

# **ENTRE O DIÁLOGO E A CONVIVÊNCIA NAS PRÁTICAS SOCIOEDUCATIVAS EM UMA INSTITUIÇÃO FILANTRÓPICA EM SÃO GONÇALO – RJ.**

Autora: Júlia Abreu; Orientador: Dr. Arthur Vianna Ferreira.

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ/FFP  
E-mail: juliaabreu93@hotmail.com.

## **INTRODUÇÃO**

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre o conceito de dialogicidade (FREIRE, 1967, 1987, 2016) presente nos autores da Pedagogia Social que despontam desde Paulo Freire (1967, 1987, 2016) até alguns autores da contemporaneidade como Moura (2011), Ferreira (2018) e, de maneira especial, Jares (2008) com a sua Pedagogia da Convivência para a ação educativa em espaços não escolares, entendendo que este princípio é necessário à toda prática educativa que esteja voltada à transformação e emancipação dos sujeitos que atendem. Para isso, traremos alguns recortes extraídos de uma pesquisa em andamento, vinculada ao “Projeto Fora da Sala de aula” da FFP/UERJ, na qual foi possível observar algumas práticas desenvolvidas em uma oficina de esporte de uma instituição confessional localizada no município de São Gonçalo.

Ferreira (2018) destaca a necessidade de valorização dos espaços não escolares como espaços de produção de sentidos e significados. Espaços que, por serem relacionais, são necessariamente espaços de ação educativa. Isto significa que aprendemos na relação com o outro, aprendemos em qualquer espaço de socialização. Evitar o diálogo com/entre os sujeitos educativos é o mesmo que evitar experiências e aprendizados diversos.

A relevância de pesquisas como essa, realizada em um espaço educativo não escolar, está em ampliar a concepção de docência comumente associada às práticas educativas formais, buscando entender que cada espaço educativo bem como os sujeitos envolvidos nele tem suas demandas particulares. Nesse sentido, o Projeto no qual essa pesquisa se insere busca reafirmar a importância de se pensar uma didática própria a ser construída nesses espaços junto aos educandos, considerando seus conhecimentos prévios, seus interesses, expectativas e histórias de vida. Espaços que, por serem espaços de socialização, são, por conseguinte, espaços de construção de conhecimento.

Entendendo que nos constituímos enquanto seres humanos nas relações que estabelecemos com o outro, destacamos o diálogo como princípio fundamental para qualquer prática educativa,

dentro e fora da sala de aula. Princípio este presente em toda a obra de Paulo Freire que, em suas experiências com alfabetização de jovens e adultos trabalhadores, mostrou que uma educação para a transformação social deveria pautar-se, primordialmente, no diálogo e no reconhecimento da cultura dos educandos como sendo legítima. Diálogo que começava em um processo de escuta que aproximava educador e educando e que permitia o conhecimento de sua realidade e de seu universo vocabular e seguia durante os Círculos de Cultura, no qual os educandos podiam debater e questionar, aproximando-se dos ideais de democracia e, portanto, de sua libertação, com uma melhor compreensão dos problemas sociais e da realidade em que vivem para, então, serem capazes de transformá-la. Deste modo,

O homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar, é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado. Esta possibilidade, porém, em lugar de matar ao homem dialógico a sua fé nos homens, aparece a ele, pelo contrário, como um desafio ao qual tem que responder. (FREIRE, 1987, p.81)

O reconhecimento de que estamos, permanentemente, em processo de desenvolvimento, de criação e recriação nos leva a considerar o diálogo como princípio indispensável, pois humanizador às práticas e aos sujeitos educativos. Segundo Freire (1987, p.85), “a educação autêntica [...] não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A *com* B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele”. A liberdade de expressão e o direito à palavra, que passa a ser compartilhado entre educador e educando, ganham destaque nessa concepção de educação que se pretende libertária à medida que os sujeitos passam a questionar sua realidade e os problemas sociais que a perpassam e começam a reconhecer-se como agentes de sua história.

## **METODOLOGIA**

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa de campo realizada em uma oficina de esporte de uma instituição confessional no município de São Gonçalo. O período de observação deu-se entre os meses de novembro e dezembro de 2017, no qual realizamos registros escritos sobre as práticas e discursos observados. A análise foi realizada de forma qualitativa levando em consideração os conceitos de dialogicidade e de convivência expressos pelos autores na fundamentação teórico deste trabalho.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Durante a pesquisa, foi possível perceber um caráter assistencial e doutrinário na referida oficina de esporte, que corrobora para uma visão passiva dos sujeitos diante de si próprios, dos problemas sociais, da vida. Freire (1967) aponta que o assistencialismo afasta o homem de sua capacidade de decidir e de sentir-se sujeito responsável. Tal responsabilidade só se incorporaria ao homem vivencialmente. Sendo assim, para que os sujeitos se percebam como agentes históricos, é necessário que vivam experiências em que possam participar ativamente, experiências que, aproximando-se da vida, faça pensar sobre ela com uma consciência mais crítica.

