
_____. **Ancoragens: estudos Bakhtinianos.** 2 ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.
_____. Portos de Passagem, São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
HUMBOLDT, Wilhelm Von. In: GRILLO, Sheila. Marxismo e filosofia da linguagem: uma resposta à ciência da linguagem do século XIX. In: BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem.** São Paulo: Editora 34, 2018.
OLIVEIRA, Marta Kol. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico, São Paulo: Scipione1995.
PINO, Angel L.B. Processos de significação e constituição do sujeito. **Temas em psicologia**, v.1, nº1, Ribeirão Preto: São Paulo: 1993.
VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **A Construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores,2013.
_____. **Pensamiento y Habla**. 1ed. Traducción de Alejandro Ariel González. Buenos Aires: Colihue, 2007b.
VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **A Construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João,2013.

6.

REFLEXÕES DE BAKHTIN E DO CÍRCULO NA ELABORAÇÃO DE PORTFÓLIO EM TURMAS DE EXTENSÃO E GRADUAÇÃO, NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA SOCIAL PARA O SÉCULO XXI

Francisco da Silva Alves

Introdução

O processo de orientação de trabalho de conclusão das universidades, em especial nos cursos de extensão e graduação, é considerado um momento delicado, no qual a interação entre professor e aluno, professor e estudante, orientador e orientando, se torna de fundamental importância para a realização das atividades e o sucesso do trabalho final, pois é um período marcado por cobranças, exigências e prazos, na maioria das vezes, sendo necessário uma boa comunicação entre ambos nesse caminhar.

Nessa perspectiva, o presente artigo tem o objetivo de trazer reflexões acerca de Bakhtin e o círculo durante o processo de orientação de portfólios (Trabalho de conclusão) no curso de extensão em Pedagogia Social e na disciplina eletiva da graduação em Pedagogia da Universidade Federal Fluminense - UFF. Para tanto, conhecer a Pedagogia Social permite passar por esse processo de uma outra forma, ou

seja,que as atividades propostas sejam mais flexíveis e possíveis de serem realizadas.

A metodologia utilizada para a escrita deste artigo partiu da pesquisa de campo, com observações durante o processo de orientação de trabalhos de conclusão, bem como os relatos dos participantes dos cursos de extensão e da graduação da UFF.Para entender melhor a elaboração dos portfólios, o modelo é comentado neste artigo, com as etapas necessárias para a sua construção. Tornou-se necessária também uma consulta bibliográfica, com alguns autores selecionados da Pedagogia Social e da Educação popular brasileira.

Dessa forma, o referencial teórico deste estudo conta com as contribuições de Araujo (2015), Passos (2019),Jares (2008), Freire (1992), Silva (2019), Silva (2017) dentre outros autores que dialogam com Bakhtin e que ajudam a compreender a complexidade do processo de orientação durante a elaboração de portfólio, considerando todos os desafios que podem surgir.

A justificativa deste estudo se dá pela necessidade de compreender as diferenças no processo de construção do trabalho de conclusão, levando em conta o tempo que cada cursista leva, as condições individuais, as especificidades dos trabalhos, as dificuldades durante o percurso de realização das atividades, problemas pessoais e possíveis mudanças, que acabam refletindo diretamente e indiretamente nos planos já pré-definidos pelo cursista.

Deste modo, direciona-se este estudo aos estudantes universitários e dos cursos de extensão, bem como aos professores, orientadores de trabalhos

avaliativos, para que compreendam a complexidade desse processo, considerando as inúmeras questões que atravessam esse momento de conclusão de atividades, cobranças e dedicação, mas que nem sempre o que é planejado acontece.

O que é Pedagogia Social?

O termo "Pedagogia Social", muitas vezes tem causado estranheza em muitas pessoas pela sua complexidade de compreensão, pois é comum ouvir que a Pedagogia e a Pedagogia Social têm o mesmo sentido, ou quando dizem que "toda pedagogia é social," o que seria desnecessário fazer essa distinção entre ambas.No entanto, alguns autores pelo mundo já relatavam desde cedo em seus estudos sobre a existência da Pedagogia Social, embora ainda poucos soubessem da sua origem.

Nesse sentido, Machado (2015) descreve que a Pedagogia Social é uma ciência que surge da educação social e que possui relação com o trabalho social. Diante do contexto histórico, a Pedagogia Social teve sua origem na Europa, entre os séculos XIX e XX, primeiramente na Alemanha,ao abordar o seu contexto social, depois na Espanha por meio de publicações sobre essa temática. Assim, chega aos outros países, como o Brasil, influenciados pelos processos sociais e educativos alemães registrados em pesquisas que serviram de embasamento para outros estudos na área.

No entendimento de Silva et al. (2017, p. 14), "a Pedagogia Social tem como objetivo de estudos a

educabilidade social, seja ela do indivíduo, da família, da comunidade, da sociedade ou das instituições." Nessa linha de pensamento, a Pedagogia Social abrange os seus estudos em diversos espaços e, principalmente com indivíduos das classes populares.

> A Pedagogia Social no Brasil tende a ser concebida como uma ciência que pertence ao rol das Ciências da Educação, uma ciência sensível à dimensão da sociabilidade humana, ou seja, que se ocupa particularmente da educação social de indivíduos historicamente situados. Uma educação que ocorre de modo particular lá onde as agências formais de educação não conseguem chegar; nas relações de ajuda a pessoas em dificuldade, especialmente crianças, adolescentes e jovens que sofrem pela escassa atenção às suas necessidades fundamentais (CALIMAN, 2011, p. 486).

Diante do exposto, a Pedagogia Social está relacionada com a educação popular, e se preocupa, em especial com os sujeitos em situação de vulnerabilidade social. A sua prática acontece, na maioria das vezes, em espaços não formais de educação. Deste modo, as intervenções educativas da Pedagogia Social são realizadas, na sua maioria, fora da escola, através da educação não formal.

Nesse sentido, no Brasil, a Pedagogia Social teve início em torno das intervenções educacionais fora do contexto escolar, através de processos informais. Dando origem a uma pedagogia da negação, diante dos conceitos de educação formal e não formal, pois haveria relatividade, uma vez que o não formal pode vir a ser

formal, dependendo das circunstâncias, fato muito comum na Pedagogia Social (MACHADO, 2009).

No entanto, isso não significa que a escola também seja campo de atuação da Pedagogia Social, pois a educação pública atende muitas crianças e adolescentes das classes populares, onde as questões sociais podem refletir no ambiente escolar, basta acompanhar o cotidiano das instituições escolares públicas, através dos relatos de educandos, professores, funcionários, pais e/ou responsáveis, bem como no comportamento dos alunos, em situações vivenciadas na escola e as intervenções feitas por todos que fazem parte da comunidade escolar, como por exemplo, quando a criança quer repetir a merenda escolar e a "tia da cozinha" deixa, quando o professor ouve o seu aluno, a indignação pelas injustiças acompanhado de ação/intervenção, dentre outras práticas da Pedagogia Social que nem sempre são percebidas, mas que acontecem naturalmente.

> A Pedagogia Social é uma ciência aplicada, prática. Ela não teria sentido se fosse somente uma ciência pura, ou pura teoria. Ela deve ter como fonte as práticas pedagógicas que se transformam em teorias e iluminam ou revertem em práticas transformadoras da realidade (CALIMAN, 2011, p. 495).

É nessa perspectiva que a Pedagogia Social da UFF acredita, pois ela é teórico-prática. Não apenas ler as teorias publicadas pelos autores, compreende-se a necessidade de aplicar os estudos à realidade vivida de muitos sujeitos que se encontram em situação de vulnerabilidade. Do mesmo modo, transformar a

prática em uma nova teoria, através do estudo e da pesquisa de campo realizado nos espaços que remetem a desigualdade social e/ou que atendem aos sujeitos oriundos dos grupos sociais, ou seja, aqueles que estão à margem da sociedade, os considerados excluídos e sem importância para as classes dominantes.

No entanto, com um tempo foi percebido nos estudos de Pedagogia Social da UFF que existem "vulnerabilidades" que precisam ser reconhecidas, ou seja, que não existe apenas a vulnerabilidade social, muitas pessoas podem, em algum momento de suas vidas passar ou atravessar por um período difícil e os tornar vulneráveis, mesmo que o sujeito pertença a classe mais alta da sociedade.

O curso de extensão em Pedagogia Social da UFF

O curso de extensão em Pedagogia Social do projeto PIPAS/UFF coordenado pela professora doutora Margareth Martins de Araújo, é uma extensão com um perfil diferente e desafiador, no qual a teoria e a prática estão conectadas. De acordo com a faculdade de Educação da UFF, em 2009 formou-se a primeira turma de extensão, com 40 pessoas participando. Já no ano seguinte, cerca de 65 pessoas se inscreveram para participar do PIPAS. E a cada ano esse número sobe significativamente, pois os participantes dos anos anteriores acabam chamando outras pessoas para fazer o curso, além de estudantes que se interessam pela temática quando ouvem falar em Pedagogia Social, ou participam de algum evento/palestra com essa temática.

