



THASSIANY BITTENCOURT ARMECY

**A PEDAGOGIA SOCIAL HUMANIZADORA EM DIÁLOGO COM A MODERNIDADE
LÍQUIDA**

LAVRAS – MG

2023

THASSIANY BITTENCOURT ARMECY

**A PEDAGOGIA SOCIAL HUMANIZADORA EM DIÁLOGO COM A MODERNIDADE
LÍQUIDA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Lavras, como parte das
exigências do Curso de Pedagogia para a
obtenção do título de Licenciatura.

Orientador (a): Eliasaf Rodrigues de Assis

LAVRAS-MG

2023

RESUMO

O presente trabalho tem como principal objetivo refletir sobre a importância da vinculação e afeto nas práticas pedagógicas dos educadores sociais para além das pessoas em situação de vulnerabilidade. O pedagogo e pedagoga social, através das suas práticas pedagógicas em ambientes não escolares, tem como foco ser agente de transformação. O trabalho tem como objetivos: descrever a sociedade contemporânea com suas condições imediatas e flexíveis na forma de tratar o indivíduo; definir a Pedagogia Social, distinguindo-a daquelas que ocorrem em ambientes escolares, e dificuldades da formação docente quanto ao início da carreira do pedagogo e pedagoga social. O método partiu de artigos científicos, com fonte de buscas na SciELO e Google Acadêmico. A abordagem adotada é a pesquisa qualitativa através dos artigos pesquisados, não limitando o ano de publicação. A pesquisa foi realizada durante os meses de setembro de 2022 a setembro do ano de 2023, e traz como principal resultado, a afetividade e a educação humanizadora freireana são enfatizadas como resposta para a nova geração que é marcada pela superficialidade de uma sociedade líquida e frágil.

Palavras chave: Educador Social. Vulnerabilidade. Vinculação.

1. Introdução

O presente trabalho traz como motivação e justificativa a experiência pessoal dentro de projetos sociais nos últimos seis anos, e também experimentações durante a formação acadêmica, no qual a área do ensino pouco é visto ou estudado sobre a importância da Pedagogia Social para a sociedade, e qual a sua complementação fundamental para pessoas em estado de vulnerabilidade. Além dessa invisibilidade do tema, acrescentamos a perspectiva da falta de afetividade e cuidado, seja em ambientes da sala de aula ou fora deles, falta essa que caracteriza o contexto do que chamamos Modernidade Líquida, uma condição típica de nossa sociedade contemporânea.

Os pedagogos e pedagogas sociais vão ser agentes transformadores de realidades das pessoas em situação de vulnerabilidade, que através das práticas pedagógicas atuarão para a melhoria da qualidade de vida do indivíduo, fazendo assim, o mesmo ser protagonista das suas mudanças. A Modernidade Líquida pelo qual presenciamos, se caracteriza pelas alterações profundas na forma em que vivemos em sociedade, trazendo a flexibilidade e inconstância nas relações, no acesso ao mercado de trabalho, na área tecnológica, e assim por diante. Já o conceito de afetividade vai nos remeter ao desenvolvimento emocional e cognitivo do indivíduo, no qual, através do afeto, vai resgatar as relações humanas das mudanças constantes nesta sociedade líquida para além das pessoas vulneráveis.

Dessa forma, pretende-se contribuir para a reflexão sobre a importância do afeto para a pessoa que atua na educação social, e que tem, como tarefa, ser agente de transformação de realidades, mediante suas práticas pedagógicas. Dentro do contexto da Modernidade Líquida, essas práticas devem se espelhar na afetividade e no vínculo com o outro, a fim de ser uma resposta possível para uma condição social frágil e inconstante como a que experimentamos.

Esta presente pesquisa tem como finalidade refletir sobre a importância da vinculação e afeto nas práticas pedagógicas dos educadores sociais para além das pessoas em situação de vulnerabilidade. Dentre outras importâncias, tal vínculo destacaria o ato de provocar transformações na comunidade, e em particular na vida do

outro. Esse é um processo que pode ser desenvolvido por quem atua na Pedagogia Social, fundamentando sua ação pedagógica no ato de valorizar e respeitar a diversidade e dignidade humanas, buscando promover suas emancipações. Para além, os objetivos específicos deste trabalho serão descrever a sociedade contemporânea com suas condições imediatas e flexíveis na forma de tratar o indivíduo; definir a Pedagogia Social, distinguindo-a daquelas que ocorrem em ambientes escolares; imbricados a esses objetivos, apresentaremos algumas dificuldades da formação docente quanto ao início da carreira do pedagogo e pedagoga social, o que, como se verá, aprofunda a urgência de uma demanda por afetividade e o cuidado na relação com o outro na perspectiva educacional.

A análise será apresentada através de tópicos dentro do título: A Pedagogia Social e as relações afetivas na Educação, no qual se subdivide em: O que é a Pedagogia Social e Formação Docente e a Pedagogia Social. Dá-se continuidade nos tópicos: Uma Sociedade Superficial; O papel da educação na humanização e Uma concepção humanizadora. Já nas considerações finais, como se prevê, concluímos com o resultado das pesquisas realizadas com os temas citados anteriormente.

