

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

DIRETORIA DE PESQUISA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO

JANAINA PIMENTEL DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO EM ÁREAS DE VULNERABILIDADE SOCIAL:
PRINCÍPIOS DE UMA PEDAGOGIA TRANSFORMADORA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA
2018

JANAINA PIMENTEL DE OLIVEIRA



**EDUCAÇÃO EM ÁREAS DE VULNERABILIDADE SOCIAL:
PRINCÍPIOS DE UMA PEDAGOGIA TRANSFORMADORA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Polo UAB do município de São José dos Campos, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Campus Medianeira.

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Orientador: Prof. Dr. Cidmar Ortiz dos Santos

MEDIANEIRA

2018



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de
Ensino



TERMO DE APROVAÇÃO

EDUCAÇÃO EM ÁREAS DE VULNERABILIDADE SOCIAL: PRINCÍPIOS DE UMA PEDAGOGIA TRANSFORMADORA

Por

JANAINA PIMENTEL DE OLIVEIRA

Esta monografia foi apresentada às 18h30 do dia 16 de agosto de 2018 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo de São José dos Campos, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado

Prof. Me. Cidmar Ortiz dos Santos
UTFPR – Câmpus Medianeira
(orientador)

Prof^a Me. Flolda Moura Rocha Carlesso Batista
UTFPR – Câmpus Medianeira

Prof. Dr. Andre Sandmann
UTFPR – Câmpus Medianeira

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso-.

RESUMO

OLIVEIRA, Janaina Pimentel de. Educação em áreas de vulnerabilidade social: princípios de uma pedagogia transformadora. 2018. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Método e Técnicas de Ensino. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. São José dos Campos, 2018.

O presente estudo objetivou estudar os espaços educativos e as possibilidades de transformá-los em *ethos* de humanização, buscando levantar práticas educacionais que corroboram para construção de uma educação como ferramenta de transformação social. Utilizamos como referências escolas municipais da região leste de São José dos Campos. O aporte teórico neste estudo foi pautado nas discussões dos estudiosos Freire, Fava, Moran, Graciani, dentre outros. O tema central foi Educação em áreas de vulnerabilidade social e os princípios de uma pedagogia transformadora

Palavras-chave: Educação. Transformação social. Vulnerabilidade social. Pedagogia social.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Janaina Pimentel de. Education in areas of social vulnerability: Principles of a transformative pedagogy. 2018. 53 f. Course Completion Work (Graduation) - Method and Teaching Techniques. Federal Technological University of Paraná. São José dos Campos, 2018.

The present study aimed to study the educational spaces and the possibilities of transforming them into humanization *ethos*, seeking to raise educational practices that corroborate the construction of an education as a tool for social transformation. We used as reference municipal schools in the eastern region of São José dos Campos. The theoretical contribution in this study was based on the discussions of Freire, Fava, Moran, Graciani, among others. The central theme was Education in areas of social vulnerability and the principles of a transformative pedagogy.

Keywords: Education. Social transformation. Social vulnerability. Social pedagogy.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	7
2	CONCEITUANDO VULNERABILIDADE SOCIAL.....	8
2.1	PEDAGOGIA: A CIÊNCIA DA, E PARA EDUCAÇÃO.....	13
2.1.2	A pedagogia e seu potencial transformador.....	14
2.1.3	A contribuição da Pedagogia Social	15
2.1.4	A Pedagogia empreendedora.....	17
2.1.5	A Pedagogia da esperança.....	18
3	A PRÁTICA EDUCATIVA COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL.....	20
3.1	SOBRE EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL.....	21
3.1.2	Sobre prática educativa e transformação social.....	22
3.1.3	Os papéis do professor.....	23
3.1.4	Práticas educativas diferenciadas: bons exemplos.....	30
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
	REFERÊNCIAS.....	33

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo foi pensado a partir de um tema amplo: Educação em áreas de vulnerabilidade social: princípios de uma pedagogia transformadora. Sendo assim, a partir da definição do tema, a proposta inicial foi buscar descrever o conceito de vulnerabilidade social para apropriar-se deste e melhor compreender as consequências que tal condição promove. Por conseguinte, optou-se por estabelecer o foco do estudo em uma determinada região do Município de São José dos Campos o que permitiu a análise dos bons resultados obtidos por algumas escolas da rede pública municipal situadas na região leste do município supracitado. A escolha pela região leste deste município ficou a encargo da instalação recente de novos conjuntos habitacionais nesta localidade e também por fatores relacionados à densidade demográfica crescente e de características relevantes como a renda per capita e a quantidade de setores considerados de alta e média vulnerabilidade.

Após elencadas as características relevantes do estudo, compreendeu-se a importância de situar o estudo sobre a delimitação central que foi gerada a partir do referencial teórico, que objetivou construir a fonte de análise do mesmo. A pesquisa baseou-se na descobertas de MORAN (2018), FREIRE (2016, 2017), FAVA (2014), GRACIANI (2014), CALIMAN (2010) dentre outros, para a análise crítica e reflexiva das alternativas utilizadas pelas escolas inseridas em áreas de vulnerabilidade social que geraram resultados positivos a partir do uso de metodologias inovadoras e dinâmicas e com a utilização de recursos tecnológicos como ferramentas da gestão pedagógica para a construção de uma aprendizagem mais participativa e significativa.

O objetivo central desse estudo foi a busca, a compreensão e a verificação de formas mais ativas de desenvolver um trabalho pedagógico reflexivo, coparticipativo e dinâmico dentro das escolas públicas para atender as necessidades das demandas sociais advindas dos processos antropológicos da cultura atual.

Num primeiro momento, os referenciais teóricos alicerçaram as discussões, para trazer à luz questões importantes que serviriam de base para a pesquisa como a elucidação do conceito de vulnerabilidade social, visto que a vulnerabilidade está intrinsecamente ligada aos processos de marginalização.

Em contrapartida, a descrição das características das pedagogias social, empreendedora, transformadora e da esperança, se fez necessária, posteriormente, para tornar compreensível a necessidade do conhecimento e da apropriação de cada uma delas por parte dos docentes que trabalham nestas áreas de vulnerabilidade e que tem a tarefa de

desenvolver formas diferenciadas de ensino e aprendizagem e de promover o conhecimento por intermédio de uma educação mais humanizadora. Esclarecer o papel da pedagogia, ou das pedagogias, justifica-se pelo propósito da mesma que é investigar e atuar nas problemáticas educativas, e, portanto, agir de forma intencional para não somente investigar a realidade, mas também modificá-la através da ação consciente, tarefa esta, desta ciência da educação.

Este estudo aborda a relação íntima entre educação e transformação social e para tornar compreensível tal relação, parte-se do pressuposto que, a prática educativa é condição *sine qua nom* para tal transformação. Entender a dinâmica necessária para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico diferenciado e eficaz é um dos objetos do presente estudo. Para tanto, estudos de Freire e Zabala, foram utilizados como princípios para a reflexão sobre o cuidado diferenciado no trabalho pedagógico desenvolvido em regiões de alta e média vulnerabilidade bem como para esclarecer a importância da criação de vínculos afetivos para a eficácia dos resultados obtidos. Em seguida, apresentam-se as ações consideradas bons exemplos, que foram retiradas da imprensa local para construir uma ponte entre o referencial teórico apresentado e a realidade da região escolhida para este estudo. Tais exemplos trazem para a realidade o que fora apresentado no aporte teórico desta pesquisa bibliográfica de caráter exploratório com o objetivo de apontar que é possível realizar um trabalho pedagógico de qualidade a partir da utilização de metodologias ativas para a construção de um aprendizado mais dinâmico e participativo, com foco no estudante.

Em face da necessidade de compreender a importância de uma educação humanizadora e transformadora frente à insegurança causada pela situação de vulnerabilidade social o estudo elucida o papel da pedagogia e dos pedagogos nestes contextos.

Conclui-se que a busca por soluções pedagógicas adaptadas às realidades de cada unidade escolar, a construção do vínculo afetivo e a utilização de metodologias ativas contribui positivamente com a aprendizagem das crianças destas áreas de vulnerabilidade. O protagonismo e o empoderamento são fatores importantes que corroboram para que os estudantes entendam que a realidade só será transformada a partir de ações que, num dado momento começam na escola, e posteriormente, serão levadas por eles mesmos à comunidade local.