O curso acontece uma vez por mês, toda quarta quinta-feira, entre os meses de março e dezembro totalizando 10 (dez) encontros no campus da Universidade Federal Fluminense - UFF. O curso é realizado através de palestras dadas por convidados e integrantes do grupo de pesquisa em Pedagogia Social da UFF, com temáticas afins e de acordo com a área de cada um, bem como suas vivências.

É importante ressaltar que o grupo de pesquisa em Pedagogia social da UFF é formado por diferentes profissionais de diversas áreas, e atende um amplo público também. Dessa forma, o curso passa a ter uma rica e grandiosa diversidade na sua composição, ao reunir diferentes pessoas, culturas, religiões e lugares do Brasil. O que reafirma a presença e a importância da Pedagogia Social em diferentes espaços da sociedade.

De acordo com a professora Margareth Martins, a sigla PIPAS tem significados ideológicos, políticos, teóricos, humano dentre outras explicações, mas que se apresenta de forma grandiosa, pois surge um símbolo com as cores primárias (azul, amarelo, verde e vermelho).

O PIPAS/UFF recebe inscrições de pessoas de diversas formações e até quem não tem formação, mas que tenha interesse pela Pedagogia Social e/ou atuar como educador social. Dessa forma, não há exigência de uma formação específica para participar deste curso, pois é livre para quem tem interesse em conhecer, aprofundar e trabalhar com a perspectiva da Pedagogia Social em qualquer lugar.

Além disso, o curso PIPAS/UFF é formado por um público bem diversificado, e que consegue dividir o

mesmo espaço sem nenhum problema. São pessoas de diferentes religiões, lugares e profissões, conectados pela Pedagogia Social. E diante dessa diversidade, Bakhtin traz reflexões sobre a polifonia[1], ao ressaltar sobre a importância do reconhecimento das várias vozes que falam ao mesmo tempo, sem que uma haja com preconceito sobre as outras, muito menos considerar que há superioridade entre elas (ROMBAVER, 2016).

> Para chegar ao conceito de polifonia, Bakhtin analisa desde a primeira obra de Dostoiévski – Gente Pobre – até seu último romance – Os Irmãos Karamazov. Bakthin destaca que, desde Gente Pobre, percebe-se a representação do discurso do outro na forma de sua antecipação no monólogo de um dos personagens (BAKHTIN, 2008, p. 235). Em O Duplo, obra que Bakhtin comenta depois de Gente Pobre, há um diálogo interior de um personagem cindido em três vozes dissonantes (MARCUZZO, 2008, p. 6).

Nesse contexto, a ideia de várias vozes, vários textos dentro de um, abordada por Bakthin, podem ser interpretados no curso PIPAS/UFF como várias pessoas heterogenias no mesmo espaço, que apesar de terem pensamentos diversos conseguem se entender e compartilhar o mesmo ambiente. O que torna a Pedagogia Social mais potente, pois ao discutir as

---

[1] A palavra polifonia se refere a uma classe de composição musical, caracterizada pela "sobreposição de muitas vozes ou instrumentos, exprimindo cada qual suas ideias, quase sempre em ritmos diferentes".

teorias que dialogam com seus princípios possibilitam essa união de povos distintos e culturas diversas.

O curso tem uma proposta de trabalho de conclusão chamado de portfólio. Ele é um trabalho realizado pelo cursista a partir de uma ação social desenvolvida pelo próprio participante durante os meses do curso, no qual é apresentado individualmente ou em grupo ao final.

Esse trabalho é considerado um diferencial entre os cursos que oferecem formação para educadores sociais, pois é dada uma oportunidade de exercer na prática o que é estudado.

A disciplina eletiva da graduação em Pedagogia

Na disciplina eletiva intitulada "Atividades culturais", o aluno de pedagogia da UFF tem a chance de se aproximar da teoria da Pedagogia Social e ser desafiado a colocar em prática o que estuda. Essa disciplina tem a mesma proposta da extensão, no que se diz respeito ao trabalho de conclusão ou avaliação final, pois a ação social e a elaboração do portfólio também é proposto nessa disciplina não obrigatória.

Do mesmo modo que acontece na extensão, os graduandos se sentem desafiados diante da proposta de ação social. E muitas vezes, alguns deles já desenvolvem ou desenvolveram alguma ação parecida, o queos aproxima ~~os~~ ainda mais da Pedagogia Social. Assim, a sensação de já viver essa experiência antes mesmo de conhecê-la ou saber de sua existência é ativada, pois todos se identificam naturalmente com essa prática no

seu cotidiano, através do trabalho voluntário e o ato de servir, tão necessário nos dias de hoje.

O resultado é ainda mais surpreendente, pois é possível aprender e compreender na prática o significado da Pedagogia Social, ou é reforçado em cada um uma pedagogia necessária nos espaços de atuação docente, bem como em ambientes que não são escolares, mas que podem ser palco do processo de ensino e aprendizagem.

Cabe considerar os espaços que ocuparão, pois na sua maioria serão aqueles que os grupos sociais fazem parte, aqueles que são minorias e estão à margem, ou seja, os vulneráveis. E inúmeras questões sociais passarão por cada recém-formado, exigindo deles um olhar compreensivo, sem julgamentos, amoroso, acolhedor e transformador.

Nessa perspectiva, Freire (1992, p. 45) considera o amor "um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa." E como diz Passos (2019, p. 37), "cabe ao Educador Social, olhares, escutas e compreensões, no que se refere às situações favoráveis postas aos educandos".

É por isso que o processo de avaliação do curso não deve ser um momento de medo, tenção e desespero, senão a Pedagogia Social de nada serviria. E todo o esforço de estudá-la não valeria a pena, ou entraria em contradição com o que é defendido. É preciso reconhecer cada caminhar dos estudantes,

compreender suas questões e intervir com intenção de ajudar nesse processo.

Sobre esse aspecto, é possível retomar aos estudos de Bakhtin e reconhecer o tempo de cada pessoa, assim como o reconhecimento das várias vozes que se atravessam sem julgamentos ao comparar com a polifonia. Assim acontece ao reconhecer que existem pessoas em diferentes momentos, sintonias e tempo que precisam ser respeitados. Nesse contexto, "a presença de uma multiplicidade de vozes, no romance e nos textos em geral, tem a função de marcar diferentes pontos de vista acerca de um determinado assunto" (MARCUZZO, 2008, p. 8).

Etapas do trabalho de conclusão (portfólio)

O trabalho de conclusão do curso de extensão em Pedagogia Social PIPAS – UFF ganhou um formato adaptado por causa da pandemia no ano de 2020. E por esse motivo, o cursista passou a registrar as etapas da ação social em um slide com 5 lâminas apenas. Nesse novo modelo de trabalho de conclusão, resume-se a ação social elaborada durante o período do curso, por meio de um relato com ilustrações seguindo as seguintes etapas:

Capa

Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Nesse primeiro momento, o cursista elabora uma capa com as informações do curso, o seu nome completo, o local onde reside e desenvolveu o seu trabalho (ação social), ano e título do trabalho desenvolvido. Sugere-se que o logo da Universidade Federal Fluminense permaneça juntamente com o logo do PIPAS. No entanto, o cursista tem total liberdade para alterar os slides, desde que mantenha a essência do trabalho a partir das perguntas norteadoras.

Esse modelo pode ser alterado, mas as informações fundamentais citadas acima precisam permanecer. Além disso, o número de páginas não pode exceder as 5 (cinco) lâminas do slide. Esse padrão se dá por motivos de controle tanto do tamanho do trabalho elaborado quanto para que o cursista consiga apresentar o seu trabalho dentro do tempo estipulado para cada apresentação, pois sempre são elaborados muitos trabalhos.

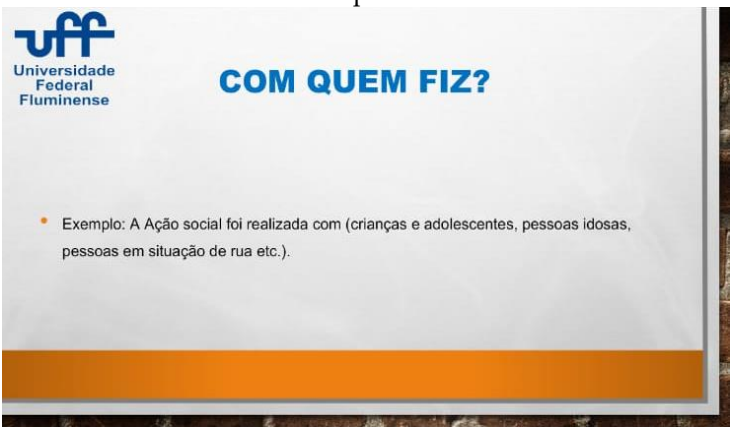
Onde fiz

Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Nesta primeira etapa do portfólio o cursista descreve o local na qual escolheu para a realização da ação social. Dessa forma, sugere-se que seja colocado nesse primeiro momento do trabalho o nome do local, a cidade e também algumas características desse lugar.