2. Metodologia

Neste trabalho foi desenvolvido um levantamento bibliográfico, adequado aos objetivos desta pesquisa. Foram utilizados artigos que abordam a “afetividade”, “pedagogia social”, “modernidade líquida”, “educador social”, “pessoas vulneráveis”, “formação docente” e “educação humanizadora”, entre outros.

A amostragem desta pesquisa qualitativa foi feita através de artigos científicos e livros, com fonte de buscas como Google Acadêmico e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), não limitando o ano de publicação. A pesquisa foi realizada entre o período de setembro de 2022 a setembro de 2023.

Na seção a seguir, abordaremos os fundamentos teóricos do trabalho, apresentando o conceito de pedagogia social, com um panorama sobre a sociedade contemporânea e a formação docente dentro do contexto social.

3. A Pedagogia Social e as relações afetivas na Educação

3.1. O que é a Pedagogia Social

O Pedagogo e a Pedagoga tem formação para atuar em diversos campos que possuem um processo educativo, o que pressupõe atuar profissionalmente além das escolas. Podemos observar a presença de profissionais da Pedagogia em hospitais, empresas, museus, abrigos, ONGs e sistema prisional, entre outras áreas. Ocorrendo fora dos muros das escolas, a educação em ambientes não escolares pode trazer também transformações essenciais de realidades existentes.

Na Pedagogia Social, os educadores e as educadoras serão proponentes e agentes sociais de mudança, operando na busca da melhoria do indivíduo para além do contexto escolar, tendo como ponte a educação e a sociedade (ou contexto específico) em que o indivíduo está inserido. Logo, a pedagogia social tem como um dos objetivos amenizar problemas sociais por meio da prática pedagógica. O trabalho na área desse pedagogo e pedagoga parte das demandas sociais existentes naquele ambiente em que a ação pedagógica ocorre. Com objetivos tão desafiadores, qualquer transformação só ocorrerá com a vinculação com a família, cultura e características sociais peculiares da comunidade atendida, visto que:

Na Pedagogia Social o campo de atuação confronta-se com características marcantes da sociedade brasileira como: segregação e desigualdade social, pobreza, preconceitos, discriminação étnica, política e racial, e a presença cada vez maior de violência e criminalidade que alcança crianças e jovens de todo país. (Moraes, s.d, pág. 8)

O Pedagogo(a) Social ou Educador(a) Social dedica um olhar para a individualidade do ser, de forma integral, ajudando as pessoas que atende quanto ao seu autoconhecimento e formação, fortalecendo esse processo para sua atuação na

comunidade. Além disso, é importante, e válido, que a comunidade atendida, na expressão de seus indivíduos, tenha sua contribuição enxergada, valorizando suas perspectivas quanto ao mundo, quanto às relações interpessoais que construiu e dos lugares e espacialidades que atravessa. Dito de outro modo, a Pedagogia Social “se traduz na pedagogia que pensa e considera o ser humano inserido em seus contextos históricos, políticos e sociais” (Martins; Araújo, 2013, p. 4).

Em uma sociedade individualizada e frágil, como a que é possível observar atualmente, respeitar a forma integral da pessoa se torna um desafio. Portanto, o educador ou educadora social tem um papel fundamental: além de intervir no meio em que a pessoa vulnerável vive, é necessário também promover transformações e emancipações pessoais, para que a mudança possa ocorrer na dimensão da comunidade, com as pessoas que nela vivem e nas relações que criam entre si, o que nos faz propor que a Pedagogia Social tenha uma “[...] concepção de Educação com um caráter humanista que transcende territórios conceituais formais.” (Rodrigues; Tamanini, 2012, p. 3)

A vulnerabilidade ou fragilidade, expressa aqui anteriormente, vai além das dificuldades encontradas no meio em que as pessoas vivem, extrapolando suas condições habitacionais ou organização financeira; pois é válido lembrar das outras formas de vulnerabilidade, como aquelas que acometem as esferas: emocional, relativas à saúde, ambiente, educação, formação profissional, acessos culturais e outras dificuldades que possam existir. É importante salientar também que a pessoa que se encontra em alguma situação de vulnerabilidade deverá se tornar capaz de assumir as ações que transformam sua própria realidade, tornando-se protagonista de seu próprio percurso emancipatório, e não apenas uma receptora de mudanças que outros indivíduos lhe impõem.

Além da intervenção do pedagogo e pedagoga nesses processos, a pessoa também terá que encontrar um sentido para aquela mudança. Dessa forma, “é preciso construir sentido para a vida, um sentido acompanhado da ideia de futuro possível, mesmo que imediato, mas possível” (Martins; Araújo, 2013, p. 9). Esse sentido, como se

lê na citação, é o resultado, nunca acabado, de uma construção pessoal, mas entrelaçada ao coletivo. O que se percebe aqui, é que a motivação pessoal para que pessoas atendidas pela educação social enfrentem suas dificuldades e realizem seus desejos pessoais é um dos ambientes afetivos que as educadoras e educadores sociais devem promover.

Ao contrário do serviço social, a diferenciação do trabalho dos educadores sociais fundamenta-se numa ótica educativa, transformadora e emancipatória, que solicita ultrapassar acordos assistencialistas e apoia-se na centralidade das pessoas. Exige-se que as pessoas consigam ser protagonistas da sua vida, a partir dos seus saberes, do seu desenvolvimento e da sua participação consciencializadora (Azevedo, 2019, p. 39).