Ainda, observamos que muito da concepção tradicional de aprendizagem atravessava os discursos e práticas do educador. Nestas, os educandos eram constantemente disciplinados e silenciados e os seus erros eram reprimidos, sem que fossem considerados sua cultura e seus interesses. Nas oficinas de capoeira, por exemplo, observamos uma tentativa de dissociar o esporte de seus elementos culturais. As músicas, que acompanham e determinam o ritmo dos movimentos na capoeira, eram modificadas em seu conteúdo. Ora essas músicas assumiam um caráter genérico, distante de qualquer tema social e histórico ora assumiam temas religiosos.

A oficina de esporte pesquisada atende à crianças e adultos simultaneamente, de diferentes religiões. Apesar da heterogeneidade dos grupos, as práticas observadas apontam para um ensino padronizado, que desconsidera as especificidades dos sujeitos e que, à medida que ensina as modalidades esportivas, pratica uma doutrinação religiosa.

Antes do treino começar, é obrigatória uma roda de oração entre eles. Algumas crianças não parecem confortáveis com essa situação e ficam alheias olhando ao seu redor, enquanto as outras que seguem a religião se mantem de olhos fechados concentrados em sua oração. (Diário de campo, 21/11/17)

Diante desta prática de caráter obrigatório, cabe pensar: Os sujeitos educativos desta Ação têm tido espaço para questionar, dialogar e serem vistos em sua integralidade? Moura (2011) aponta como caminho para uma educação emancipadora a capacidade do educando de saber “transformar a ajuda em ajuda-a-si-mesmo”. Com isto, o autor afirma que o papel do educador social é o de ajudar na construção da autonomia dos sujeitos. Retornando ao registro supracitado, é possível perceber, ao invés de uma autonomia, uma acomodação por parte de alguns sujeitos que, apesar de desconfortáveis com o momento, não se põem a questioná-lo.

Em suas práticas, o educador dedicava boa parte do tempo à imposições, punições e doutrinação. Para isso, fazia bastante uso de um discurso pronto direcionado aos educandos para que se reconhecessem mais como sujeito de deveres que de direitos. Para Jares (2008), não se ensina a partir do discurso, mas da vivência. Vivência que precisa ser compartilhada, perpassada

por conflitos em que direitos e deveres se misturam e conduzem a um reconhecimento de que o direito de um indivíduo é concomitante ao direito do outro. A Pedagogia da Convivência proposta por Jares se organiza a partir de alguns elementos: respeito, diálogo, solidariedade, não violência, laicismo, dinâmica da cultura, ternura, perdão, diversidade e felicidade. Pode-se inferir que todos estes caminham para uma educação humanizadora tal como propunha Paulo Freire. Porém, em nosso período de observação, não conseguimos identificar a maioria desses elementos, destacando-se, ao contrário, o não diálogo e as relações autoritárias.

## **CONCLUSÕES**

Ao buscarmos a dialogicidade e os elementos da Pedagogia da Convivência de Jares na referida oficina de esporte de uma instituição confessional, deparamo-nos com a necessidade de reafirmar a construção de uma didática própria junto aos educandos através do diálogo e das relações que se estabelecem entre os sujeitos educativos e que podem ser mais saudáveis e democráticas se pautadas nos elementos da Pedagogia da convivência de Jares, o que por sua vez, poderia trazer repercussões políticas e sociais, entendendo, conforme Paulo Freire, que o mundo está em constante mudança e que nós somos sujeitos da história.

## **Referências**

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

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

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FERREIRA, Arthur Vianna. **Pedagogia social e docência ampliada no processo de formação inicial**. In: \_\_\_\_\_ (org.). *Dentro ou fora da sala de aula? O lugar da Pedagogia Social*. Curitiba: CRV, 2018.

JARES, Xesús. **Pedagogia da Convivência**. São Paulo: Palas Athenas, 2008.

MOURA, Rogério. **Pedagogia Social: o conceito, o lego alemão e os desafios para sua reconstrução na América Latina do século XXI**. In: SILVA, Roberto; NETO, João Clemente de Souza. *Pedagogia Social – contribuições para uma Teoria Geral da Educação Social*. São Paulo: Expressão&Arte, 2011.