Vale lembrar que existem várias possibilidades para o cursista realizar o seu trabalho de conclusão de curso, tais como: instituições de acolhimento, escolas, igrejas, entidades religiosas, no trabalho, na universidade, na própria rua, bairros, dentre outros. Nos anos anteriores, a proposta da ação social chegou a diferentes espaços e atendeu uma diversidade de sujeitos, tais como a própria casa (com familiares), vizinhança, redes sociais (estudantes universitários, concurseiros etc.), dentre outros.

Com quem fiz



Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Esta parte do portfólio é o espaço para o cursista registrar com quem foi realizado a sua ação social, o público-alvo. Deste modo, é relatado se o trabalho foi realizado com crianças e adolescentes, pessoas idosas etc.

Sugere-se que seja feita uma breve contextualização desse sujeito (s) e a sua vulnerabilidade, bem como o que pretende-se fazer para ajudar, orientar e tornar mais leve a vida dessa (s) pessoa (s). Pois esse é um dos objetivos do trabalho proposto, e a sua concretização se torna a prática da Pedagogia Social.

Como foi relatado anteriormente, há uma grande diversidade de sujeitos para desenvolver uma ação social, pois qualquer ser humano pode estar na situação de vulnerabilidade. Do mesmo modo, qualquer pessoa pode fazer algo por alguém em algum momento de sua vida, em qualquer lugar e tempo.

E diante da pandemia, esse número de sujeitos em vulnerabilidades cresceu de forma assustadora. Surgiram

inúmeras sequelas decorrente do isolamento social, por causa das perdas e do "novo normal" que a sociedade passou a vivenciar. Portanto, compreende-se a necessidade de servir e de se dedicar mais aos seus semelhantes, em forma de escuta, compreensão, arrecadação de alimentos, acolhimento, tempo, companhia, dentre outros. E não importa quem esteja precisando, sempre é possível fazer algo por alguém de onde você está, com o que você tem e pode fazer no momento.

Como fiz

Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Nessa parte do trabalho, o cursista descreve como decidiu realizar a sua ação social, o caminho percorrido, as estratégias utilizadas e os resultados esperados com esse trabalho com o público-alvo que escolheu. Deste modo, de forma breve, relatar como iniciou a ação e como ela foi desenvolvida.

Sugere-se que seja feito um registro de tudo o que for elaborado, bem como todo o processo do

desenvolvimento da ação social. Além disso, as atividades em geral realizadas com o sujeito da ação precisam estar claras e objetivas para o público em geral, principalmente no momento da apresentação.

Entende-se que esse é o momento de falar da metodologia utilizada para a elaboração do trabalho final, bem como relatar as etapas da ação social. Para tanto, o cursista pode registrar no portfólio as atividades que realizou, inclusive anexar fotos que possam ilustrar como o trabalho aconteceu.

É importante ressaltar que nem sempre o que se planeja com ação social acontece da forma como é desejada, no entanto, compreende-se que o processo que se dá já é parte do trabalho. E os resultados da ação nem sempre acontecem de imediato, pois pode levar mais tempo, talvez anos. Por isso espera-se que essas ações continuem, mesmodepois de serem apresentadas.

O QUE VI

Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Por último, o cursista, de forma breve poderá descrever suas considerações sobre a ação social desenvolvida, bem como a proposta de elaboração do portfólio logo no início do curso. É o momento de colocar as reflexões acerca do que foi aprendido no curso e as inquietações que o levou a desenvolver este trabalho de conclusão por meio da prática.

Dessa forma, o cursista descreve os desafios encontrados e superados, além do sentimento ao realizar uma ação social criada pelo próprio cursista em um determinado espaço e público-alvo na sociedade.

Espera-se que a partir desse portfólio, haja continuidade do trabalho desenvolvido, bem como inspirações para outras pessoas para a realização de outras ações em diferentes espaços da sociedade.

Considera-se este trabalho de fundamental importância no século XXI, em tempos em que a humanidade carece de acolhimento, de amor, olhar sensível, solidariedade e um toque especial da Pedagogia Social e diferentes ambientes.

O resultado de todo o esforço durante a realização da ação social e a construção do portfólio é gratificante. É uma ação reciproca, na qual quem faz pelo outro recebe em forma de uma sensação de dever cumprido, de bem-estar, amor e paz. Um sentimento incrível que só é sentido quando é feito com amor, sem esperar nada em troca, apenas gratidão.

Orientação de portfólio

O processo de orientação do portfólio do curso PIPAS/UFF tem um diferencial, pois nos últimos tempos se tornou um momento de escuta sensível, acolhimento, flexibilização e incentivo para continuar no curso. Nesse sentido, os critérios de avaliação não poderia ser algo que colocasse medo no cursista, pois falar em avaliação ainda assusta muita gente. Deste modo, o momento de avaliar o cursista não deixaria de existir, mas teria de ser de uma outra forma, pois não se limitaria à apresentação do trabalho ao final do curso, nem muito menos às atividades realizadas a cada mês, mas sim durante o caminho percorrido pelo cursista até chegar na etapa de apresentar o resultado do seu esforço e dedicação para concluir o curso.Além disso, de poder mostrar na prática o que poderia fazer por alguém.

Orientação na pandemia

Deste o início da pandemia, foi possível se deparar com vários relatos de cursistas que passaram por alguma dificuldade por causa dos efeitos dessa nova realidade, que prejudicou significativamente a vida de muitos, uma vez que as atividades acadêmicas, por exemplo se misturaram com as tarefas domésticas e cotidianas da vida pessoal.Do mesmo modo, se tornaram mais difíceis de serem realizadas, considerando a situação que o mundo passou a enfrentar, bem como a forma específica que cada indivíduo passou a levar a pandemia.

Nesse contexto, reconhece-se as dificuldades enfrentadas no período de isolamento social, as perdas e os traumas, sendo importante refletir sobre flexibilização das atividades, inclusive no trabalho de conclusão de curso, pois se exige muito para a sua elaboração, e muitos dos cursistas não estariam com cabeça para fazer as tarefas exigidas. Dessa forma, ao pensar nessa questão,tornou-se necessário compreender as condições de cada indivíduo, bem como a maneira que atravessam esse período em suas vidas, sendo necessário compreender e aceitar essas diferenças.

Dessa forma, o trabalho de orientação precisa ser repensado, haja vista a grande dificuldade que os estudantes possuem durante o processo de elaboração desse tipo de trabalho em cursos de extensão, técnico, graduação e pós-graduação. Além disso, a nova realidade que a pandemia trouxe, permite que sejamos flexíveis e compreensivos com as mais diversas situações dos cursistas.

Apresentação de portfólio

A apresentação do portfólio é um momento fantástico da disciplina ou do curso em Pedagogia Social, pois é o momento de compartilhar o que foi desenvolvido durante todo o percurso. É falar sobre os medos, os questionamentos, angústias, a ação desenvolvida, o passo a passo e relatar essa experiência vivenciada.

É também a hora de perder a vergonha, aquele medo de apresentar em público, pois na medida em que as apresentações acontecem, os cursistas vão ficando mais à

vontade e acabam percebendo que todo o percurso valeu a pena, que os desafios, não só da proposta de trabalho como no enfrentamento das questões que apareceram inesperadamente foram vencidas.

Cada apresentação traz um aprendizado, uma ideia de transformação e muitas intenções de mudanças para melhor, em um mundo que há pessoas que acreditam no amor, no afeto, generosidade, equidade e a solidariedade.

Considerações finais

Evidenciaram-se no presente artigo reflexões acerca do processo de orientação de trabalhos avaliativos das universidades, em especial na extensão do curso PIPAS/UFF e na disciplina eletiva do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal Fluminense (UFF). Para tanto, as reflexões de Bakhtin e o círculo, bem como os estudos em Pedagogia Social contribuíram para compreender melhor a complexidade do processo de orientação na construção de portfólio como proposta de trabalho final.

Nesse perspectiva, tornou-se fundamental abordar conceitos em Pedagogia Social no mundo e no Brasil, para entender a sua origem e suas vertentes no atual cenário da educação e nas questões sociais.Do mesmo modo, o que dizem alguns autores sobre essa temática, em linhas de pesquisas diferentes.

Cabe ressaltar que na pandemia, o processo de orientação de trabalho de conclusão, bem como a proposta de elaboração de portfólio a partir de uma

ação social teve de se adaptar à realidade em que todos estavam enfrentando. Dessa forma, o trabalho que teria de ir a campo teve de reaprender as possibilidades de tornar esse trabalho possível, levando em consideração o atual cenário pandêmico.