Percebe-se, então, como ultrapassando um conceito de transformação social objetiva uma atmosfera de afeto, deve ser promovida pela prática pedagógica em ambientes e espaços não escolares. O que não difere do que constatamos na atuação docente na aprendizagem escolar, pois alguns estudos “asseguram que a afetividade é importante para a aprendizagem cognitiva dos alunos, pois é pela via afetiva que a aprendizagem se realiza” (Côté, 2002; Rodríguez; Plax; Kearney, 1996; Codo; Gazzotti, 1999 *apud* Ribeiro, 2010). Ou seja, para além do desenvolvimento cognitivo, é de suma importância o desenvolvimento afetivo junto ao outro, para tornar esse aprendizado mais prazeroso.

Em resumo, é necessário que a pedagoga ou pedagogo ajudem a promover um ambiente que transmita uma sensação de pertencimento e segurança, envolvendo afeto e cuidado. Esses tópicos devem ser primordiais nas práticas pedagógicas de acordo com o cenário que enfrentamos, onde o imediatismo e tecnicismo vigentes enfatizam, geralmente, apenas o desenvolvimento cognitivo das pessoas.

3.2. Formação Docente e a Pedagogia Social

Quando nos referimos à carreira profissional do Pedagogo e Pedagoga, é importante ressaltar como se constitui essa profissionalidade da pessoa formada em

Pedagogia. Pois a carreira pedagógica, como autoras e autores descrevem, ocorre “de forma progressiva e contínua, baseia-se no desenvolvimento de competências e da identidade profissional, inicia-se na profissionalização e prolonga-se ao longo de toda a carreira” (André; Calil; Martins; Pereira *apud* Morgado, 2011, p.796). Ao longo do seu caminho e atuação profissional, o Educador e a Educadora vão se formar através das suas experiências profissionais atreladas à sua história pessoal, em temporalidades anteriores e posteriores à sua graduação, em seu contato com os educandos e com os demais profissionais que trabalham no local e também na formação continuada.

Se tratando das dificuldades encontradas para constituir essa profissionalidade docente, vale ressaltar aquela que é percebida já na formação acadêmica, colocando em relevo a falta de afetividade do educador e educadora com os(as) futuros(as) profissionais dentro da área. Ainda no percurso formativo, professores e professoras atuam com autoritarismo no ambiente acadêmico, colocando-se como superiores e fazendo uso de ameaças e reprovações, o que nos faz constatar como “a grande maioria dos professores carece da formação afetiva” (Ribeiro, 2010, p.405).

Para que os educadores e educadoras possam atuar futuramente tendo as dimensões relativas à afetividade como um dos seus principais objetivos na prática pedagógica, a formação docente também precisa contemplar conteúdos e práticas em que os valores afetivos sejam abordados. Também é importante que, em termos atitudinais, a relação de docentes com alunos e alunas na graduação seja permeada por uma prática relacional respeitosa e emancipadora, que mobilize afetivamente e não opere na lógica hierárquica e da ameaça, pois sentimos:

a necessidade da construção de saberes relacionados à dimensão afetiva, por parte dos professores, de maneira efetiva, considerando um sério problema a omissão de estudos relacionados à afetividade nos currículos de formação. (Ribeiro, 2010, p.405)

Sobre os pontos expostos anteriormente, não se torna o foco do presente trabalho a discussão de outros aspectos que os professores e professoras enfrentam dentro do contexto escolar brasileiro, mas observa-se

a falta de qualificação, os salários insuficientes, a instabilidade profissional, a deterioração na carreira de professor e a precariedade das condições de trabalho

contribuem para o sentimento de angústia vivido pelos professores, para seu baixo nível de autoestima e perda de seu amor-próprio (Madeira, 2000; Morosini, 2008 *apud* Ribeiro, 2010, p. 409)

revelando-se a dificuldade em lidar e atuar com a prática afetiva dentro das escolas e universidades.

Outra dificuldade que encontramos na formação acadêmica está na aguda deficiência do conteúdo estudado sobre a Pedagogia Social. Quando tal conteúdo é abordado durante a formação, ele é colocado de maneira muito breve, ou tardia, contextualizando somente o foco e onde ocorre a atuação da Pedagogia Social. Observa-se que a carga horária dedicada a essa modalidade é mínima, em especial quando comparada à importância da sua atuação.

Torna-se possível refletir que, sem uma formação adequada sobre a área, é difícil para estudantes da Pedagogia despertarem interesse em atuar como agentes transformadores do contexto social das pessoas vulneráveis. É necessário mencionar, também, que pode haver uma maior dificuldade para iniciar a carreira profissional na Pedagogia Social diante da pouca abordagem que se dá ao tema. O resultado da escassez ou invisibilidade desse componente curricular relativo à Pedagogia em espaços não escolares se solidifica em um estado de insegurança que as pessoas graduadas tem para atuar nos ambientes extra-escolares, desconhecendo quais práticas pedagógicas fundamentam sua atuação nestes contextos específicos, o que prejudica o desenvolvimento da sua profissionalidade.