2. CONCEITUANDO VULNERABILIDADE SOCIAL

Nessa sessão descortina-se o referencial teórico que sustenta o estudo supra referido.

Antes de abordar quais os princípios de uma pedagogia que deseja ser transformadora, faz-se necessário esclarecer quais contextos serão considerados como áreas de vulnerabilidade social.

Inicialmente considera-se a definição proposta pelo sociólogo francês Robert Castel¹ (1997) de que uma zona de vulnerabilidade é um espaço social de instabilidade, de turbulências, povoado de indivíduos em situação precária na sua relação com o trabalho e frágeis em sua inserção relacional. Neste contexto de vulnerabilidade encontram-se diversos indivíduos em diferentes situações de risco.

É pertinente enveredar-se um pouco mais no estudo do conceito de vulnerabilidade para utilizá-lo como uma ferramenta de análise e compreensão das idiosincrasias presentes no dia a dia das camadas sociais menos favorecidas que vão além dos fatores relacionados à renda e ao trabalho.

De acordo com Abramovay (2011, p.30):

[...] compreender a vulnerabilidade social é pressuposto para avaliar o alcance das políticas sociais [...] definir vulnerabilidade social é mais que um exercício intelectual, objetiva compreender os desafios e tensões que se colocam para as políticas sociais, no sentido de efetivar-se na perspectiva proativa, preventiva e protetiva.

Para compreender melhor os desafios que tal condição traz consigo, e para ir além do mero exercício intelectual conforme sugere o autor acima é importante analisar o contexto de vulnerabilidade encontrado no município de São José dos Campos, foco deste estudo. Trazendo para realidade joseense o CMDCA² elucida o conceito de vulnerabilidade que vai além de desigualdade social:

¹ Robert Castel (1933-2013) foi um sociólogo francês. Durante sua trajetória acadêmica, dirigiu o Centro de Estudos dos Movimentos Sociais – CNRS (sigla em francês). Nos anos 1970 começou sua carreira com estudos sobre a psiquiatria e a doença mental, na linha de Michel Foucault e Franco Basaglia. Mas foi sua análise da formação do mundo de trabalho assalariado, as transformações trabalhistas e as políticas sociais o que lhe rendeu amplo reconhecimento. Estudou as consequências do trabalho assalariado sobre as relações sociais e o indivíduo contemporâneo devido ao surgimento de um mundo de precariedade, flexibilização e desemprego. É autor de inúmeros livros, dentre os quais citamos: *A insegurança social. O que é ser protegido?* (Petrópolis: Vozes, 2005) e *As metamorfoses da questão social* (Petrópolis: Vozes, 1998).

² CMDCA- Conselho Municipal dos Direitos da Criança e Adolescente de São José dos Campos – SP

Vulnerabilidade social, que é uma tentativa de medida das condições do entorno social do indivíduo, fora de seu alcance de influência, que restringem suas possibilidades, alternativas e opções de alcançar bem-estar e prestígio social que se materializam através de conforto material, estabilidade econômica, alta escolaridade, participação comunitária além de outros fatores que elevam seus indicadores sociais. (SJC-CMDA,2016, p.5)

Nesta abordagem de vulnerabilidade considera-se significativo compreender além dos desafios e tensões, as restrições para se alcançar bem-estar e prestígio social, fatores estes que estão relacionados com a oferta de uma educação de qualidade, visto que esta proporciona a oportunidade de melhores empregos e conseqüentemente o conforto material e a estabilidade econômica.

Os estudos sistemáticos da vulnerabilidade social na América Latina tornaram-se mais aprofundados a partir dos trabalhos de Caroline Moser (1998). Desde então outros estudiosos têm participado dessa construção teórica, dentre eles podemos citar Kaztman (1999), Vignoli (2001), Abramovay (et all; 2002), entre outros. Estes autores têm em comum a ideia de que a vulnerabilidade social é um fator de risco, principalmente aos adolescentes, foco maior de seus estudos.

Para Castel (2001), a vulnerabilidade social é um dos processos na dinâmica da marginalização, portanto investir na juventude para combatê-la é primordial para que essa dinâmica não se concretize. Segundo Abramovay (et all; 2002) é preciso investir na juventude, combatendo a vulnerabilidade social pelo aumento do capital social e cultural que poderá proporcionar a substituição do clima de descrença reinante por um sentimento de confiança no futuro.

As situações de vulnerabilidade caracterizam-se principalmente pela falta ou a perda de direitos fundamentais e também pela fragilidade nas relações sociais. Portanto, compreender quais idiossincrasias essa situação traz consigo é determinante para a construção de planos e ações para combatê-la ou minimizá-la.

Para Abramovay (et all; 2002) os aspectos perversos que esta condição promove são: a escassez dos recursos materiais; o não acesso a determinados insumos como educação, trabalho, saúde, lazer e cultura que priva os indivíduos da aquisição desses recursos fundamentais; a insegurança; a incerteza; as altas taxas de desemprego entre os jovens; a baixa remuneração; o trabalho informal; a gravidez na adolescência; o aumento das doenças sexualmente transmissíveis; o envolvimento com o tráfico de drogas e o aumento da violência urbana.

É indispensável, portanto, compreender tal conceito para que se possa atuar de maneira eficaz nos espaços educativos diretamente com os cidadãos das populações

vulneráveis e combater o adoecimento das mesmas. Atuar no sentido de fazê-los compreender, reconhecer e reivindicar seus direitos. Como sugere Paulo Freire (2013) é preciso combater essa ideologia fatalista, imobilizante que tem por objetivo fazer com que acreditemos que a realidade não pode ser mudada e assim nos contentemos com a simples sobrevivência.

Ao refletir sobre a questão de vulnerabilidade social é fundamental pontuar a realidade a qual se tem como referência, o município de São José dos Campos, situado no estado de São Paulo. O Plano Municipal de Assistência Social deste município, tendo como opção o estudo referenciado com foco na região leste do município citado, salienta que se trata de uma área na qual foram instalados os conjuntos habitacionais advindos dos processos de desfavelização mais recentes.

Conforme os dados levantados no Plano Municipal de Assistência social a região leste é formada

por 227 setores censitários e 9 setores socioeconômicos (5, 5A, 6, 6A, 7, 8, 27, 30 e 31) destacando-se por ser a região com maior número de setores socioeconômicos do município. Possui uma população de 160.503 habitantes, sendo a segunda região mais populosa de São José dos Campos.(SJC,2017.p.71)

Ao referente à renda per capita, afirmar-se que em todos os setores da Região Leste, os índices apresentam-se acima da média do município, sendo assim, as famílias residentes nessa região têm renda per capita de $\frac{1}{4}$ a 2 salários mínimos. Conforme é possível verificar no gráfico 1, a renda média da população.

É importante ressaltar que conforme o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social – IPVS, a Região Leste possui 28 setores censitários de alta vulnerabilidade, 27 setores de média vulnerabilidade e apenas 1 de seus setores socioeconômicos, o setor 8, é considerado, exclusivamente, de baixa vulnerabilidade. Portanto, coloca-se em evidência a região supra referida, visto que esta retrata de forma clara o que esse estudo pretende como forma de investigação, ou seja, como a educação pode e deve atuar em áreas de vulnerabilidade social, tendo como princípios uma pedagogia transformadora.

Outro fator importante, da região escolhida como foco do estudo, é que para alocar os moradores advindos de outras regiões foi necessário criar vários conjuntos habitacionais, que foram construídos a partir de 2010, somatizando cerca de 2.756 residências, ampliando a população da região e criando um bolsão de necessidades fundamentais socioassistenciais devido ao distanciamento da região central e também do CRAS³.

³ É uma unidade pública responsável pela organização e oferta de serviços de proteção social básica do Sistema Único de Assistência Social (Suas) no território de abrangência. É responsável pelo desenvolvimento do Serviço de Proteção e

Consequentemente, a segregação geográfica também é um traço marcante para região leste que está situada longinquamente do centro urbano. Essa segregação cria condições de exclusão pois o indivíduo fica distante e totalmente desprovido das atividades promovidas vezes pelos meios de locomoção e muitas vezes por não se sentirem como pertencentes dos grandes centros.