Além disso, o trabalho de orientação se tornou diferenciado, ao se deparar com inúmeros relatos dos cursistas por causa dos efeitos da pandemia em suas vidas, pois não foi apenas ficar em casa, perder o trabalho ou reduzir o salário, pessoas queridas se foram, tornando-se difícil a concentração para realizar atividades do cotidiano.

Dessa forma, espera-se que este estudo possa ajudar a tornar o processo de orientação de trabalho de conclusão mais leve e flexível, não deixando de ter as suas exigências e cobranças, mas que, a partir da perspectiva da Pedagogia Social, esse momento não se torne um motivo para desistências e a falsa sensação de incapacidade diante de um trabalho de conclusão de curso.

Referências

ARAÚJO, Margareth Martins. **Pesquisa Social:** Diálogos com crianças trabalhadoras. 1 ed. São Paulo: Expressão & Arte Editora, 2015.

_____. **Pedagogia Social:** Métodos, Teoria, Experiências, Sentidos e Criatividade – Curitiba: CRV, 2019.

CALIMAN, Geraldo. Pedagogia Social no Brasil: evolução e perspectivas. **Orientamenti Pedagogici** Vol. 3, 2011. Disponível em: https://socialeducation.

files.wordpress.com/2020/05/caliman-2011-pedagogia-social-no-brasil.pdf. Acesso em: 31 ago. 2021.
FEUFF, Faculdade de Educação da UFF. **Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão de Formação Inicial e Permanente de Educadores de Crianças em Situação de Vulnerabilidade Social**. Disponível em: http://feuff.sites.uff.br/grupo-de-ensino-pesquisa-e-extensao-de-formacao-inicial-e-permanente-de-educadores-de-criancas-em-situacao-de-vulnerabilidade-social/. Acesso em: 27 ago. 2021.
FREIRE, Ana Maria Araújo. **Paulo Freire:** Pedagogia dos Sonhos Possíveis. 1. ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
FREIRE, Paulo. **À Sombra desta Mangueira**. São Paulo: Olho d'água, 1995.
_____. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1989.
_____. **Pedagogia da Esperança:** Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
JARES, Xésus R. **Pedagogia da Convivência**. Tradução de Elisabete de Moraes Santana. Editora Palas Athena, 2008.
MACHADO, Érico Ribas. **Fundamentos da Pedagogia Social**. Paraná: Unicentro, 2015. Disponível em: http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/951/5/Fundamentos%20da%20pedagogia%20social.pdf. Acesso em 31 ago. 2021.
MACHADO, Evelcy Monteiro. **Pedagogia Social no Brasil:** Políticas, Teorias e Práticas em Construção. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III

Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia PUCPR, 2009. Disponível em: https://www.valecursos.com.br/2016/wp-content/uploads/2014/09/artigo_-Pedagogia_Social1-Evelcy.pdf. Acesso em: 06 set. 2021.

MARCUZZO, Patrícia. Diálogo Incluso: os conceitos de dialogismo e polifonia na obra de Mikhail Bakhtin**.** **Cadernos do II**, Porto Alegre, n° 36, jun. 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 28. ed. RJ: Vozes, 2009.

PASSOS, Jacy Marques. **Pedagogia Social:** Teoria e Prática do Educador Social e a experiência dos sentimentos nos abrigos e nas ruas. Curitiba: CRV, 2019.

ROMBAVER, Eduardo et al. **Democracia Polifônica**. Página 22, 2016. Disponível em: https://pagina22.com.br/2016/06/03/democracia-polifonica/. Acesso em: 17 mai. 2021.

SILVA, Conceição Maria Guimarães e. A importância da educação social nas antigas favelas, hoje comunidades – uma realidade onde o transtorno social destruiu a infância daqueles que farão parte do futuro do Brasil. 2019. In: MARTINS, Margareth (Org.). **Pedagogia Social:** Métodos, Teoria, Experiências, Sentidos e Criatividade – Curitiba: CRV, 2019.

SILVA, Roberto da et al. **Pedagogia Social:** A Pesquisa em Pedagogia Social. 1 ed. – São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2017.

7.

PALAVRAS E CONTRAPALAVRAS: DIÁLOGOS ENTRE BAKHTIN, O CÍRCULO E A PEDAGOGIA SOCIAL

Letícia Queiroz de Carvalho
Margareth Martins de Araújo

Introdução

Os estudos atinentes à Pedagogia Social têm se destacado no cenário brasileiro e no mundo. Em meio a variadas perspectivas teórico-metodológicas, sejam de base freiriana, sejam relativas a estudos de pesquisadores representativos da área como Caliman (2006, 2010), Machado (2008), Martins (2019) Pinel, Colodete e Paiva (2012), Silva (2011) e tantos outros, esse campo teórico tem agregado ao campo da educação reflexões e possibilidades de trabalho, as quais buscam resgatar as potencialidades humanas, a partir de um projeto coletivo que reverbere, no cenário das nossas relações concretas, condições mais humanas para a efetivação dos direitos e deveres decorrentes do próprio exercício da cidadania.

Alinhada à vertente social da educação e das práticas pedagógicas que trazem o conteúdo vivencial e as relações em sociedade como importantes elementos de constituição das subjetividades do ser humano, a

matriz enunciativo-dialógica do filósofo russo Mikhail Mikhailovich Bakhtin e do círculo de intelectuais com o qual dialogava no início do século XX apresenta pontos de aproximação com a Pedagogia Social, os quais poderão inaugurar novas reflexões e possibilidades de trabalho em espaços educativos, formais e não formais.

Desse modo, pretendemos por meio de uma interlocução teórica entre essas matrizes teóricas, buscar respostas para questões como: Como poderiam dialogar no cenário educacional brasileiro os pressupostos teóricos da Pedagogia Social e da matriz enunciativo-discursiva de Mikhail Bakhtin? Quais as contribuições possíveis da arquitetônica bakhtiniana para a práxis pedagógica da Educação Social?

Nosso capítulo organiza-se a partir das seguintes seções: "Um breve percurso da Pedagogia Social", na qual apresentaremos o contexto social e histórico do surgimento pedagógico da Educação Social; a segunda seção, "Bakhtin e o Círculo: algumas considerações", a partir da qual algumas categorias conceituais bakhtinianas poderão nos auxiliar na compreensão de processos educativos mais inclusivos em espaços formais e não formais de educação; em seguida, a terceira seção "Um encontro dialógico entre a Pedagogia Social e Mikhail Bakhtin" indicará pontos de aproximação entre as matrizes teóricas propostas para esta interlocução e, por fim, nas "Considerações para novos debates", sistematizaremos o nosso diálogo teórico, em busca de elementos que nos auxiliem a pensar uma escola mais viva, dinâmica e construída a

partir de movimentos dialógicos que favoreçam o encontro de vozes distintas em seu contexto.

A Pedagogia Social: um breve histórico

A Pedagogia Social já percorria os debates educacionais assumidos por filósofos e educadores, de Platão a Pestalozzi, os quais ainda que apresentassem à época uma perspectiva humanitária, filosófica ou política; podem ser considerados precursores da Pedagogia Social. A obra inaugural de uma sistematização dessa ciência é publicada em 1898, escrita por Paul Natorp e intitula-se *Pedagogia Social. Teoria da educação e da vontade sobre a base da comunidade*, espaço em que o autor traz para a discussão educacional o conceito de comunidade em oposição ao individualismo que era, a seu ver, a causa dos conflitos sociopolíticos da Alemanha. Por isso, propõe uma teoria sobre a Educação Social como saber prático e teórico (MACHADO, 2008).

O termo "Pedagogia Social", para o professor Caliman (2006) é de origem alemã e foi utilizado inicialmente por K. F. Magwer em 1844, na *Padagogische Revue*, e mais adiante por A. Diesterweg (1850) e Natorp (1898), autor que a analisa como disciplina pedagógica, em meio às problemáticas sociais que emergiram no contexto alemão, oriundas da industrialização, a partir da metade do século XIX, fatores que motivaram tal sistematização da pedagogia social como ciência e como disciplina.

No contexto educacional brasileiro, a Pedagogia Social emerge em meio aos processos sociais de redemocratização presentes em nosso país, na década de 80, momento em que se institui, no dizer de Silva (2011), um novo marco normativo à Constituição de 1988 e um cenário favorável à adoção desse referencial teórico como uma Teoria Geral da Educação Social no Brasil.

Estima-se que esse campo teórico seja mais reconhecível, em nosso país, a partir da educação não formal, dos movimentos sociais, das organizações não governamentais e dos programas de projetos sociais públicos e privados que proponham novas formas educativas que intervenham não apenas nos problemas escolares, mas também nas demandas resultantes das profundas mudanças da contemporaneidade, as quais não se inscrevem apenas no ambiente da escola.