Diante dos pontos abordados acima, é evidente que o processo de iniciar a carreira docente deve ser fortemente fundamentado em uma formação que pondere o desenvolvimento da afetividade em equivalência ao desenvolvimento cognitivo. Além disso, a formação acadêmica para a atuação pedagógica nos espaços não escolares deve ser mais enfatizada, o que resultará em maior segurança profissional.

4. Uma Sociedade Superficial

Com a chamada pós-modernidade, que descreveremos mais à frente, a sociedade está vivenciando grandes transformações em esferas como a política, a economia, a

tecnologia, a saúde e a educação, dentre outras mudanças. Em algumas dessas áreas vemos conflitos que nos fazem enxergar o mundo em diferentes perspectivas, que antes não tinham sido analisadas, como por exemplo, a pandemia do Covid-19, que transformou as realidades antes experimentadas, exigindo adaptações necessárias para nossa vivência e sobrevivência.

Essas transformações na modernidade são “caracterizadas por alterações profundas no modo como vivemos, no mercado de trabalho, no acesso ao mesmo e também nas formas como as pessoas se relacionam entre si” (Azevedo, 2019, p.37), ou seja, a nossa visão do mundo e as áreas que se desenvolvem estão sofrendo uma aguda transformação, que por vezes são paradoxais, simultaneamente negativas e positivas para a sociedade.

De acordo com Bauman (2021), nossa sociedade vive contrastes e funcionamentos análogos aos existentes entre sólidos e líquidos, e as características de ambos poderiam descrever nossas condições contemporâneas. Os sólidos são difíceis de mudar de forma, já os líquidos fluem com maior rapidez e facilidade e não mantêm forma rígida. Aplicando essa perspectiva às nossas experiências contemporâneas, a troca de gerações que determinam nossa modernidade é caracterizada por ser líquida, flexível, inconstante, temporária e vulnerável.

As vulnerabilidades citadas anteriormente interferem diretamente na forma que o indivíduo atua em sociedade, propelas como são por fatores como: “falta de garantias (de posição, títulos e sobrevivência), da incerteza (em relação à sua continuação e estabilidade futura) e de insegurança (do corpo, do eu e de suas extensões: posses, vizinhança, comunidade)” (Bauman, 2021, p. 201).

Essa insegurança é observada em todas as áreas na vida das pessoas, descrevendo-se, como primeiro exemplo, o mercado de trabalho, com suas constantes exigências de capacitação para que as pessoas sejam “dignas” do cargo. É na durabilidade das vagas oferecidas que podemos notar um dos terrenos mais movediços, pois: “empregos seguros em empresas seguras parecem parte da nostalgia dos avós;

nem há muitas habilidades e experiências que, uma vez adquiridas, garantam que o emprego será oferecido e, uma vez oferecido, será durável.” (Bauman, 2021, p. 202)

O mesmo aspecto pode ser observado na indústria automobilística, na moda e na área tecnológica, que sofrem constantes atualizações: “as modas vêm e vão com velocidade estonteante, todos os objetos de desejo se tornam obsoletos, repugnantes e de mau gosto antes que tenhamos tempo para aproveitá-los” (Bauman, 2021, p. 203). Isto é, antes dos objetos serem consolidados, já são trocados por uma nova atualização, refutando a forma anterior, o que é uma fragilidade dessa geração, que estranha dimensões de existência que sejam vivenciadas a longo prazo.

Os modelos que se encontram nesses campos são refletidos profundamente nas relações pessoais na sociedade, “ambas convergem para o mesmo resultado: o enfraquecimento e decomposição dos laços humanos, das comunidades e das parcerias” (Bauman, 2021, p.204). Relações duradouras e profundas já não são atrativas para pessoas que convivem nesse modelo de modernidade. Podemos refletir sobre essa fugacidade relacional que experimentamos analisando a dinâmica de nossas comunicações cotidianas, através das redes sociais, com suas conversas imediatas e as interações online, que fazem que a sociedade crie vínculos artificiais de sociabilidade, reduzindo as relações humanas a seguidores ou amigos de aplicativos, o que subalterniza o laço humano físico e presencial, cada vez mais ausente.

É uma característica coetânea que as relações sejam baseadas no consumo “e não produzidas; estão sujeitas aos mesmos critérios de avaliação de todos os outros objetos de consumo” (Bauman, 2021, p. 205). Dito de outro modo, em um relacionamento, seja de amizade ou amoroso, já não é mais necessário construir uma base sólida e firme. O que impera é uma prática relacional semelhante a um “teste-drive”, em que se analisa, à semelhança da compra de um veículo, se a outra pessoa é boa o suficiente. Caso não seja, não há conserto. Em casos de erros o descarte é um gesto relacionalmente permitido, em um ethos que em muito se aproxima daquele que é praticado no consumo. E esse ciclo repete-se, até que se encontre alguém “bom”, e assim automatiza-se um processo de objetificação das relações humanas, sem reparação. Qualquer dimensão

afetiva se vê vulnerabilizada em uma sociedade em que essa liquidez relacional se coloca como regra. As interações com o outro, destituídas de um afeto fundante e permanente, equivale a retirar um produto de uma prateleira de um hipermercado. Não serviu, deixa-se de lado e adquire-se outro produto.