No intuito de dimensionar a real situação da região estudada podemos salientar que segundo dados municipais essa localidade possui índices de extrema pobreza que vivem abaixo da Rodovia Presidente Dutra. Diante dos dados coletados podemos afirmar o quanto esse estudo é relevante pois traz à luz reflexões acerca dos processos de desfavelização e como a educação deve atuar para amenizar e transformar realidades tão complexas de demandas populacionais que estão emergindo no cotidiano das escolas como efeito atômico nuclear e, portanto, emergenciais, visto que são demandas que hoje estão na escola, amanhã, na sociedade.

As escolas situadas nessa região, acolheram os meninos e meninas advindos dos processos de desfavelização e em tempo real tiveram que ressignificar o contexto escolar, repensando qual a significância da unidade escolar na vida, libertação e transformação do indivíduo. É certo que a responsabilidade não está somente nos centros estudantis, entretanto, é concebível que o ambiente escolar deve ser fonte de metamorfose para essas crianças e para os jovens que estão inseridos nestas áreas de alta vulnerabilidade social e, portanto, desprovidos da igualdade social prevista na Constituição Federal.

Corroborando com o conceito de igualdade, é preciso salientar que a proposição mais adequada nesta região é a equidade social, uma vez que precisamos, “*dar mais a quem tem menos e menos a quem tem mais*”, ou seja, é fundamental prover mecanismos emergenciais e sistematizados para promover políticas públicas ajustadas às demandas da localidade. Sendo assim, a escola precisa promover uma prática transformadora, capaz de ressignificar a vivência dos meninos e meninas, tornando-os protagonistas de mudanças sociais para eles próprios e para a comunidade local. Portanto, é na escola que se dará a compreensão e a busca pela equiparação dos mecanismos disparadores de promoção social. E é através da pedagogia, utilizada como ciência que estuda a realidade para transformá-la, que será possível entender a necessidade de preciso guiar as crianças e adolescentes para exercer a cidadania, a tolerância e a humanidade.

2.1 PEDAGOGIA: A CIÊNCIA DA, E PARA EDUCAÇÃO

O termo pedagogia, *paidagogia*, que surgiu na Grécia antiga, segundo Ghiraldelli Jr. (1997), determinava, o acompanhamento e a vigilância do jovem. O *paidagogo*, considerado o condutor da criança, era o escravo cuja atividade específica consistia em guiar as crianças à escola. Atualmente, atribuímos à pedagogia um significado bem mais amplo. Schmied-Kowarzik, um didata alemão, define pedagogia como ciência da, e para educação. Neste sentido, a pedagogia vai além do simples acompanhamento e vigilância pois se ocupa do estudo sistemático da educação para orientar a ação educativa.

Para Libâneo (2010, p.137):

[...] definimos a Pedagogia como campo de conhecimento que investiga a natureza e as finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como os meios apropriados de formação humana dos indivíduos. [...] como ciência prática que explicita objetivos e formas de intervenção metodológica e organizativa nos âmbitos da atividade educativa implicados na transmissão/assimilação ativa de saberes e modos de ação. [...] como campo de investigação específico cuja fonte é a própria prática educativa e os aportes teóricos providos pelas demais ciências da educação e cuja tarefa é o entendimento, global e intencionalmente dirigido, dos problemas educativos.

Portanto, a pedagogia constitui-se como uma ciência que investiga e atua nas problemáticas educativas para contribuir com a formação do ser humano. É, por isso, uma ciência que age a partir da intencionalidade, já que investiga a realidade a partir de ações conscientes para transformá-la.

Tão importante quanto compreender o papel da Pedagogia é atinar para que pressupostos filosóficos atribuiremos a ela. Para tanto, a pergunta que auxilia neste entendimento, segundo Luckesi (2011, p.107) é: quem será o homem formado pelas ações educativas direcionadas por essa pedagogia? Numa concepção crítica da educação, o que caracteriza uma pedagogia é o que foi ensinado e o tipo de cidadão que queremos formar.

É necessário considerar que a pedagogia escolar não é a única com a qual crianças e adolescentes, mesmo em situação de vulnerabilidade social, terão contato. O que precisamos ter clareza é de que a pedagogia escolar, foco de nosso estudo, pertence a prática educativa que compreende à educação formal, na qual os objetivos são explícitos, ou ao menos devem ser, e as ações pedagógicas são sistematizadas e intencionais. Tão imprescindível quanto verificar que a pedagogia escolar não é única, é não fazer dela uma tendência reprodutivista, que tem como objetivo a mera transmissão de conhecimentos pois assim ela perderia sua capacidade de interferir nas práxis humanas.

2.1.2 A pedagogia e seu potencial transformador

A educação pode servir à transformação da sociedade quando assume uma perspectiva crítica. Para Luckesi (2011), a educação transformadora é uma tendência filosófico-política que tem por objetivo compreender a educação como mediação de um projeto social. É filosófica porque compreende o seu sentido e política, porque constitui e direciona a ação. Deste modo, ela serve como meio, para se realizar um projeto transformador.

Quando se assume uma posição crítica da realidade adota-se uma postura de luta pela transformação da sociedade, rejeitando o papel de reprodutores de comportamentos dominantes e padronizados. Assim sendo, trabalha-se criticamente e realisticamente para sua transformação.

Segundo Luckesi (2011, p.66):

[...] essa tendência poderá ser determinada de crítica tanto na medida em que não cede ao ilusório otimismo, quanto na medida em que interpreta a educação dimensionada dentro dos determinantes sociais, com possibilidades de agir estrategicamente. Assim ela pode ser uma instância social, entre outras, na luta pela transformação da sociedade, na perspectiva de sua democratização efetiva e concreta, atingindo aspectos não só políticos, mas também sociais e econômicos.

O que se propõe a partir desta tendência é o trabalho realista e não meramente utópico, descortinando e interpretando as próprias contradições da sociedade e seus determinantes para encontrar soluções e formas de agir na realidade para sua transformação. A proposta aqui não é atribuir a escola o papel de redentora da sociedade, não se pode lançar sobre ela toda a responsabilidade na luta contra a exclusão social, contudo ela tem papel indispensável. Como afirma Paulo Freire em sua Terceira Carta Pedagógica, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. (FREIRE, 2000, p.67).

É de suma importância compreender que a escola é parte integrante do todo social, e que agir dentro dela é também agir no rumo da transformação da sociedade (LUCKESI, 2011, p.90). Se a escola é a instituição responsável pela formação das novas gerações é necessário que a mesma tenha clareza de que para transformar é preciso reinventar o próprio tempo e os espaços pedagógicos.

De acordo com Streck (2009, p.97,98):

Uma educação que queira, hoje, ser uma educação de seu tempo precisa colocar-se de forma radical a pergunta pelo que significa a transformação social nesses tempos de mudanças em tantos segmentos da vida humana. [...] A pedagogia, que se deseja transformadora, precisa assumir-se como um saber que assume sua dimensão projetiva [...] de não se satisfazer em descrever as práticas educativas e apontar as falhas para um melhor funcionamento. Uma pedagogia transformadora é uma

pedagogia que combina forte inserção na realidade com a capacidade de imaginar novos cenários.

Assim como a realidade muda, por ser dinâmica, a ideia que se tem de transformação social também não é permanente e sofre alterações ao longo do tempo. Assumir a pedagogia como transformadora requer adotar uma postura arrojada frente aos desafios que a educação enfrenta atualmente e um deles é de inspirar o interesse pela busca do conhecimento.

2.1.3 A contribuição da Pedagogia social

No Brasil, a Pedagogia Social tem suas raízes na pedagogia de Paulo Freire, embora não receba essa nomenclatura, mas que atua com pressupostos semelhantes: a melhoria da qualidade de vida das pessoas, em especial, das menos favorecidas. Surgiu, das experiências e necessidade cotidianas, como prática, contudo, faltava a teoria. Havia contribuições, teóricas, de seu desenvolvimento em países europeus, mas não aqui. De acordo com Caliman (2010), a dimensão teórica, no Brasil, surge no início do século XX, com um grupo de nove pesquisadores brasileiros e estrangeiros liderados pela Universidade de São Paulo, com a realização de Congressos Internacionais de Pedagogia Social (2006, 2008 e 2010). A partir daí, surgem os referenciais teóricos específicos desta pedagogia.