Silva (2011) apresenta a Pedagogia Social como a teoria que fundamenta a prática da Educação Social, destacando que esse campo teórico no Brasil é análogo à Pedagogia Escolar, assim como Educação Social é análoga à Educação Escolar. Por isso, ressalta o autor que não existem entre elas contradições nem disputas, pois são complementares em um projeto de educação integral que não separe o mundo da vida e o mundo da escola. Nessa perspectiva de diálogo, portanto, os princípios da educação – seja escolar, seja social - ajudam a humanizar os ambientes nos quais ocorra.

A Pedagogia Social apresenta-se à sociedade brasileira bastante alinhada à concepção freireana de educação crítica e transformadora, a partir da qual se constitui a base teórica que inspira o pensamento de

intelectuais brasileiros dedicados à sistematização do desenvolvimento desse campo teórico em nosso país, destacando-se a ressocialização do indivíduo pela via da cultura, do trabalho e do resgate da sua individualidade como cidadão que participa do movimento histórico-social do seu tempo.

Em sua perspectiva teórica, Paulo Freire, intelectual pernambucano, apresenta pontos de contato aos princípios que sustentam a matriz teórica da Pedagogia Social, pois ambos assumem a importância de uma práxis libertadora e emancipatória dos sujeitos que nela atuam, a partir, por exemplo, de um projeto educacional que possa conscientizar os homens da sua condição no mundo e do seu papel na transformação das suas realidades. Nesse processo, devem ser abolidas posturas hierárquicas ou opressivas, discursos hegemônicos que excluem oficialmente alguns grupos marginalizados socialmente, configurando o que Freire chamou de uma "Educação bancária".

> O importante, do ponto de vista de uma educação libertadora, e não "bancária", é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros. (FREIRE, 1987, p.69)

Para Freire (1996), a dialogicidade é condição essencial para "falar com" e não "falar para", afinal a postura aberta ao diálogo é, acima de tudo, um exercício de paciência e crítica, no qual não se admitem imposições, mas sim uma flexibilidade em relação ao

discurso do outro e ao que ele poderá me acrescentar como sujeito, afinal

> Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele. Mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele (FREIRE, 1996, p.43).

Alinhado à vertente educacional dialógica, participativa e transformadora preconizada por Freire, Caliman (2010, p.344) ressalta que a Pedagogia Social, em meio a concepções distintas no cenário mundial, pode ser caracterizada em nosso contexto como uma pedagogia voltada para a assistência em casos de necessidade, com intenção preventiva e compensatória ou pode, ainda, atuar criticamente em resposta às demandas sociais pautadas na solidariedade por meio do desenvolvimento do voluntariado nas instituições de acolhida, prevenção, recuperação, reinserção social, ou seja, "uma pedagogia orientada para a ajuda e para o empowerment da solidariedade social e cidadã."

Pinel, Colodete e Paiva (2012, p.2) esclarecem que os termos Pedagogia Social e Educação Social não são sinônimos, pois a Pedagogia Social é uma disciplina científica; uma teoria que irá fundamentar as ações da Educação Social, que é uma práxis. Os autores lembram

também que uma está intrinsecamente ligada à outra, "[...] mesmo que se diferenciem na produção discursiva (Pedagogia Social) para criar tentativa de sustentação de uma práxis (Educação Social)."

Os objetivos da Pedagogia Social inserem-se, portanto, em um projeto de sociedade em que todos os espaços e todas as relações sejam essencialmente pedagógicas, a fim de se constituírem como parte entre a Educação Escolar formal e a Educação não formal e possam elevar - se ao status de política pública, por meio da observação dos seus princípios basilares: uma concepção de Educação como a própria essência das relações do ser humano, consigo mesmo, com o outro, com a vida e com o meio ambiente; Educação como processo de formação integral do ser humano e que ocorre em todos os espaços e em todas as relações; a coesão epistemológica que também permita a integração do ser humano e as ações dele e para ele (as políticas); ausência de subordinação a determinações político - ideológicas, doutrinárias ou dogmáticas (SILVA, 2011)

Se pensarmos no lugar que a Pedagogia Social tem ocupado nos debates sobre educação em nossa sociedade, observaremos que seus princípios parecem orientar-se sempre mais para a realização prática da educabilidade humana dirigida às pessoas que se encontram em condições sociais menos favorecidas. Desse modo, o trabalho do educador social emerge, pois, como uma necessidade da sociedade industrializada, na qual se desenvolvem situações sociais de risco e mal estar expressas nas formas da

pobreza, da marginalidade, do consumo de drogas, de abandono e de indiferença social.

A pedagogia social realiza-se, então, especialmente dentro de práticas intervencionistas educativas intencionais e não formais, e é organizada fora dos espaços educativos como a escola e a família, embora não exclua essas duas instituições de sua metodologia. Diferencia-se da educação formal desenvolvida diretamente na família e na escola, e também das ações educativas informais, caracterizadas pela falta de intencionalidade educativa, desenvolvidas a partir da convivência familiar, do grupo de afins e dos meios de comunicação (CALIMAN, 2006).

Nessa perspectiva argumentativa, a Pedagogia Social no Brasil tende a ser concebida como uma ciência que pode ser incluída no rol das Ciências da Educação, uma ciência que se importa com a dimensão da sociabilidade humana, ou seja, que se ocupa particularmente da educação social de indivíduos situados em contextos históricos específicos. Uma educação que ocorre de modo particular lá onde as propostas teórico-metodológicas da educação formal não conseguem chegar; nas relações de solidariedade e assistência a pessoas em dificuldade, especialmente crianças, adolescentes e jovens que sofrem pela indiferença e descaso às suas necessidades fundamentais (CALIMAN, 2010).

Bakhtin e o Círculo: algumas considerações

Mikhail Mikhailovich Bakhtin foi um pensador russo, nascido em Orel (Oriol), em 1895, a aproximadamente 323 quilômetros de Moscou. "Filósofo", "linguista", "filólogo", "crítico-literário", "semiólogo" são algumas adjetivações que acompanharam a sua vida, embora saibamos que ele exerceu todas essas atividades, por isso melhor chamá-lo apenas de pensador (LEITE, 2011).

Deixando sua cidade natal, Orel, em 1905, Bakhtin vai para Vilnius, capital da Lituânia, realiza parte de seus estudos secundários e lá reside até 1911/12, lugar em que vivenciou o pluralismo linguístico e cultural, base dos seus estudos sobre polifonia, heteroglossia, plurilinguismo, dialogismo (BRAIT & CAMPOS, 2009).

Os movimentos éticos, estéticos e políticos que antecederam a Revolução Russa de 1917 influenciaram a arquitetônica bakhtiniana e, segundo Brait & Campos (2009), para a compreensão do pensamento bakhtiniano há que se considerar não apenas o indivíduo Bakhtin, mas um conjunto de intelectuais, cientistas e artistas com os quais dialogou (anos 1920-1930).

Além disso, Bakhtin não produziu sozinho nem viveu descolado das circunstâncias benéficas e maléficas do seu tempo (décadas de 1920 e 1970). Em contraposição ao estudo imanente das obras literárias proposto pela matriz formalista da crítica literária no cenário russo do início do século XX, o Círculo de

Bakhtin[1], composto por um grupo multidisciplinar de intelectuais apaixonados por filosofia que se reunia regularmente, de 1919 a 1920 para debater ideias (FARACO, 2003, p. 15), buscou a ênfase no que havia de comum entre a situação de enunciação de qualquer falante e a situação de enunciação de um produtor literário, já que em ambas as situações o diálogo estará presente em diferentes níveis: seja entre os falantes e os seus interlocutores diretamente envolvidos no processo dialógico, seja entre os falantes e o sistema linguístico de onde deriva o seu discurso particular, seja entre os falantes e o contexto em que se concretizam suas experiências linguísticas, espaços sociais atravessados por múltiplas linguagens ou discursos situados ideologicamente.

O dialogismo, conceito que atravessa os escritos do Círculo, pressupõe uma atividade dinâmica entre Eu e o Outro em espaços de interlocução socialmente organizados em interação linguística. Neste sentido, a dialogia é o encontro das contradições advindas da atividade humana de linguagem, na qual os homens se

---

[1] A expressão Círculo de Bakhtin refere-se, para além do pensador Mikhail Bakhtin (1895-1975), às formulações e às obras que foram produto de reflexão de um grupo composto de diversos outros intelectuais russos. Segundo Brait &Campos: A questão das assinaturas e da composição do Círculo tem variado do extremo da negação intelectual de V. N. Volochínov (1895-1936), P.Medvedev (1892-1938), I. Kanaev (1893-1983), M. Kagan (1889- 1934), L. Pumpianskii (1891-1940), M. Yudina (1899-1970), K. Vaguinov (1899-1934), I. Sollertinski (1902-1944), B. Zubakin (1894-1937) às dúvidas em torno da autenticidade de determinadas ideias e conceitos considerados genuinamente bakhitinianos (BRAIT & CAMPOS, 2009, p.17).

caracterizam pelo princípio dialógico marcado pela alteridade e pelo tensionamento dos sistemas de valores que traduzem as suas mais distintas concepções e visões de mundo.