Dessa forma, quanto menos envolvimento emocional, maior será a facilidade para descartar outra pessoa, maior será a superficialidade da relação, tornando fácil apegar e desapegar-se. Esse fenômeno, como se percebe, pode causar uma grande fragilidade nas vinculações entre as pessoas, pois nada é consolidado e cada vez são mais raros os relacionamentos duradouros que tenham uma base sólida e segura para se construir um possível futuro.

Na sociedade líquida compromissos são temporários, relações são superficiais, tudo é desconstruído facilmente, prejudicando uma geração inteira dentro da inconstância e a incerteza de algo durável. A falta de garantias em um futuro estável, aliada à incerteza de que se terá um emprego duradouro, produzem insegurança e irritabilidade, fazendo as pessoas tornarem-se “intolerantes com qualquer coisa que funcione como obstáculo a seus desejos [...]” (Bauman, 2021, p.206). Procura-se cada vez mais a satisfação momentânea, em um *modus vivendi* que não lide com as frustrações quanto aos planos de longo prazo. Essa hipossensibilização dos afetos é uma regra, pois quanto mais superficiais forem as pessoas, menor será o prejuízo. Segundo Bauman (2021, p. 203),

Condições econômicas e sociais precárias treinam homens e mulheres (ou os fazem aprender pelo caminho mais difícil) a perceber o mundo como um contêiner cheio de objetos descartáveis, objetos para uma só utilização; o mundo inteiro - inclusive outros seres humanos

A cada ano, amplia-se mais a fragilidade dessa geração, bem como as dificuldades sociais trazidas com a modernidade elevam seu grau de interferência sobre as pessoas mais vulneráveis da sociedade. Além disso, estas mudanças, como um todo, produzem um efeito particular, o “[...] agravamento de situações de risco social e desequilíbrios sociais, nomeadamente pobreza, desigualdades sociais, segregação, violência coletiva, repressão dos direitos democráticos, acidentes nucleares, biotecnológicos e a desertificação” (Castel, 2005 *apud* Azevedo, 2019, p. 37).

Entendemos por pessoa vulnerável aquela que “[...] não necessariamente sofrerá danos, mas está a eles mais suscetível uma vez que possui desvantagens para a mobilidade social, não alcançando patamares elevados de qualidade de vida em sociedade em função de sua cidadania fragilizada” (Carmo; Guizardi, 2018, p. 6). Portanto, a vulnerabilidade afeta o desenvolvimento próprio dessas pessoas dentro da sua comunidade.

A fragilidade social presente, se agrava nas comunidades vulneráveis, pois elas se veem envolvidas em um ambiente e estilo de vida que não proporcionam segurança e autoconfiança, ou possibilidades de evasão. Uma vez instaladas no meio em que vivem, mudar é difícil ou não se constitui em uma possibilidade. Portanto, é necessário ter consciência de que essas pessoas sentem um maior impacto na forma que a sociedade está se transformando. Essas comunidades são mais perecíveis em uma lógica moderna incerta e transitória. Danos graves podem ser notados tanto em esferas subjetivas, como na autoestima, como em questões tangíveis com as vicissitudes financeiras e o caráter social de vinculação ao meio e território.

Conseguimos compreender que muitas pessoas possuem uma base sólida para construção da sua identidade e sociabilidade, seja no campo educacional, profissional ou tecnológico. Elas podem, também, ter um acesso maior à informação sobre estratégias de transformação de seu meio e sua vida pessoal. Por outro lado, enxergamos como as pessoas vulneráveis têm pouco ou precário acesso ao conhecimento do que é favorável para si mesmas, prejudicando sobremaneira sua própria evolução e agudizando sua passividade.

Portanto, aquelas que possuem dificuldades na capacitação profissional, sofrerão um maior impacto dos empregos incertos, e conseqüentemente, do valor da sua renda, como possivelmente também terão baixa autoestima, podendo sentir-se inferiores e incapazes de conquistar algo duradouro em sua vida. Essa condição afetiva, quando analisada no escopo da Educação Social, serve para diagnosticar o nível de dificuldade com que as pessoas atendidas se mobilizarão em seus processos emancipatórios. Afinal, é pouco provável que o protagonismo de aprendentes em espaços não escolares

vulneráveis possam esperar, para si e para o coletivo, projetos de vida que superem sua vulnerabilidade se estão subjugados pela baixa autoestima. O que corrobora como a modernidade líquida, na percepção de Bauman (2021), impactará fortemente as comunidades, tanto em sua forma de viver, quanto nas relações entre as pessoas com alguma vulnerabilidade.

5. O papel da Educação na Humanização

A dinâmica da prática educativa que acontece dentro de um ambiente, junto à equipe pedagógica e outros envolvidos, favorece a constituição de um conceito de mundo, que é aquele em que a instituição que hospeda a ação pedagógica acredita. Quando não é assim, haverá, obviamente, conflitos entre equipe educadora e estruturas institucionais, pois a neutralidade não é uma possibilidade. Ou seja, “Não pode existir uma teoria pedagógica, que implica em fins e meios da ação educativa, que esteja isenta de um conceito de homem e de mundo” (Freire, 1967, p. 124).