A Pedagogia Social é uma forma de buscar, nesta também ciência da Educação, particularidades que nos permitam articulá-la a pedagogia escolar, até porque são análogas. É necessário ter a consciência do quão indispensável é a escola, mas ter também a clareza de que ela não é a única instituição que deve lutar contra a exclusão social, contra as desigualdades sociais, contra o consumismo exacerbado, contra a alienação, o individualismo ou qualquer outra forma de ideologia fatalista e parasitária.

Surge como uma proposta educativa comprometida com a mudança social, surge como um modelo que não desconsidera a cidadania e a inclusão social. E, como sofre influência freireana, a Pedagogia Social, segundo GRACIANI (2014, p.18):

[...] reitera a importância do conhecimento de mundo para a sua transformação por meio de um processo educativo dialógico, rigoroso, intuitivo, imaginativo, comunitário, participativo e afetivo, no qual a relação com o outro é a constituinte fundamental para a construção de uma verdadeira consciência histórica.

Para Graciani (2010), a Pedagogia Social instiga a capacidade de sonhar com uma realidade mais humana, menos feia e mais justa, porque partilha a ideia de que é possível, e necessário, mudar o rumo das coisas.

É uma pedagogia extremamente afetiva, tarefa nada fácil em se tratando de pessoas discriminadas e à margem da sociedade, que tenta garantir a permanência dos educandos através do sentimento de pertencimento, por vontade própria. É dialética, autônoma e interdisciplinar. Seus pressupostos são emancipatórios e vislumbram construir possibilidades de promover a superação.

Caliman (2009, p.889) define a Pedagogia Social como uma ciência, normativa, descritiva, que orienta a prática sócio pedagógica voltada para indivíduos ou grupos, que precisam de apoio e ajuda em suas necessidades, ajudando-os a administrarem seus riscos através da produção de tecnologias e metodologias socioeducativas e do suporte de estruturas institucionais.

A Pedagogia Social, enquanto ciência, tem como objetivo através de pesquisas, observar a realidade complexa e repleta de problemas, de pessoas ou grupos em situações de vulnerabilidade social, para buscar soluções e melhorias na qualidade de vida dessas pessoas.

Para tanto, a Pedagogia Social, de acordo com Graciani (2010, p. 21,22) se propõe a:

[...] criar uma teoria renovada da relação homem-sociedade-cultura, com uma ação pedagógica essencialmente libertadora[...]; Realizar-se com classes sociais populares, a partir de um trabalho político-educacional de libertação popular, com o intuito de ser conscientizadora com sujeitos, grupos e movimentos das camadas excluídas; concretizar-se como ação educativa com agentes e sujeitos comprometidos, na qual se estabelece por meio da relação dialógica, um sistemático processo de intercâmbio de conhecimentos e saberes [...]; Orienta-se pela Pedagogia Libertadora protagônica [...]

Em síntese, a Pedagogia Social baseia-se em princípios de autoconhecimento, autoavaliação, autoconfiança, autotelia, autodeterminação, autorrealização, autopreservação e mira o desenvolvimento humano dos sujeitos, através da libertação, da emancipação e do empoderamento. A construção de um novo projeto de vida torna-se possível a partir da relação dialógica que incita a reflexão sobre valores, ética, solidariedade, e por intermédio de condições pedagógicas que favoreçam a afetividade e a criatividade. Para Caliman (2010, p. 358), a primeira providência para sanar uma situação de sofrimento e de dor é o cuidado. Esse, para ele, é o primeiro passo para criar condições de motivação, de força, de autoestima, de resiliência. A proposta é mudar atitudes e hábitos destrutivos, e promover nos indivíduos a competência para lidar e administrar seus riscos, o que requer um trabalho muito delicado e

de árduo. Neste contexto, de acordo com Boff (2012, p. 64) o cuidado é a pré-condição necessária para que algo possa existir e subsistir; é a disposição antecipada de toda prática e de toda a ação. Sem ele as coisas não irrompem para a existência. Para tanto, o papel do educador é de fundamental importância.

2.1.4 A Pedagogia Empreendedora

De acordo com Dornelas (2005, p. 26), o movimento do empreendedorismo no Brasil teve início na década de 1990, com a criação do Sebrae (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas) e da Softex (Sociedade Brasileira para Exportação de Software). Segundo ele algumas ações também contribuíram para que o empreendedorismo no Brasil se expandisse, dentre elas o apoio a atividades de empreendedorismo em software pela Softex e GENESIS (Geração de Novas Empresas de Software, Informação e Serviços), o programa Brasil Empreendedor, promovido pelo Governo Federal, que oferecia capacitação a mais de 6 milhões de empreendedores em todo o país, os programas EMPRETEC e Jovem Empreendedor do Sebrae.

Na educação brasileira, o empreendedorismo iniciou-se com Degen em 1980 quando foi convidado a dar aula na Fundação Getúlio Vargas no curso de Curso de Especialização em Administração para Graduados. De acordo com Degen (2008, p.13) na disciplina Diretrizes Administrativas, ministrada por ele mesmo na década de 80 no curso supracitado, o ensino do empreendedorismo tinha o objetivo de incentivar os alunos a empreender como opção de carreira e assim promover o crescimento econômico para reduzir a pobreza e a desigualdade de renda. Para ele, o empreendedorismo era uma filosofia capaz de combater e reduzir a extrema pobreza e a desigualdade social, com a qual se deparou ao chegar no Brasil na década de 70.

Empreender deriva do latim *imprehendere* que significa prender nas mãos, assumir, fazer. Para Dolabela (2003, p. 29) empreender significa modificar a realidade para dela obter autorrealização e oferecer valores positivos para a coletividade. Segundo este autor, é preciso investir na formação do capital humano e social e na capacitação para construir democracia e cooperação. Neste contexto, capital humano significa o desenvolvimento das capacidades humanas e capital social refere-se à capacidade de resolver problemas e prosperar economicamente e socialmente.

Esta pedagogia, assim como a Pedagogia Social, vislumbra educar para a autorrealização e conseqüentemente descortinar a possibilidade de um país mais justo e

menos feio. A pedagogia empreendedora sugere, também, a emergência de ações para eliminar e combater a miséria. A miséria que se quer eliminar não é somente a que se refere a renda. É também a miséria intelectual, a de conhecimento como cita Gilberto Dimenstein no prefácio do livro *Pedagogia Empreendedora* de Dolabela (2003, p. 13), pobreza não é apenas ausência de renda, mas também de poder e conhecimento.

Para Dolabela (2003, p. 29):

Empreender não significa apenas criar novas propostas, inventar novos produtos ou processos, produzir novas teorias, engendrar melhores concepções de representação da realidade ou tecnologias sociais. Empreender significa modificar a realidade para dela obter a autorrealização e oferecer valores positivos para a coletividade. Significa engendrar formas de gerar e distribuir riquezas materiais e imateriais por meio de ideias, conhecimentos, teorias, artes, filosofia. Empreender é um processo essencialmente humano, com toda carga que isso representa: ações dominadas por emoção, desejos, sonhos, valores; ousadia de enfrentar as incertezas e construir a partir da ambiguidade e no indefinido; consciência da inevitabilidade do erro em caminhos não percorridos; rebeldia e inconformismo; crença na capacidade de mudar o mundo; indignação diante de iniquidades sociais. Empreender é, principalmente, um processo de construção de futuro.

Portanto, o empreendedor que se deseja no contexto educacional, é aquele capaz de empreender a si mesmo, com criatividade, uma certa rebeldia e muita capacidade de colaboração e inovação para construir um mundo melhor, com mais qualidade de vida, para si e para todos.

O que se propõe ao apresentar a Pedagogia Social e a Pedagogia Empreendedora como ciência, filosofia ou tendência é mostrar que ambas encaminham para uma Pedagogia da Autonomia. À luz das ideias de Paulo Freire (2013), autonomia, é entender que o futuro é um problema, contudo não é inexorável. Que não somos somente objetos da história, mas também sujeitos dela. Que neste mundo, da história, da cultura e da política tomamos ciência da realidade não para nos adaptarmos a ela e aceitá-la como destino cruel ou vontade de Deus, mas para mobilizar-se, defender-se e buscar a mudança a partir do saber fundamental de que mudar é difícil, mas não é impossível.