Brait (2017) reconhece que os trabalhos do Círculo de Bakhtin se encaminham em direção a um princípio dialógico constitutivo da linguagem, a partir do qual a ideia de interlocutores organizados e situados socialmente implica não somente uma interação presencial, face a face, mas as variadas e diferenciadas relações eu/outro, nas quais ocorre uma interação polêmica de consciências, de cruzamento dissonante de concepções, valores, discursos e/ou ideologias em tensão.

Desse modo, o conceito de diálogo na perspectiva de Bakhtin pressupõe, acima de tudo, uma interlocução para além de uma interação verbal entre locutor e interlocutor em determinada situação concreta de linguagem, como nos lembra Toledo, ao afirmar que nas formulações teóricas do Círculo

> O diálogo, ou dialogismo, é marcado não só pela interlocução direta com o outro, em determinada situação, mas pela interlocução com o próprio repertório de determinada comunidade semiótica, bem como pela definição contraditória do valor do signo no jogo da interação verbal (2008, p.119).

Para Bakhtin, o fundamento de toda a linguagem é o dialogismo, de modo que ao considerar a vida dialógica por natureza, o pensador russo postulava que viver significa participar de um diálogo (BAKHTIN, 2008), pois tudo o que nos diz respeito viria até nós do

mundo exterior por meio da palavra do outro, assim todo enunciado seria apenas um elo de uma cadeia infinita de enunciados, na qual uma pluralidade de opiniões e visões de mundo seria convergente. Por isso, para além de um encontro face a face

> O diálogo das linguagens não é somente o diálogo das forças sociais na estática de suas coexistências, mas é também o diálogo dos tempos, das épocas, dos dias, daquilo que morre, vive, nasce: aqui a coexistência e a evolução se fundem conjuntamente na unidade concreta e indissolúvel de uma diversidade contraditória e de linguagens diversas (BAKHTIN, 1993, p.161)

Nessa perspectiva, o diálogo constitui importante forma de interação verbal, para além de uma concepção estrita que o considera apenas comunicação em voz alta. Para Bakhtin e Volochinov (2014), a compreensão da palavra diálogo deve abarcar toda comunicação verbal, de qualquer tipo que se apresente em nossas experiências linguísticas.

Ao ressaltar a importância das relações sociais como determinantes das nossas enunciações concretas na sociedade, Bakhtin e Volochinov (2014, p.117) destacam que a "[...] a palavra, como signo, é extraída pelo locutor de um estoque social de signos disponíveis, a própria realização deste signo social na enunciação concreta é inteiramente determinada pelas relações sociais.

Sob tal ótica, passamos a compreender a importância das nossas enunciações, dos nossos posicionamentos e do cuidado ético que devemos ter ao nos expressarmos socialmente, afinal "Toda palavra

serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade", de acordo com Bakhtin e Volochinov (2014, p.117).

O pensador russo destaca também que a responsabilidade discursiva entrelaça-se aos três campos da cultura humana – a ciência, a arte e a vida – os quais só adquirem unidade no indivíduo que os incorpora à sua própria unidade (BAKHTIN, 2011), o que nos garante o nexo interno entre os elementos que nos constituem como indivíduos, a partir da unidade da responsabilidade. Por tudo que vivenciamos na vida e na arte, devemos responder também com a nossa própria vida, para que todo o vivenciado e compreendido nela não permaneçam inativos e descolados da realidade.

A arquitetônica bakhtiniana sustenta-se por importantes categorias conceituais que se complementam para ressaltar a proposta enunciativo-dialógica da sua filosofia, principalmente por considerar em nossa formação social um elemento essencial nesse percurso: o outro, o nosso interlocutor, por meio do qual estamos sempre nos transformando. A palavra alheia, portanto, se faz sempre presente em nossos atos comunicacionais se interpretativos (GEGE, 2019). É preciso observar que

> A palavra na vida, com toda evidência, não se centra em si mesma. Surge da situação extraverbal da vida e conserva com ela o vínculo mais estreito. E mais, a vida completa diretamente a palavra, que não pode ser

separada da vida sem que perca seu sentido (BAKHTIN & VOLOCHÍNOV, 2014, p. 77).

Diante de tal perspectiva, relação é a chave na proposta bakhtiniana, afinal só existimos a partir do Outro e das suas relações (GEGE, 2019). Logo, tudo deve ser encarado a partir dessas relações e do nosso agir ético diante das situações desafiadoras que se apresentam na grande arena dialógica da vida, permeada por contradições e dissonâncias.

Um encontro dialógico entre a Pedagogia Social e Mikhail Bakhtin

Diante de alguns elementos teóricos trazidos à baila neste capítulo, atinentes à Pedagogia Social e à matriz enunciativo-discursiva de Bakhtin e do Círculo, podemos pensar em possíveis aproximações teóricas que possam ampliar a nossa compreensão sobre a Educação Social no seu encontro dialógico com o pensador russo.

O estatuto epistemológico da Pedagogia Social foi consolidado também por pensadores e estudiosos da área, a partir do reagrupamento das práticas de educação popular, social e comunitária em quatro domínios distintos: 1- Domínio sociocultural; 2- Domínio sociopedagógico; 3- Domínio sociopolítico ; 4 – Domínio epistemológico, os quais convergem para a consolidação da práxis da Educação Social, a partir da desconstrução da dicotomia formal x não formal, os quais são explicitados no quadro a seguir (SILVA *et. al* , 2011)

Quadro 1 – As áreas de domínio da Pedagogia Social

Domínio	Área de Conhecimento	Objetivo da intervenção sociopedagógica
Sociocultural	As manifestações do espírito humano expressas por meio dos sentidos, tais como a Arte, a Cultura, a Religião, a música, a dança e o Esporte.	A recuperação de suas dimensões históricas, culturais e políticas, com vistas a dotá-las de sentido para o público alvo desta modalidade de ação.
Sociopedagógico	A Infância, Adolescência, Juventude e Terceira Idade.	O desenvolvimento de habilidades e competências sociais que permitam às pessoas a ruptura e superação das condições de marginalidade, violência e pobreza que caracterizam sua exclusão social.
Sociopolítico	Os processos sociais e políticos, expressos, por exemplo, na forma de participação, protagonismo, associativismo, cooperativismo, empreendedorismo, geração de renda e gestão social.	O desenvolvimento de habilidades e competências para qualificar a participação na vida social, política e econômica da comunidade onde o sujeito está inserido ou dos espaços onde a pessoa queira estar como sujeito.
Socioepistemológico	Os processos inventivos e criativos originários	Produzir modelos explicativos para os fatos e ações sociais

	do exercício das faculdades mentais humanas, notadamente a pesquisa, a ciência e a tecnologia enquanto meios para alargar a compreensão humana sobre os processos que o próprio ser humano desencadeia.	e humanas, caracterizando-se a ação epistemológica como a sistematização de métodos e técnicas de intervenção na realidade.

Fonte: *Revista Diálogos*, disponível em: http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL. Acesso em 05.03.2020.

A partir das concepções presentes nas áreas dos domínios que embasam a Pedagogia Social, algumas aproximações entre a matriz bakhtiniana e os princípios norteadores da ciência que fundamenta a Educação Social podem ser destacadas.

Sob a ótica bakhtiniana (1997), a língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua. O enunciado situa-se no cruzamento excepcionalmente importante de uma problemática. Educação e prática social tornam-se, pois, indissociáveis, pela necessidade de que a historicidade dos conhecimentos do sujeito da aprendizagem seja considerada no processo dialógico.

No âmbito da cultura da Pedagogia Social, a recuperação dessas dimensões históricas, culturais e políticas presentes na vida dos sujeitos precisam ser resgatadas, para que sejam dotadas de sentido para o

público alvo das práticas socioculturais na Educação Social. Além disso, a perspectiva alteritária que perpassa a matriz enunciativo-discursiva de Bakhtin (1992) a importância da expressividade humana no contexto da sua vida social é reafirmada a todo instante.

Para Bakhtin (1992), a alteridade define o ser humano, pois o outro é indispensável para sua concepção: é impossível pensar no homem fora das relações que o ligam ao outro, em qualquer campo da sociedade, como nos apresenta o domínio sociopedagógico da Pedagogia Social, ao destacar a urgência em desenvolver habilidades e competências sociais que rompam e superem as condições de marginalidade, violência e pobreza que caracterizam a exclusão das pessoas em nosso cenário.

Para além de melhores condições concretas de vida às pessoas, cabe também a reflexão sobre a formação ética e o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico na formação dos educandos como pessoas humanas, a partir da compreensão sociopolítica da Pedagogia Social, a qual evidencia a necessária participação do sujeito na vida social, política e econômica da comunidade em que se insere ou nos espaços sociais em que esse sujeito queira estar, por meio do desenvolvimento de habilidades e competências que o qualifiquem para tal.