Observando o fato acima na perspectiva da educação tecnicista e profissional, a concepção de homem vai condizer com aquele ensino preparatório que se procura disciplinar o ingresso no mundo do trabalho. Mesmo quando essa preparação incide sobre um público jovem, como aquele majoritariamente encontrado nas graduações em Pedagogia, uma visão de mundo, de produção e capital está em construção. Se enxergarmos a educação como uma ação humanizadora, a concepção de homem partirá das experimentações nas relações humanas, como também do desenvolvimento dos aspectos para além do conteúdo pedagógico. Assim sendo, as concepções de mundo e homem vão estar paralelamente associadas com a ação educativa, ocorra ela dentro das escolas ou em ambientes não escolares.

É notória a situação de algumas escolas atuais, onde professor e professora repassam o conteúdo pedagógico de forma superficial e rápida para conseguir acompanhar a demanda de atividades e “tirar o atraso” causado pela pandemia. Nessa prática, estudantes são tratados como meros receptores, que tem como propósito concluir

demandas daquele período que estão estudando. Assim, “a questão que agora enfrentamos consiste em saber, na situação concreta em que milhares de homens estejam nas condições de objetos, se aqueles que assim os transforma são realmente sujeitos” (Freire, 1967, p.125). Como se lê, há uma possível semelhança entre o que Freire afirma e o conceito de modernidade líquida abordado anteriormente: a objetificação do outro. Esse tipo de educação que trata o outro como objeto está distante do modelo de educação humanizadora.

A preocupação em somente transmitir o conteúdo, e não ter uma relação de vinculação e afetividade no processo de ensino com o aluno traz complicações na aprendizagem. Quando pessoas aprendentes são tratadas como meras receptoras, seus contextos pessoais, familiares e as peculiaridades de seus enfrentamentos não são notados, o que equivale a dizer, que de fato, sua personalidade é abolida pelo processo educativo que deveria ressaltá-la. Lidamos com a pessoa, mas não conseguimos compreender quem ela é. Adicionalmente, quando não se conhece as alunas e os alunos com que convivemos, eles são enxergados como objetos. Serão vistos “por essa concepção desumanizante como inadaptados, desajustados ou rebeldes” (Freire, 1967, p. 129).

Nesse contexto, devemos procurar uma concepção de mundo e de indivíduo para a elaboração de um processo de ensino e aprendizagem que seja resposta para os dias atuais. As pessoas são seres de busca constante, não podendo ser reduzido a mera receptividade dos conteúdos na educação, como também não pode ser interpretado apenas como seres de adaptações. Antes, as pessoas devem ser percebidas como únicas, em suas individualidades, respeitando-se assim sua busca por construção e transformação, “quanto mais inserido, e não puramente adaptado à realidade concreta, mais se tornará sujeito das modificações, mais se afirmará como um ser de opções” (Freire, 1967, p. 127).

Dessa forma, “quanto mais conhecer, criticamente, as condições concretas, objetivas, de seu aqui e de seu agora, de sua realidade, mais poderá realizar a busca, mediante a transformação da realidade” (Freire, 1967, p. 127). Quando o ser humano,

consegue enxergar o mundo e suas possibilidades, compreender a sua forma, consegue como fruto disso “atuar de acordo com suas finalidades a fim de transformá-lo” (Freire, 1967, p. 124).

6. Uma concepção humanizadora

Quando nos deparamos com uma concepção humanizadora de educação, torna-se válido o desenvolvimento emocional do ser humano para além do desenvolvimento cognitivo. Para isso, o teórico Henri Wallon, em sua pesquisa, apontou para o desenvolvimento emocional, sublinhando alguns conceitos importantes para entender o princípio de nossas emoções. De acordo com Dantas (1992, p. 85)

A dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. Ambos se iniciam num período que ele denomina impulsivo-emocional e se estende ao longo do primeiro ano da vida. Neste momento a afetividade reduz-se praticamente às manifestações fisiológicas da emoção, que constitui, portanto, o ponto de partida do psiquismo.

No primeiro ano de vida, a criança se expressa através dos seus movimentos corporais, expressando seus agrados e desagradados com o ambiente externo, como por exemplo, quando o seu choro indica que está com fome, dor, entre outros. Através do cuidado que temos com a criança, do atendimento dessas necessidades dela, a criança “participa intensamente do ambiente e, apesar de percepções, sensações nebulosas, pouco claras, vai se familiarizando e aprendendo esse mundo” (Mahoney; Almeida, 2005, p. 22)

É possível distinguir a afetividade da emoção. A primeira, a afetividade, “refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno [...]” (Mahoney; Almeida, 2005, p. 19). Já a emoção “é a exteriorização da afetividade, ou seja, é a sua expressão corporal, motora [...] É o primeiro recurso de ligação entre o orgânico e o social: estabelece os primeiros laços com o mundo humano e através dele com o mundo físico” (Mahoney; Almeida, 2005, p. 20).

Na fase de desenvolvimento da criança, há a percepção e distinção do seu próprio eu, da sua família e da cultura em que ela está inserida. Ela inicia assim a percepção da

sociedade em que vive, não de forma consolidada como o adulto, mas tem suas primeiras formas de expressão das emoções nessa fase. É neste primeiro contato, o primeiro vínculo que a criança estabelece com a sua família, que se desenvolve seu desenvolvimento emocional e também cognitivo. “O amor lhes dá segurança, fazendo com que tenham mais vontade de participar e explorar o mundo que as cerca” (Paula; Faria, 2010, p. 4).