2.1.5 A Pedagogia da esperança

A pedagogia da esperança apresentada aqui não é uma ciência, mas um *vir a ser*, uma utopia que precisa acontecer. Um *vir a ser* necessário em contextos de vulnerabilidade social onde há carência de pessoas engajadas na luta do *ser mais*. Aquelas pessoas que, como diz Freire (2016, p. 240), fazem nascer flores onde não se pensava que fosse possível.

A esperança que se trata aqui é a esperança histórica que Paulo Freire chama de *inédito viável*, aquilo que ainda não foi realizado e é inédito mas pode vir a ser realidade dada a articulação dos sujeitos históricos.

De acordo com Freire (2016 p. 15), o essencial da esperança, é que ela enquanto necessidade ontológica precisa ancorar-se na prática, a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. Precisamos da esperança, do sonho. Precisamos da esperança crítica, pois é necessário compreender que só a esperança não é suficiente, embora seja necessária.

Conforme descreve Leonardo Boff no prefácio do livro *Pedagogia da Esperança* de Paulo Freire (2016, p.11):

[...] A esperança nasce do coração mesmo da pedagogia que tem o oprimido como sujeito. Pois ela implica uma denúncia das injustiças sociais e das opressões que se perpetuam ao longo da história. E ao mesmo tempo anuncia a capacidade humana de desfatalizar esta situação perversa e construir um futuro eticamente mais justo, politicamente mais democrático, esteticamente mais irradiante e espiritualmente mais humanizador.

Assim como as ideias apresentadas nas pedagogias Social e Empreendedora enfatiza-se aqui a necessidade de que os sujeitos compreendam a realidade na qual estão inseridos para buscar sua transformação, e lutem contra o que Freire (2017) chama de imperativo da fatalidade escravizadora: o que não tem remédio, remediado está. A esperança abordada aqui é aquela que faz parte da função de quem trabalha com seres humanos, em especial, os educadores.

3. A PRÁTICA EDUCATIVA COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Nesta sessão discorre-se sobre os benefícios da prática educativa como ferramenta de transformação social e os bons exemplos de práticas ocorridas em algumas unidades escolares da região leste do município de São José dos Campos.

3.1 SOBRE EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Pensar sobre educação escolar implica, sempre, uma análise do contexto histórico. A educação escolar sempre sofreu transformações para adaptar-se e atender ao contexto, ao momento histórico do mercado de trabalho ao longo do tempo. As transformações técnico-científicas, econômica e políticas, de acordo com Libâneo (2013), sempre influenciaram e continuam a influenciar na educação.

Segundo este autor, a primeira revolução científica e tecnológica da era moderna data do início da segunda metade do século XVIII. Surgiu na Inglaterra, com a industrialização que substituiu a produção artesanal pela produção fabril. Neste contexto, exigia-se um trabalhador com qualificação simples, que soubesse operar máquinas à vapor, tear e que lidasse com técnicas de utilização do ferro, principal matéria-prima da época. Para estes tipos de trabalho os requisitos eram apenas disciplina e concentração. A segunda revolução, teve início na segunda metade do século XIX. Surgiram neste momento as indústrias químicas, petrolíferas, de energia elétrica, e as siderúrgicas. Esta revolução também foi marcada pelo desenvolvimento dos meios de transporte e de comunicação. Neste contexto, os trabalhadores tiveram que se adaptar aos sistemas de produção em massa: o *taylorismo* e o *fordismo*. Nestes sistemas, intensificaram-se as divisões do trabalho. Houve a fragmentação das especialidades com o surgimento das linhas de montagem. Essa divisão técnica do trabalho favoreceu a padronização e desqualificou o trabalhador. Surgiram também as escolas técnicas e o operário-padrão com o objetivo de profissionalizar os indivíduos para este tipo de mercado de trabalho. A terceira revolução científica e tecnológica emergiu na segunda metade do século XX com a revolução da microeletrônica, da engenharia genética, da informática, da robótica, das novas formas de produção de energia, do aperfeiçoamento dos meios de transporte e dos meios de comunicação. Neste contexto, se tornou-se imprescindível a qualificação desses novos trabalhadores, pois ciência e tecnologias transformam-se em matérias-primas. Este novo modelo exigiu um trabalhador que sobrepujasse o modelo anterior: fragmentado, padronizado, repetitivo. Para Libâneo (2013 p. 115), este novo modelo

de exploração, que ainda é o modelo contemporâneo, requereu e ainda requer um trabalhador com habilidades de comunicação, abstração, visão de conjunto, integração e flexibilidade para acompanhar o próprio avanço científico-tecnológico da empresa.

A partir de 1980 a reestruturação do capitalismo mundial com enfoque na globalização e no neoliberalismo trouxe a necessidade de se reorganizar também, e mais uma vez, o setor educacional. Conforme esclarece Libâneo (2013, p.115, 124), as novas competências exigidas pelo mercado de trabalho a partir da terceira revolução não são competências que se desenvolvem a curto prazo e nem pela própria empresa:

[...] Por isso, a educação básica, ou melhor a educação fundamental ganha centralidade nas políticas educacionais, sobretudo em países subdesenvolvidos. Ela tem como função primordial desenvolver as novas habilidades cognitivas (inteligência instrumentalizadora) e as competências sociais necessárias à adaptação do indivíduo novo paradigma produtivo, além de formar o consumidor competente, exigente, sofisticado.

Neste novo modelo, não há espaço para o trabalhador desqualificado. Enquanto o modelo anterior exigia um trabalhador que era treinado pela própria empresa para exercer tarefas repetitivas o modelo atual exige qualificação contínua, autonomia, proatividade, polivalência e flexibilidade. Para tanto, afirma Libâneo (2013, p. 124), que educação e conhecimento passam a ser, do ponto de vista do capitalismo globalizado, força motriz e eixos da transformação produtiva e do desenvolvimento econômico. A educação necessária a esse novo perfil de qualificação é a educação de qualidade, mas uma qualidade voltada para as demandas do mercado e não para a construção da cidadania e da democracia.

É neste ponto, que se deve retomar a importância da pedagogia voltada à transformação. Não pelo fato de que a educação irá mudar o cenário capitalista, não irá, mas para entender o contexto histórico do mercado atual, e ter a consciência de que educação se está promovendo e a favor de quem. Para Libâneo (2013, p. 133), a educação deve ser entendida como fator de realização da cidadania, com padrões de qualidade da oferta e do produto, na luta contra a superação das desigualdades e da exclusão social. O que se busca de fato numa proposta de educação de qualidade é a construção de uma sociedade mais justa e menos desigual. Não é preciso e nem se deve ignorar o contexto político e econômico o que não se pode fazer é estar somente a serviço dele. Em conformidade com o pensamento de Libâneo (2013 p. 132), escola não é fábrica, mas formação humana e aluno não é cliente da escola, mas é parte dela, é sujeito que aprende, que constrói seu saber e direciona seu projeto de vida.

Libâneo (2013, p. 1330), afirma que:

No contexto da sociedade contemporânea, a educação pública tem tríplice responsabilidade: ser agente de mudanças, capaz de gerar conhecimentos e desenvolver a ciência e a tecnologia; trabalhar a tradição e os valores nacionais ante a pressão mundial de descaracterização da soberania das nações periféricas; preparar cidadãos capazes de entender o mundo, seu país, sua realidade de transformá-los positivamente.

Assim sendo, a preparação para a vida, para a convivência em sociedade é uma emergência da educação contemporânea. Fazer com que os alunos entendam a realidade em que vivem e se empenhem em mudá-la é tarefa da escola. Segundo Luckesi (2017, p. 37), na missão de promover a inteligência geral dos indivíduos, a educação do futuro deve utilizar os conhecimentos existentes, superar as antinomias decorrentes do progresso nos conhecimentos especializados e identificar a falsa racionalidade. Para que tal preparação aconteça é preciso desenvolver a capacidade de dialogar, e é preciso formação ética, crítica e participativa, é preciso compreender que a educação é um instrumento de transformação social, e é necessário ter clareza de que não é possível, como afirma Perrenoud (2013, p.121), preparar para a vida sem estabelecer uma relação com as escolhas políticas e filosóficas. A educação está a serviço das pessoas, mas também da sociedade. Não precisamos e nem podemos desvinculá-la dessa sociedade. O que cabe a educação, segundo Carvalho (2017, p. 29) é a criação de vínculos de pertencimento e de amor ao mundo, o que não significa a aceitação acrítica de sua ordem, mas a responsabilidade política de nele vir a se inserir como agente e não simplesmente usufruir dele como consumidor.