Alinhado à Pedagogia Social, Bakhtin (1992) reitera que temos uma necessidade estética absoluta do outro, seja por sua visão, por sua memória que o junta e o unifica, proporcionando-lhe um acabamento externo que nos constitui como sujeitos individuais. Como as

palavras são tecidas no entrecruzamento dos fios ideológicos que edificam as relações sociais em variados domínios, sob a perspectiva bakhtiniana a palavra torna-se, inevitavelmente, o indicador mais sensível de todas as mudanças sociais, até mesmo daquelas em estado embrionário, ainda sem forma, mas que abrirão caminhos futuros para transformações em sistemas mais estruturados (BAKHTIN, 1997).

Outro ponto de aproximação entre a Pedagogia Social e a arquitetônica bakhtiniana reside nos processos inventivos, criados a partir da reflexão e das faculdades mentais humanas, concernentes, por exemplo, às práticas de pesquisa, enquanto caminhos para uma melhor compreensão da realidade e do nosso papel na sociedade sobre os processos que o próprio ser humano desencadeia.

A ciência da Educação Social reconhece, no âmbito das intervenções sóciopedagógicas a produção de modelos explicativos para as ações humanas na esfera social, caracterizados por uma ação epistemológica que possa sistematizar métodos e técnicas que realmente intervenham na realidade, de modo a transformá-la. Assim também se apresenta a concepção bakhtiniana da pesquisa nas Ciências Humanas, para além de uma visão positivista, monológica e desarticulada do contexto sócio-histórico dos quais as questões investigativa emergem.

O estudioso russo, em seu emblemático texto "Por uma filosofia das Ciências Humanas", apresenta-nos o homem como o participante nuclear dos processos investigativos nas ciências humanas, por caracterizar-se

como um ser expressivo e falante, o qual nunca coincide consigo mesmo e por isso torna-se inesgotável em seu sentido e significado (BAKHTIN, 2017). Assim como a Pedagogia Social, os pressupostos bakhtinianos da pesquisa destacam o protagonismo humano, a necessidade da interlocução, de uma visão que não seja obliterada por um modelo de ciência enrijecido e destoante da formação humana dos pesquisadores, pois

> "[...] as ciências exatas são uma forma monológica de conhecimento: o intelecto contempla uma coisa e pronuncia-se sobre ela. Há um único sujeito: aquele que pratica o ato de cognição (de contemplação) e fala (pronuncia-se). Diante dele, há a *coisa muda.* Qualquer objeto do conhecimento (incluindo o homem) pode ser percebido e conhecido a título de coisa. Mas o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado a título de coisa porque, como sujeito, não pode, permanecendo sujeito, ficar mudo; consequentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser *dialógico* (BAKHTIN, 2017, p.64).

No campo da pesquisa nas Humanidades, há que se pensar como Bakhtin que o importante é a singularidade do indivíduo quando se encontra com outros, "[...] em seu ato único, que supera a cisão dos mundos da vida e da cultura. No ato de narrar na dupla responsabilidade com a 'vida' e com a 'arte' (BAKHTIN, 2013) com as questões da vida e com as questões especiais do campo em que está inserido" (SERODIO E PRADO, 2015, p.105).

Não se pode ignorar, desse modo, que o pesquisador do campo das ciências humanas, nesses

encontros com o outro em cenários plurais de pesquisa, transita no terreno das descobertas, dos valores, das crenças, das contradições e das produções sentido advindas dessa convergência. "Neste âmbito, vale destacar a importância dos segredos, das mentiras, das indiscrições, das ofensas, dos confrontos de pontos de vistas que inevitavelmente acontecem nas relações entre humanos" (SOUZA,& ALBUQUERQUE, 2012, p. 109).

Considerações para novos debates

A partir das aproximações apresentadas, muitos outros pontos teóricos poderiam ser trazidos à baila para um estudo comparativo entre as matrizes escolhidas neste artigo. Não pretendemos encerrar o debate, pois entendemos a sua complexidade. No entanto, a seleção de apenas alguns excertos do pensamento bakhtiniano já representa um exercício de aproximação entre a indissociabilidade da linguagem e da vida social em suas variadas manifestações socioculturais que afetam os processos socioeducativos. Carvalho & Gomes (2015, p.74) ressaltam que

> O viés da alteridade e do respeito ético, estético e político necessário à perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional é um princípio recorrente na teoria da linguagem proposta pelo pensador russo, uma vez que aponta a necessidade do outro como elemento absoluto para nossa constituição como sujeitos que se tornam individuais a partir desse encontro.

Assim, ao resgatarmos a questão proposta para a interlocução teórica deste capítulo: Quais as contribuições possíveis da arquitetônica bakhtiniana para a práxis pedagógica da Educação Social?, entendemos que nos campos cultural, pedagógico, sociopolítico e epistemológico que sustentam a Pedagogia Social, a matriz enunciativo-dialógica do pensador russo poderá contribuir para que sejam recuperadas as dimensões históricas, culturais e políticas dotadas de sentido para as práticas da Educação Social, principalmente por assumir o diálogo e a singularidade humana fundamentais em nossas relações.

A força do diálogo produzido em nossas interações sociais, principalmente quando nos reportamos à necessidade da ruptura e da superações das condições sociais adversas que ainda marginalizam e excluem muitos grupos em nosso contexto, poderá gerar contrapalavras e novas visões de mundo que se contraponham ao tom monológico que persiste em muitos discursos e práticas que nos circundam.

A qualificação dos indivíduos para que participem ativamente da vida social em sua vertente política, cultural e econômica nas comunidades em que se inserem ou em espaços potencialmente educativos pelos quais desejem transitar também poderá ser amplificada se compreendermos, como Bakhtin (2010) que a individualidade de cada um só existe a partir do outro, "[...] somos o que somos, pois o outro nos constitui em seu olhar. Em todo tempo nos defrontamos com o outro e registramos a nossa própria existência, nas palavras do próprio autor: "[...] ser significa ser para o outro e, por

meio do outro, para si próprio" (2010, p.341) (CARVALHO & JACINTHO, 2020, p.37).

Vivemos em um cenário social marcado por uma profunda crise sanitária, pelo descaso político e por valores cada vez mais pautados no individualismo, no culto à beleza, na exclusão de grupos alijados dos processos culturais e produtivos e em relações sociais marcadas pela superficialidade e pelo utilitarismo, o que tem produzido milhares de crianças e jovens que sobrevivem, como podem, em contextos de emergências, desacreditados pelo poder público, por si próprios e pela sociedade, de forma geral.

A Pedagogia Social em diálogo com a perspectiva bakhtiniana, poderá se fazer presente, impactando positivamente essas vidas à margem social, pois é com eles e por eles que se trava a luta, e a vida precisa ser retomada por novos pactos, linguagens e uma compreensão dialógica em nossas relações, resgatando vidas e instaurando poder, em busca de condições sociais melhores a todos (ARAÚJO, 2019).

Referências

ARAÚJO, Margareth Martins de. **Pedagogia social** – métodos, teorias, experiências, sentidos e criatividades. Coleção Pedagogia social para o século XXI. Volume 1. Curitiba: Editora CRV, 2019.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. M. / VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 1997.

BAKHTIN, M . Por uma metodologia nas ciências humanas. In: BEZERRA, Paulo (Org.). **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas.** São Paulo: Editora 34, 2017. p. 51-87.

BRAIT, Beth Brait; CAMPOS,Maria Inês Batista. "Da Rússia czarista à web". In: BRAIT, Beth. **Bakhtin e o círculo**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

BRAIT, Beth. A emergência, nas fronteiras entre língua e literatura, de uma perspectiva dialógica de linguagem. **Bakhtiniana,** São Paulo, 12 (2): 5-23, Maio/Ago. 2017.

CALIMAN, Geraldo. Fundamentos teóricos e metodológicos da pedagogia social na Europa (Itália). *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL MAR., 1., 2006. **Anais** [...].Acesso em: 15 abr. 2021.

CARVALHO, L. Q; JACINTHO, A.L.N. A sala de professores como lugar de encontro: relatos de uma pesquisa narrativa em educação. In: _____. **O ensino de Letras e Humanidades em cena**: desafios e perspectivas na Educação Básica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020, p. 30-55.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogo:** as idéias linguísticas do Círculo de Bakhtin. Curitiba: Edições Criar, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GOMES, A. C., & CARVALHO, L. Q. (2015). As contribuições de Mikhail Bakhtin para o ensino da língua portuguesa na educação profissional. **Revista Ifes Ciência** , 1(2), 65-78.

Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGe/UFSCar. **Palavras e contrapalavras:** Glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

LEITE, Francisco Benedito. Mikhail Mikhailovich Bakhtin: breve biografia e alguns conceitos. **Revista Magistro**, n. 1, p. 43-62, 2011.