Conforme se dá o desenvolvimento do ser humano, será possível observar como o mesmo será afetado pelo mundo que vive, aumentando sua capacidade de identificar a alegria, tristeza, amor e dor, entre outras formas de expressão, pois “[...] a emoção traz, em si, a possibilidade de ser interpretada e de provocar no outro respostas correspondentes e complementares” (Silva, 2007, p.11). Nesse sentido, a interação com o outro será ampliada e por isso, a construção do seu eu e a sua interpretação de mundo vão sendo aprendidas.

Para o aprendizado da criança “necessitam-se de dois personagens (ensinante e aprendente) e um vínculo que se estabelece entre ambos” (Fernandéz, 1991, p. 47). O vínculo estabelece uma relação profunda e transformadora com o outro. Essa é a potência da educação humanizadora, que não separa o indivíduo do mundo, como um ser-coisa fadado a adaptar-se ao contexto social que é posto desde o nascimento. Antes, a educação humanizadora o trata como pessoa dotada de vivências, que enfrenta e “luta pelo homem-pessoa, transformador do mundo” (Freire, 1967, p.130).

Essa vinculação se desdobra entre “olhares, posturas, conteúdos verbais, contatos, proximidade, tom de voz, formas de acolhimento, instruções, correções, etc” (Leite, 2012, p. 364). Portanto, nessas interações há impactos positivos e negativos. O que põe em relevo a forma com que as professoras e os professores tratam crianças e adolescentes, bem como adultos e idosos, para quem a representação e memória do afeto escolar (ou da ausência dele) é tão marcante. Tomando como exemplo, podemos recordar em nossas lembranças docentes que deixaram marcas positivas em nossa memória, e aqueles que trouxeram aprendizados de como não tratar o outro.

Similarmente, é pelo afeto que as pessoas se desenvolvem cognitivamente e emocionalmente. Portanto, para além da família, que é o primeiro vínculo que a criança estabelece com o mundo, posteriormente, ela encontra a figura do educador ou educadora. Estes últimos tornam-se por uma parte da vida da criança, estabelecendo a afetividade com cada uma delas. O aluno ou aluna que é notada como uma pessoa de valor pelo professor, sente-se mais valorizado, ouvido e respeitado em suas particularidades. Segundo Júnior *et al* (2021, p 901) o professor e a professora devem ser:

mediador e proporcionar dessa afetividade sempre deve estar disponível ao um bom relacionamento, sempre aberto buscando a alegria, o afeto, o amor, a segurança, a cooperação, a amizade, buscando momentos bons e prazerosos de interação social.

A concepção humanizadora, que enxergamos ser capaz de transformar as crianças e a educação nessa modernidade superficial, se faz por meio do diálogo que conseguimos ter a partir do contato com o outro, escutando, ajudando-a a realizar mudanças que ele mesmo protagonize. Essa concepção, “realiza-se através de uma constante problematização do homem-mundo” (Freire, 1967, p.130). Os educadores e educadoras têm esse papel de problematizar essa realidade que vivemos, e desafiar as pessoas a enxergá-las, bem como a enxergar-se não apenas como um recipiente a ser preenchido, mas compreendendo-se como capazes de “ir até o mundo para captá-lo” (Freire, 1967, p. 131), de valorizar seu desenvolvimento como seres humanos dotados de emoções e vivências pessoais.

Em suma, é através da afetividade, com suas formas de expressão citadas anteriormente, que o educador e a educadora vão possuir um vínculo com o educando e educanda, sendo a principal fonte de respeito e valorização da pessoa que está em uma de sua própria transformação. Ela não pode ser considerada como objeto descartável. Logo, é por meio do afeto que a educação e o processo de ensino e aprendizagem se consolida como uma concepção humanizadora.

7. Considerações Finais

Diante das pesquisas realizadas e reflexões acerca do tema, podemos concluir que a Pedagogia Social não é tratada dentro da formação acadêmica com a sua devida importância e tem invisibilizada sua potência em realizar mudanças na vida de pessoas vulneráveis. O que tem impactos na escolha profissional das pessoas formadas em Pedagogia, que se veem privadas de elementos que as ajudem a discernir a área que desejam atuar, buscando apenas aquelas que são as mais recorrentes, como as escolas e salas de aula.

Com essa escolha, a área da Educação não escolar, e a Educação Social em especial, sofrem prejuízo, por falta de profissionais. No entanto, talvez o prejuízo maior, ocorrido em termos de profissionalidade, seja aquele que existe quando pessoas formadas em Pedagogia veem sua atuação restrita apenas aos ambientes escolares e deixam atuar naquilo que desejam, optando de forma exclusiva por campos de atuação que trazem mais segurança. O resultado pode ser uma carreira, que dominada por uma silenciosa frustração, muitas vezes é praticada sem afeição, felicidade, paciência e outros valores tão necessários ao lidar com pessoas aprendentes na busca por sua dignidade.