3.1.2 Sobre prática educativa e transformação social

Assim como a pedagogia que se deseja ser transformadora, a prática educativa, com esse mesmo viés, também trabalha a partir da interpretação da realidade para analisar as contradições da sociedade e seus determinantes e a partir desse entendimento encontrar soluções e vislumbrar a possibilidade de imaginar novos cenários. Um dos desafios da educação, como já mencionado, é suscitar o interesse pela busca e a partir dessa busca propor a descoberta de novas alternativas.

Neste contexto de busca de novas alternativas, de construção de sonho possível e de conhecimento da própria realidade a prática educativa deve assumir um papel de caráter emancipatório. Deve promover a compreensão de que a realidade é dinâmica e de que a educação atual é uma educação progressista pois há novas formas de compreender a relação com o tempo e os próprios ritmos de vida. As novas tecnologias de informação e a

globalização corroboram para essas novas formas de entendimento. Para tanto, como afirma Zabala (1998), essa prática educativa deve ser reflexiva e deve ao mesmo tempo responder às perguntas que justificam sua finalidade: para que educar e para que ensinar? Voltamos aqui à concepção de que cidadão queremos formar.

Para Zabala (1998, p.15):

Se entendemos que a melhora de qualquer das atuações humanas passa pelo conhecimento e pelo controle das variáveis que intervêm nelas, o fato de que os processos de ensino/aprendizagem sejam extremamente complexos – certamente mais complexos do que qualquer outra profissão – não impede, mas sim torna mais necessário, que nós, professores, disponhamos e utilizemos referenciais que nos ajudem a interpretar o que acontece em aula.

Por isso, o autor sugere que esta prática seja reflexiva para que não nos tornemos meros aplicadores de práticas herdadas da tradição. Para ele, a prática educativa, numa visão processual, está intimamente ligada ao planejamento, a aplicação e a avaliação das atividades propostas. As atividades ou tarefas, segundo Zabala (1998) são importantes no processo de ensino e aprendizagem, mas por si só são insuficientes. O que determina uma aprendizagem significativa são as intervenções pedagógicas e as intenções educativas que estão atreladas a avaliação dos resultados. Daí a importância de uma prática reflexiva visto que é a análise da mesma que permite aferir as variáveis que nela incidem e a partir desta reflexão oferecer aos alunos um ensino de qualidade. A fundamentação dessa prática reflexiva advém dos referenciais teóricos necessários que se fundamentam na função social do ensino e no conhecimento de como se aprende. A partir dessa compreensão é possível estabelecer possíveis alternativas de mudança.

A prática educativa que corrobora para uma educação transformadora é aquela intencionalmente planejada com intervenções e ações que visam organizar as estratégias pedagógicas e promover a aprendizagem fazendo com que os alunos sejam coparticipantes nesse processo.

3.1.3 Os papéis do professor

Para aprofundar o estudo foram elencadas algumas ações essenciais à prática pedagógica do professor visando uma educação transformadora.

Construir uma ponte entre o social e o educativo

O papel do professor necessário à educação que está a serviço das pessoas envolve muito mais que o trabalho pedagógico, envolve também a esperança, a utopia de acreditar e de fazer acreditar que a realidade pode ser transformada, modificada a partir da ação. Não é a esperança fantasiosa de acreditar que a escola, como já mencionado, será a redentora dos problemas da sociedade, mas a esperança crítica que compreende a educação como ferramenta, como ação intencional orientada por uma tendência filosófica que ajude os sujeitos a adquirirem valores e atitudes que os preparem para a vida. A função do professor envolve e exige esperança. Aquela esperança que faz parte de quem trabalha com seres humanos e que não permite que o mundo se transforme num caos total, num verdadeiro inferno. Conforme descreve Dante (2017, p.37), no canto III de seu poema A Divina Comédia, o inferno é o lugar onde não existe esperança. Deixai toda esperança vós que entraís, era a inscrição acima da porta do inferno. Quando se deixa de fora da educação a esperança também se adentra no mesmo inferno descrito pelo este autor. O papel do professor, atualmente, exige resiliência pois os desafios são muitos, contudo a esperança é condição imprescindível ao trabalho educativo.

Trabalhar com educação hoje vai muito além de ensinar dados e fatos. É preciso voltar o olhar para o trabalho com as atitudes. O papel do professor, neste sentido, volta-se para o humano e para a melhoria do humano.

Para Caliman (2010, p.351):

[...] o social trabalha com a capacidade que o homem tem para desenvolver as próprias habilidades sociais, a dimensão da personalidade, a capacidade de conviver e de relacionar-se com os outros, de adaptar-se e construir relações entre seus pares. [...] o educativo trabalha a educabilidade, ou a capacidade do ser humano de ser educado.

Nesta perspectiva, compreende-se que o aspecto social no trabalho do professor está na ação intencional que permeia também o cuidado com o outro. Refere-se àquela prática educativa que intenta a superação, a cura, e que é preventiva e de orientação. O objetivo socioeducativo baseia-se em ajudar o indivíduo, no caso o aluno ou o grupo a auto ajudar-se. Savater (2012) afirma que quando a família não realiza adequadamente a *socialização primária* das crianças, a escola terá mais dificuldades em realizar a *socialização secundária* pois não haverá um alicerce sólido construído. Contudo, a escola precisará atuar mais intensamente e promover esses ensinamentos essenciais para a vida em sociedade. Desenvolver os processos de ensino e aprendizagem, que é papel da escola e do educador, dialoga com o desenvolvimento dos processos de autoconhecimento e de pertencimento, de construção de valores e de superação. É uma proposta complexa que exige a mudança de

paradigmas, tanto do educador quanto do educando. Envolve mudança de mentalidade e emancipação.

Promover a Educação Humanizadora

Segundo Morin (2017, p.87), saber compreender antes de condenar, é estar no caminho da humanização das relações humanas. Para este autor, ensinar a condição humana é um dos sete saberes necessários a educação do futuro. A educação deve centrar-se na condição humana para promover o conhecimento e a contextualização de nossa posição no mundo.

Morin defende que (2017, p. 44):

[...] para a educação do futuro, é necessário promover grande rememoração dos conhecimentos oriundos das ciências naturais, a fim de situar a condição humana no mundo; dos conhecimentos derivados das ciências humanas, para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, bem como para integrar (na educação do futuro) a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia, mas também a literatura, a poesia, as artes...

O conhecimento da complexidade humana propicia a compreensão do outro e essa é uma das tarefas da educação que intenta ser humanizadora. É preciso promover a aceitação de ideias e convicções diferentes e contrárias as nossas, ou seja, ensinar a ser tolerante. Volta-se aqui a ideia central da pedagogia social que é fundamentada na aquisição de conhecimentos, valores e atitudes que preparem os educandos para a vida. Como afirma Freire (2013, p.34), se se respeita a natureza do ser humano, o ensino de conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar. E formar vai muito além do ensino dos conteúdos somente.

A educação humanizadora, como já mencionado, trabalha para a melhoria do humano. Essa educação engloba uma mudança nas relações educacionais, descentralizando a figura do professor e tornando o aluno fonte direta da dinâmica educativa. Nessa nova relação de professor e aluno, surge uma educação dialógica, ou seja, nessa perspectiva, o diálogo torna-se elemento essencial entre o ensinar e aprender.

Para Savater (2012, p.128):

Aprender a discutir, a refutar e a justificar o que se pensa é parte indispensável de qualquer educação que aspire o título de "humanista". Para isso, não basta saber expressar com clareza e precisão (embora seja primordial, tanto por escrito como oralmente) e submeter-se às mesmas exigências de inteligibilidade que se solicitam

dos outros; também é preciso desenvolver a faculdade de escutar o que se propõe no palco dos discursos. Não se trata de criar uma comunidade de autistas ciosamente enclausurados em suas respeitáveis opiniões próprias, mas de propiciar a disposição de participar lealmente de colóquios razoáveis e buscar em comum uma verdade que não tenha dono e que não procure fazer escravos. Sem dúvida tal disposição deve encontrar seu primeiro exemplo na própria atitude do professor

Entende-se assim que não há saberes ilegítimos e nem sabedores legitimados, todos possuem sua própria experiência humana, temas que geram diferentes saberes. Para tanto, a relação dialógica é fundamental e cabe ao professor fomentar e potencializar a capacidade argumentadora dos meninos e meninas paralelamente ao exercício da tolerância e do respeito às diversas opiniões e pontos de vista.