MACHADO, Evelcy Monteiro. **A Pedagogia Social:** diálogos e fronteiras com a educação não-formal e a educação sóciocomunitária. Disponível em: www.am. unisal.br/pos/stricto-educacao/pdf/mesa_8_texto_evel cy.pdf. Acesso em 27 abr. 2015.

PINEL, Hiran; Colodete, Paulo Roque; PAIVA, Jacyara Silva. Pedagogia social: definições, formação, espaços de trabalho, grandes nomes & epistemologias. **Conhec. Dest**., Serra, , v. 1, n. 2, jul./dez. 2012.

PRADO, Guilherme do Val toledo, PROENÇA, Heloísa Helena Dias Martins, RODRIGUES, Nara Caetano, SERODIO, Liana Arrais (org.). **Metodologia narrativa de pesquisa em educação**: uma perspectiva bakhtiniana. São Carlos: Pedro e João Editores, 2015.

SILVA, Sheila Agda Ribeiro da, SILVA, Roberto da; LOPES, Roseli Esquerdo. O direito à educação sob a perspectiva da pedagogia social.. *In*: **Congresso Internacional De Pedagogia Social**, 4., 2012, São Paulo. Associação Brasileira de Educadores Sociais. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script= sci_arttext&pid=MSC0000000092012000200032&lng=en& nrm=abn>. Acesso em: 06 maio. 2021.

SOUZA, S. J.; ALBUQUERQUE, E. D.P. A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana. **Bakhtiniana**, São Paulo, 7 (2): 109-122, Jul./Dez. 2012.

VOLOCHINOV & BAKHTIN. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. São Paulo: Editora Hucitec, 2014.

SOBRE OS AUTORES E AUTORAS

FRANCISCO DA SILVA ALVES
Possui curso Normal, em nível médio, ofertado pela rede estadual de ensino do Ceará. Licenciado em Letras pela (UNESA). Especialista em Alfabetização das Crianças das Classes Populares (UFF). Especialista em Pedagogia Social para o Século XXI (UFF). Mestrando em Educação na (UFF). Atua como professor da educação básica. É Pesquisador em Pedagogia Social, colaborador da revista de Pedagogia Social da UFF e orientador de portfólio do curso de extensão em Pedagogia Social – PIPAS/UFF.

LEONARDO ALONSO DOS SANTOS
OAB/RJ – Mestre em Letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestre em Direito pela Faculdade de Direito da UFF e doutorando em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFF.

LETÍCIA QUEIROZ DE CARVALHO
Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES), com lotação no campus Vitória e atuação na Área de Letras e Educação, na graduação presencial em Letras-Português, na graduação a distância em Letras-Português e nos Programas de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades (PPGEH) e Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS).

Atualmente, coordena o Profletras, do Ifes - campus Vitória. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo - UFES (2012); Mestre em Estudos Literários pela UFES (2004) e Licenciada em Letras-Português pela UFES (1999). Integra o grupo de pesquisadores do Grupo de Pesquisas Culturas, Parcerias e Educação do Campo (UFES) e Grupo de Estudos Bakhtinianos (GEBAKH - UFES). É líder do grupo de pesquisas Núcleo de Estudos em Literatura e Ensino (IFES - Campus Vitória).

MÁRCIA ELY BAZHUNI POMBO LEMOS

Possui graduação em Direito na UFF e graduação e licenciatura em Psicologia nas Faculdades Integradas Maria Thereza. Mestra em Educação pela Universidad Del Savador. Mestranda em Educação pela UFF. Especialista em Psicologia Clínica - PUC -RJ, especialista em Psicologia e Desenvolvimento da Aprendizagem – USP. Especialista em Orientação Educacional , Supervisão e Gestão - Universiades Barão de Mauá. Experiência na área de Educação com ênfase em Formação e Oficinas nas escolas, com formação de professores, alunos e convivência pedagógica. Atualmente, professora na Secretaria Municipal de Educação de Niterói no Núcleo de Ações Integradas - NAI, desenvolvendo ações no eixo Educação em Direitos Humanos, diretamente voltado ao contexto escolar e com as famílias em situação de vulnerabilidade social. Professora convidada da Pós-Graduação em Pedagogia para o século XXI, FEUFF/UFF. Professora colaboradora da Pós -

graduação das Faculdades Integradas Maria Thereza. Participante do grupo de pesquisa e extensão em Pedagogia Social na FEUFF/ PIPAS- Formação Inicial e Permanente de Educadores em vulnerabilidade social .

MARGARETH MARTINS DE ARAÚJO

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1982), mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (1992) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2004). Pós Doutorado em Ensino de Artes e Ciências, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro,(2019). Atualmente é Professora Titular, da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Integra o quadro de professores do Programa de Pós-Graduação em Educação: PPG-UFF. Coordenadora do Curso de Extensão em Pedagogia Social. Coordenadora do Curso de Especialização em Pedagogia Social. Editora Executiva da Revista de Pedagogia Social da Universidade Federal Fluminense: RPS-UFF. Organizadora da Coleção Pedagogia Social Para o Século XXI.

NATÁLIA MOREIRA ALTOÉ

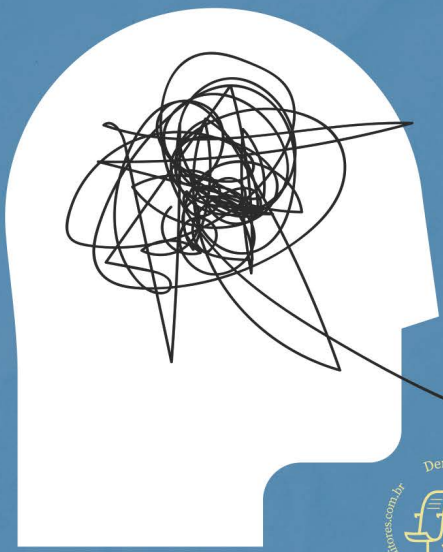
Mestranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense, Pós-Graduada em Pedagogia Social para o Século XXI pela Universidade Federal Fluminense. Graduada em Serviço Social e Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense e Professora Substituta da Educação Infantil Coluni UFF (antiga Creche UFF).

SANDRA NERI BRITO DE FREITAS
Pedagoga, Orientadora Pedagógica da Rede Municipal de Duque de Caxias, RJ, Mestre em Educação pela UFF – Universidade Federal Fluminense, Doutoranda em Educação pela UFF – Universidade Federal Fluminense. Integrante do Grupo de Pesquisa em Pedagogia Social para o Século XXI.

THAINÁ MARIA DA SILVA QUITETE
Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Psicopedagoga com Ênfase em Educação Especial (FESL), Mestranda em Educação (UFF). Professora Substituta em Educação Especial (CAp- UFRJ). Pesquisadora-extensionista do Grupo de Pesquisa em Pedagogia Social para o Século XXI (UFF).

"Os conhecimentos produzidos por um círculo de amigos, das mais diversas áreas, tais como literatura, filologia, filosofia, ciências naturais, ciências sociais, música, artes cênicas e etc, podem explicar a produtividade do que hoje é conhecido como o Círculo de Bakhtin. Em especial, a obra bakhtiniana no Brasil teve uma receptividade muito grande e, atualmente, diversas áreas do conhecimento, não só aquelas relativas aos estudos linguísticos, interessam-se por elas. Por essas, e outras tantas razões e emoções, é que o diálogo entre as produções de Bakhtin e alguns signatários do Círculo, como Medviédev ou Voloshinov, com a Pedagogia Social é uma contribuição muito importante e, tenho certeza, muito produtiva. Pedagogia Social na Perspectiva Bakhtiniana: um encontro dialógico organizado por Letícia Queiroz de Carvalho e Margareth Martins de Araújo evidencia essa produtiva relação e apresenta, aos moldes do círculo de estudos bakhtinianos, um grupo de pessoas, estudantes e pesquisadores, comprometidos com as transformação social em busca de uma sociedade democrática, igualitária e solidária,e que produzem importantes contribuições e compreensões a respeito das caras temáticas constituídas no âmbito da Pedagogia Social e as produções de Bakhtin e o Círculo.
Em cada um dos sete textos presentes neste livro, cada uma e cada um das autoras e autores, procuram, de modo singular e não indiferente, produzir relações não só com as temáticas caras ao trabalho social a ser realizado com os conhecimentos das ciências da educação e da pedagogia, notadamente os aportes teórico-metodológicos da Pedagogia Social, como também os associam a conceitos bakhtinianos muito importantes para a compreensão das brechas dos movimentos sociais inscritas em cada pessoas que dele participa, como as crianças, os jovens, adultos e velhos, que deles fazem parte(...)".

Guilherme do Val Toledo Prado
Faculdade de Educação da Unicamp, participante do GEPEC
Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada



Democratizando a publicação
pedroejoaoedoisoes.com.br
16 ANOS

ISBN 978-65-5869-569-1
9 786558 695691