No que diz respeito ainda a Pedagogia Social e seu currículo dentro das universidades, é necessário um conhecimento maior e aprofundado sobre a área social vulnerável, seu contexto e especificidades. Também é preciso ponderar sobre aspectos multifatoriais que se dá nas comunidades, o que exige o estudo de um planejamento adequado para que estudantes de Pedagogia tenham segurança em atuar nesse contexto. Além disso, é necessário um currículo que possibilite pessoas formadas em Pedagogia atuarem em um viés em que a afetividade seja um dos focos de suas práticas pedagógicas.

Para que consigamos nos transformar e transformar o outro, no contexto da Modernidade Líquida e na dimensão maior que afeta as pessoas vulneráveis, o vínculo afetivo que estabelecemos com eles é o principal meio de se sensibilizar quanto às suas vivências, possibilitando práticas pedagógicas motivadoras, que postulam a conquista da afetividade como fruto da transformação da comunidade.

Seja nas escolas, ou fora delas, as relações pessoais nos mais diversos vínculos que as compõem, são o principal meio para que a superficialidade e a mecanicidade não se aproprie inteiramente de nossa humanidade e dignidade.

8. Referências

ANDRÉ, Marli. CALIL, Ana Maria Gimenes Corrêa. MARTINS, Francine de Paulo. PEREIRA, Marli Amélia Lucas. **O papel do outro na constituição da profissionalidade de professoras iniciantes.** Revista Eletrônica de Educação, v.11, n.2, p. 505-520, jun./ago., 2017. ISSN 1982-7199 | Disponível em: <http://repositorio.ufla.br/jspui/handle/1/30956>

AZEVEDO, Silvia. **Educação Social: A legitimação de uma profissão com autoridade interventiva.** Laplage em Revista (Sorocaba), vol.5, n.2, mai.- ago. 2019, p.36-41. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/333425953_Educacao_social_a_legitimacao_d_e_uma_profissao_com_autoridade_interventiva

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida.** Tradução Plínio Dentzien. 1ª edição. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2021.

CARMO, Michelly Eustáquia do; GUIZARDI, Francini Lube. **O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social.** Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, p.1-14, mar. 2018. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/41135>

DANTAS, Heloísa. **A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon.** In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

FERNANDÉZ, Alcía. **A inteligência aprisionada.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREIRE, Paulo. **Papel da Educação na Humanização.** São Paulo: Revista Paz e Terra, n. 9, p. 123-132, out. 1969.

JÚNIOR, Francisco de Assis da Macena. ARRUDA, Fabrícia Íris de. PAIVA, Letícia Luana Dionísio da Silva. **A pedagogia do afeto e sua influência no desenvolvimento das crianças na educação infantil.** Conedu: Escola em tempos de conexões. V. 1. Doi:

10.46943/VII.CONEDU.2021.01.046. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3657>.

LEITE, E. L. SANTOS, N. H. B. ABREU, L. L. G. FINELLI, L. A. C. **A superficialidade das relações na contemporaneidade**. V Congresso em Desenvolvimento Social - Estado, Meio Ambiente e Desenvolvimento. 2016, p. 5-15.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Afetividade nas práticas pedagógicas**. Temas em Psicologia – 2012, Vol. 20, no 2, 355 – 368. ISSN 1413-389X. Disponível em:
<http://dx.doi.org/10.9788/TP2012.2-06>.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-389X2012000200006

MAHONEY, Abigail Alvarenga. ALMEIDA, Ramalho Laurinda. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon**. Psic. da Ed., São Paulo, nº 20, 1º sem. de 2005, p. 11-30. Disponível em:
<https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/43324>.

MARTINS, M. ARAÚJO, F. M. B. **Pedagogia Social e resiliência: diálogos possíveis**. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, Brasil, v. 21, n. 45, abril de 2013, p. 1-16. Disponível em: <<https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/1302/1109>>

MORAES, Cândida Andrade de. **Pedagogia Social Comunidade e Formação de Educadores: Na Busca do Saber Sócio-Educativo**. Sem data de publicação e local. Disponível em:
<<https://docplayer.com.br/15416676-Pedagogia-social-comunidade-e-formacao-de-educadores-na-busca-do-saber-socio-educativo.html>>

PAULA, Sandra Regina de. FARIA, Moacir Alves de. **Afetividade na Aprendizagem**. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 1 – nº 1 - 2010. Disponível em:
<http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdfs/sandra.pdf>.

RIBEIRO, M. L. **A afetividade na relação educativa**. Estudos de Psicologia, Campinas, v. 27 (3), p. 403-412, julho-setembro, 2010. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/yHSYRVgtXbrdFnBHw5BVsRc/abstract/?lang=pt#>>

RODRIGUES, Deneusa Luzia. TAMANINI, Elizabete. **Educação não formal e Movimentos Sociais - Práticas Educativas nos Espaços Não Escolares**. IX ANPED SUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012, p. 1-6. Disponível em:
<https://docplayer.com.br/16656018-Educacao-nao-formal-e-movimentos-sociais-praticas-educativas-nos-espacos-nao-escolares.html>.

SILVA, Dener Luiz da. **Do gesto ao símbolo: a teoria de Henri Wallon sobre a formação simbólica.** Educar, Curitiba, n. 30, p. 145-163, 2007. Editora UFPR. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602007000200010.