Propiciar o estabelecimento do vínculo afetivo

A afetividade que se refere neste estudo é aquela pautada na concepção de formação de um ser integral e que considera, por conseguinte, todos os aspectos da relação entre professor e aluno e de aluno e escola. Nesta visão mais ampla a relação entre professor e aluno e aluno e escola abrange os aspectos emocionais, sociais e culturais que corroboram para a formação de indivíduos mais íntegros, desenvolvendo-os intelectualmente e emocionalmente.

Arantes (2003, p.156) ressalta que:

[...] as emoções e os sentimentos são elementos constitutivos de nossa dimensão afetiva, ou de nossa afetividade. A afetividade, portanto, seria um termo que dá qualidade ao que é afetivo, que dá significado ao conjunto de afetos que sentimos em relação a nós mesmos e aos demais, à vida, à natureza etc.

Nestes contextos de vulnerabilidade social a escola é, muitas vezes, o único ambiente de socialização de ideias que as crianças frequentam e, portanto, no qual devem ser ouvidas e valorizadas.

O papel da afetividade configura-se como importante elemento de ligação entre os alunos e os professores visto que é através do estabelecimento do vínculo afetivo que a criança permitirá que o professor a ensine. Nestes contextos, o estabelecimento deste vínculo afetivo é condição *sine qua non* para uma aprendizagem significativa.

Estudos sobre afetividade e educação, segundo Arantes (2003) sugerem não apenas o desenvolvimento da dimensão cognitiva e lógico-matemática mas que estabeleçam e incorporem em seus objetivos a formação integral do ser humano.

Esta proposta educativa voltada ao desenvolvimento da afetividade, conforme descreve Arantes (2003, p.157):

[...] objetiva a formação da cidadania, visando a que alunos e alunas desenvolvam competências para lidar de maneira consciente, crítica, democrática e autônoma com a diversidade de conflito de ideias, com as influências da cultura e com os sentimentos e as emoções presentes nas relações que estabelecem consigo mesmos e com o mundo à sua volta.

Deste modo, o papel da afetividade na educação, o estabelecimento do vínculo entre professor e aluno acabam por influenciar e motivar os alunos a aprender. Esse vínculo contribui com a aprendizagem por reforçar no aluno sua autoconfiança. Volta-se novamente à visão humanista da educação que trabalha para a melhoria do humano e para o humano e neste contexto vale mais o como se ensina do que o que se ensina para a construção de uma aprendizagem significativa de fato.

Utilizar novas metodologias para uma aprendizagem mais dinâmica e significativa

Pensar na utilização das novas tecnologias e de metodologias ativas dentro das instituições escolares, é compreender que é preciso assumi-las como ferramentas, como fonte para a construção de conhecimento. Neste contexto, o docente precisa fazer as transposições didáticas necessárias para que os meninos e meninas possam verdadeiramente ter o sentido de pertencimento na sociedade atual, conforme Barbero (2004) assumir a complexidade dessa experiência exige pensar nas contradições que a atravessam: o duplo movimento que articula, no funcionamento dos meios, as demandas sociais e as dinâmicas culturais às lógicas de mercado.

É fundamental ter clareza que a escola não é o único lugar legitimado para construção do conhecimento, que na sociedade contemporânea as informações estão disponíveis a cada “clique” e não fazer uso desse recurso é permitir a exclusão e o não pertencimento dos meninos das classes menos favorecidas.

Atualmente, a mente humana está cada vez mais complexa e híbrida, pois não existe memória fixa, e sim memória reprocessada a partir de novas informações que se agregam às antigas, formando, assim, novos conceitos. Provavelmente, surge um novo conceito de conhecimento, mais provisório, não definitivo e, principalmente, mutável.

As metodologias ativas são na verdade, novas formas de compreender a mente humana contemporânea, essa, a cada dia torna-se menos definitiva e mais formativa, com um conceito de provisório comum a realidade vivenciada, uma vez que mostra aos meninos e meninas possibilidades infinitas para conhecer o conhecer em um clique.

Conforme Moran (2018, p. 27), as metodologias ativas constituem alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e da aprendizagem no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problema

É função da escola é utilizar metodologias mais dinâmicas para potencializar o processo de aprendizagem dos alunos em torno da criticidade e contrapondo o senso comum. Rui Fava descreve a complexidade da educação virtual.

A educação vai tornando mais complexa, porque o foco está migrando da simples transmissão de conteúdos para dimensões menos integradas, conspícuas, perceptíveis, como as competências e habilidades intelectuais e éticas. Ruem as paredes da sala de aula, aglutinando novos espaços de ensino e aprendizagem presenciais e virtuais. (FAVA, 2014, p.69)

Para tanto, o professor precisa assumir as metodologias ativas e as novas tecnologias como fonte direta para uma educação ajustada às novas demandas sociais do novo humano pertencente a essa era digital contrapondo ao conceito de professor como o grande transmissor de saberes, pois legitima a figura do professor como mediador na busca pelo conhecimento que ocorrerá por diferentes caminhos como o ensino híbrido e suas modalidades (sala de aula invertida, rotação por estação, laboratório rotacional, modelos flex, à la carte, virtual enriquecido e rotação individual) .

A utilização de metodologias ativas e dinâmicas existirão independente do querer docente, pois os meninos e meninas estão e são digitais aquecidos diariamente por informações que constituirão uma rede de dados que gerarão o conhecimento. Portanto, é fundamental que a formação docente possa propiciar um trabalho coerente em torno das novas metodologias, é preciso ressignificar a formação do corpo docente nas instituições escolares.

Moran (2018) aponta a importância da formação continuada do professor, que deve ocorrer em etapas para que se organizem e permitam que o próprio docente possa ressignificar seu conhecimento.

Para Fava (2014, p.137):

O contexto e as circunstâncias atuais necessitam de um aprendizado que integre o saber (episteme), o fazer (techné), o ser (noesis), o conviver (convivere). Todo

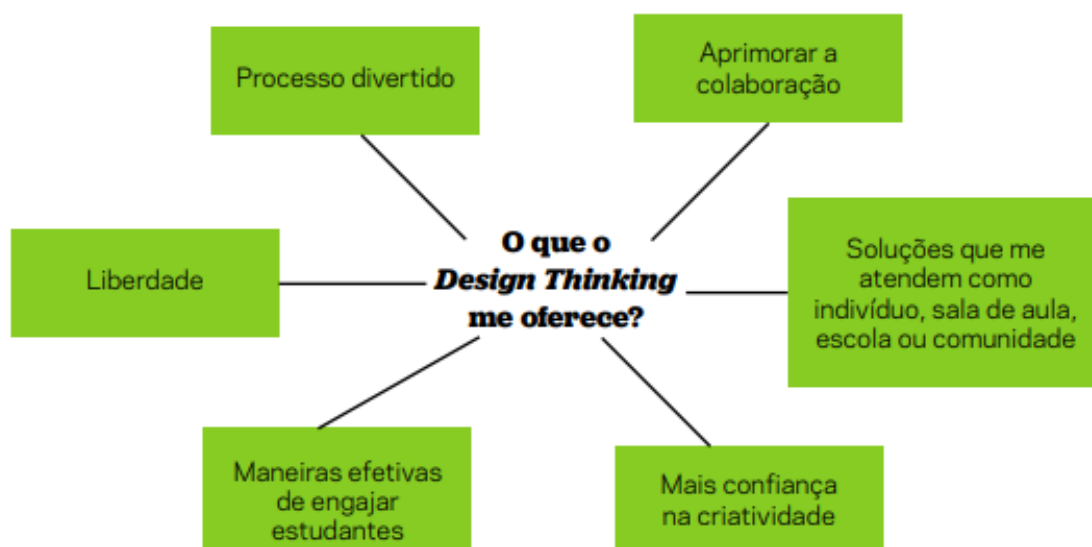
aprendizado diz respeito ao modo como interagimos no mundo e às capacidades que desenvolvemos a partir de nossas interações.

Fica claro que a escola, e o educador atual precisam reinventar-se pois a função social da escola contemporânea é desenvolver aprendizagens para além do conteúdo escolarizado.(MORAN, 2018, p.155)

Uma proposta bastante atual e que tem o objetivo de solucionar os desafios diários de forma criativa e colaborativa é o desing thinking. Moran sugere que essa abordagem seja inserida na formação de professores pelo seu potencial de transformar diferentes espaços da sociedade. O desing thinking é uma metodologia sistemática utilizada por designers para gerar, aprimorar ideias e efetivar soluções (MORAN, 2018, p.153).

No contexto educacional, a proposta da inserção desta metodologia, também ativa, corrobora para tornar a escola num espaço inovador e de transformação social. Permite olhar para a escola com um olhar crítico, porém otimista pois a partir desta abordagem a forma de atuação para resolução de problemas está centrada no humano. Os princípios do desing thinking segundo Moran (2018) são: empatia, colaboração, criatividade e otimismo. Esses princípios contribuem para a transformação da sala de aula num espaço mais democrático, dialógico e conectado com a realidade, além de desenvolver nas crianças e jovens a construção de valores essenciais à convivência em sociedade.

As vantagens desta proposta para a educação descortinam-se no esquema a seguir. Contudo, a principal contribuição de acordo com a proposta de Desing Thinkin para Educadores está em acreditar que se pode fazer a diferença a partir do desenvolvimento de um processo intencional, buscando novas soluções inovadoras e mais criativas e que produzam impactos positivos. O diferencial está em acreditar e fazer com que os jovens e crianças também acreditem em sua própria criatividade e na capacidade de transformar desafios em oportunidades.



Fonte

Fonte: a autora, 2018

Deste modo a sala de aula se amplia, se dilui, e se mistura com muitas outras salas e espaços físicos, digitais e virtuais, tornando possível que o mundo seja uma sala de aula, que qualquer lugar seja um lugar de ensinar e de aprender, que em qualquer tempo é possível aprender e ensinar, que todos podem ser aprendizes e mestres, simultaneamente, dependendo da situação, que cada um pode desenvolver seu ambiente pessoal de aprendizagem compartilhando-o com outros e neste compartilhamento, enriquecendo-se mutuamente.

3.1.4. Práticas educativas diferenciadas: bons exemplos

A região leste do município é composta por 16 escolas municipais abarcando cerca de quinze mil alunos do Ensino Fundamental e também na modalidade EJA- Educação de Jovens e Adultos, como o foco deste estudo foi refletir sobre a vulnerabilidade social e os princípios de práticas transformadoras foram disponibilizados nos anexos alguns momentos legitimados pela imprensa local, os quais foram considerados como bons sinalizadores de uma educação para transformação tendo em vista as características de cada localidade e da população atendida.

Para elucidar as práticas tão percorridas no corpo deste estudo, foram selecionadas algumas reportagens que demonstram exemplos da pedagogia atrelada à transformação social. Tais reportagens disponibilizadas no anexo B deste estudo trazem à luz exemplos de boas práticas pedagógicas que caminham paralelamente com o aporte teórico apresentado como fator determinante para uma pedagogia transformadora. Os exemplos demonstrados têm como finalidade trazer para o campo prático tudo aquilo que fora disponibilizado como teoria afim de mostrar que tal trabalho é totalmente possível de ser realizado. Tais exemplos descortinam a possibilidade e a aplicabilidade do trabalho pedagógico que desenvolve o protagonismo e o empoderamento dos estudantes pois dá-se de forma coparticipativa, compartilhada, interativa e dialógica.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo corroborou para que o foco negativo em torno das escolas que sofrem vulnerabilidade social pudesse ser enxergado em outro âmbito, com parâmetros que são divergentes aos que possivelmente espera-se de uma realidade fadada ao suposto fracasso escolar.

Ficou evidenciado que algumas escolas têm buscado soluções pedagógicas adaptadas às demandas sociais da comunidade ao qual a unidade escolar está inserida e com isto os resultados obtidos têm melhorado a cada dia. Possivelmente, a pedagogia humanizadora, voltada aos diferentes saberes podem e estão contribuindo para que cada estudante possa se ver como um sujeito de sucesso, isso pressupõe uma mudança de paradigmas que foram instaurados na mentalidade dos setores educacionais que sofrem com agressões, violências desmedidas, falta total de preparo para desenvolver boas situações de aprendizagem .

Foi possível observar que ao desenvolver estruturas humanizadoras na relação professor e aluno, os resultados tornam-se ilustrativos à perspectiva de mudança no cenário educacional brasileiro. Ao permitir aos estudantes que possam expressar suas culturas, a escola traz à luz questões antropológicas as quais mostram que o humano se faz a cada dia, a cada nova experiência. Respeitar a cultura dos meninos e meninas permite o diálogo franco e reflexivo em torno das questões sociais.

Entende-se que o protagonismo dos estudantes é a base sólida na composição do planejamento de situações de aprendizagem capazes de fazer emergir excelentes ideias para reprogramar a realidade vivida, ou seja, o estudo não elucida formas revolucionárias para acabar com a vulnerabilidade social, na verdade os bons exemplos descritos no corpo deste trabalho são maneiras simples de evidenciar ao estudante que a realidade só se transforma se ele mesmo constatar e produzir diferentes relações entre ele, o mundo, as pessoas e a comunidade local.

É fundamental também ressaltar a importância da afetividade como disparador para as questões que envolvem aprendizagem. Nesse estudo ficou claro que ao estabelecer vínculos o estudante cria entradas para a aprendizagem e, portanto para o sucesso em busca de uma nova realidade que é construída cotidianamente a partir de escolhas fundamentadas na vivência e compreensão da própria realidade, a materialização do construção do próprio eu embebido pelas experiências individuais que geram saberes diferenciados e

profundamente ricos, visto que um humano completa o outro em uma simetria perfeita e ao mesmo tempo não concluída, ou seja é tecida dia a dia até o findar da existência.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. **Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social na América Latina: Desafios para Políticas Públicas**. Brasília : UNESCO, BID, 2002.
- ARANTES, V. A. (Org.). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. 4 ed. São Paulo: Summus Editorial, 2003.
- BACICH L; MORAN J. (Orgs). **Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018
- BOFF, L. **O cuidado necessário: na vida, na saúde, na educação, na ecologia, na ética e na espiritualidade**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- CALIMAN, Geraldo. **Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador**. Revista de Ciências da Educação, UNISAL, Americana, Ano XII, n. 23, 2º Semestre/2010, p.341-368.
- CARVALHO, J. S. F. Educação, uma herança sem testamento: diálogos com o pensamento de Hannah Arendt. 1 ed. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 2017.
- CASTEL, Robert. **A dinâmica dos processos de marginalização: Da vulnerabilidade a desfiliação**. Caderno CHR, Salvador, n. 26/27, p. 19-40, jan./dez. 1997.
- _____. **A insegurança social: O que é ser protegido?**. Petrópolis: Vozes, 2005
- DEGEN, R. J. **Empreendedorismo: Uma filosofia para o desenvolvimento sustentável e a redução da pobreza**. Revista de Ciências da Administração, v. 10, n. 21, p. 11-30, mai./ago. 2008.
- DOLABELA, F. **Pedagogia Empreendedora**. São Paulo: Editora de Cultura, 2003
- FAVA, R. **Educação 3.0**. 1 ed. São Paulo: Saraiva, 2014
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- _____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 23 ed. São Paulo/ Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 63 ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- GRACIANI, M. S. S. **Pedagogia Social**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- _____. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed.rev. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011.

PERRENOUD, P. **A pedagogia na escola das diferenças**: fragmentos de uma sociedade do fracasso. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PREFEIRURA Municipal de São José dos Campos, **Plano Municipal de Assistência Social de São José dos Campos**. 2016-2018. Secretaria de Apoio Social ao Cidadão Abril/2017

SANTANA, B. **Kit Design Thinking para Educadores**. Versão em português. Instituto Educadigital. https://designthinkingforeducators.com/DT_Livro_COMPLETO_001a090.pdf. Acesso em junho de 2018.

SAVATER, F. **O valor de educar**. 2 ed. São Paulo: Planeta, 2012.

STRECK, D. R. **Educação e transformação social hoje**: alguns desafios político-pedagógicos. Revista Lusófona de educação, 2009, n. 13, p. 89-100.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.