

education policy analysis
archives

A peer-reviewed, independent,
open access, multilingual journal



Arizona State University

Volume 21 Número 45

30 de abril do 2013

ISSN 1068-2341

Pedagogia Social e resiliência: diálogos possíveis

Margareth Martins e Flávia Monteiro de Barros Araujo

Universidade Federal Fluminense

Brasil

Citation: *Martins, M. e de Barros Araujo, F. M.B.* (2013). Pedagogia Social e resiliência: diálogos possíveis. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21 (45). Recuperado [date], de <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1353> Este artigo es parte do Dossiê sobre Pedagogia Social no seculo 21, Editores convidados Dr. Daniel Schugurensky e Michael Silver.

Resumo: O texto busca analisar as contribuições dos estudos sobre resiliência para pedagogia social. As reflexões em tela são resultantes de pesquisa realizada com crianças trabalhadoras urbanas, seus professores e suas escolas. A investigação, desenvolvida no município de Duque de Caxias, situado na região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, envolveu o acompanhamento de crianças que vivem em situação de risco social, escolas e professores. Buscou-se detectar as concepções de escola e de mundo que povoam o imaginário destes indivíduos. No percurso metodológico, privilegiou-se a construção de relatos de experiência e de histórias de vida. O artigo procura estabelecer um diálogo entre o conceito de resiliência e a temática pesquisada, buscando aproximações, conexões e, principalmente, estabelecer uma atitude reflexiva que possibilite uma prática escolar que contribua para potencializar alunos e professores.

Palavras-chave: educação; pedagogia social; inclusão; resiliência;

Social Pedagogy and resiliency: Possible dialogues

Abstract: The text explores the contributions of studies on resilience to social pedagogy. The reflections on the screen are the result of research conducted with urban working children, their teachers and their schools. The research, in the municipality of Duque de Caxias, located in the metropolitan area of the State of Rio de Janeiro, involved the monitoring of children living in

situations of social risk, schools and teachers. We tried to detect the conceptions of school and that populate the imaginary world of these individuals. In the methodological approach, we focused on building experience reports and life stories. The article seeks to establish a dialogue between the concept of resilience and researched theme, seeking approaches, connections, and especially to establish a reflective attitude that enables a practice that contributes to enhance school students and teachers.

Keywords: education; social pedagogy; inclusion; resilience.

Pedagogía Social y resiliencia: diálogos posibles

Resumen: El texto explora los aportes de los estudios sobre la resistencia a la pedagogía social. Los reflejos en la pantalla son el resultado de una investigación realizada con niños que trabajan urbanos, sus maestros y sus escuelas. La investigación, en el municipio de Duque de Caxias, situado en la zona metropolitana del Estado de Río de Janeiro, implicó el seguimiento de los niños que viven en situación de riesgo social, las escuelas y los maestros. Tratamos de detectar las concepciones de la escuela y que pueblan el imaginario de estos individuos. En el enfoque metodológico, nos hemos centrado en la creación de informes de experiencias e historias de vida. El artículo pretende establecer un diálogo entre el concepto de resiliencia y el tema investigado, buscando enfoques, conexiones, y especialmente a establecer una actitud reflexiva que permite una práctica que contribuye a mejorar los estudiantes y maestros de escuela.

Palabras-clave: educación; pedagogía social; inclusión; resiliencia;

Introdução

O presente texto busca estabelecer um diálogo, que acreditamos possível, entre a Pedagogia Social e os estudos sobre resiliência. As ideias apresentadas foram desenvolvidas no âmbito de atividade de pesquisa realizada junto às crianças trabalhadoras no município de Duque de Caxias. Esta cidade é localizada na região denominada de Baixada Fluminense, situada em um dos estados mais ricos da federação brasileira, o Estado do Rio de Janeiro. Constituída por 13 municípios¹, onde circulam aproximadamente 3,5 milhões de habitantes, afirma-se na Baixada Fluminense uma interessante diversidade cultural e social, num cenário marcado pela desigualdade social e educacional.

Este foi o espaço escolhido para a realização de uma pesquisa de campo que tinha como escopo acompanhar as crianças trabalhadoras pelas ruas da cidade, nas escolas e nos locais em que moravam. Na pesquisa, realizada ao longo de quatro anos, foram acompanhadas 126 crianças de seis aos treze anos de idade, suas famílias, professores e escolas. Estas crianças lutavam por sua sobrevivência e de seu grupo. Crianças que sonhavam como todas as outras, porém se percebiam estigmatizadas pelas pessoas com as quais conviviam durante seu processo de trabalho.

A partir da observação do trabalho infantil urbano, a investigação objetivou responder de que forma as crianças trabalhadoras desenvolviam suas funções e quais as possíveis consequências para o aprendizado no cotidiano escolar. O universo pesquisado era composto, em sua maioria, por crianças afro-brasileiras, desconhecidas em seus saberes e excluídas, social e economicamente, fator marcante na composição do perfil dos pesquisados. Diante da constatação dessa realidade, buscou-se detectar as possíveis contribuições para a escola, visando o sucesso escolar de alunos e professores.

¹ A Baixada Fluminense é formada pelos municípios de Nova Iguaçu, Duque de Caxias, São João de Meriti, Mesquita, Nilópolis, Itaguaí, Seropédica, Magé, Belford Roxo, Queimados, Guapimirim, Paracambi e Japeri.

Nosso trabalho partiu da premissa de que a Pedagogia Social é uma pedagogia que resgata vidas, estabelece pactos e instaura poder. Ao acompanharmos as crianças em situação de vulnerabilidade social, seus educandos e familiares, foi possível perceber o teor revolucionário que ela contém.

No percurso metodológico da investigação, buscamos ouvir relatos de experiências, histórias de vida, procurando detectar quais as concepções de escola, de homem e de mundo que povoavam o imaginário e a realidade dessas crianças trabalhadoras.

As atividades de pesquisa, que nos permitiram conhecer o cotidiano das escolas na região e alimentaram as considerações apresentadas neste ensaio. O contato com docentes e escolas que, mesmo marcadas pela precária infraestrutura, buscam desenvolver práticas inclusivas, nos alertou para a importância e para as possibilidades da Pedagogia Social, caracterizada pelo comprometimento e pela militância dos professores em prol de alunos oriundos das camadas populares.

A pesquisa focalizou, em especial, crianças que desenvolvem suas tarefas em sinais de trânsito, praças públicas, feiras-livres, ônibus e supermercados. Estas integram um contingente expressivo de cerca de dois milhões de crianças no Brasil que, com idade entre dez e quatorze anos, trabalham para reforçar a renda familiar. Em seu dia a dia, elas formulam diferentes estratégias de sobrevivência e, frequentemente, abandonam seus estudos em busca de seu sustento imediato. Nas ruas, conhecem a fome e tomam contato com diversas formas de violência. Algumas nelas sucumbem, mas outras buscam resistir, retornam a escola e desenvolvem práticas resilientes o que despertou nossa atenção.

O termo resiliência² foi tomado de empréstimo da física e de seus estudos e se refere à propriedade pela qual a energia armazenada em um corpo deformado é devolvida quando cessa a tensão causadora da deformação elástica. É o estudo da energia investida na deformação sem ruptura. Nas ciências sociais é utilizada como metáfora e serve para descrever fenômenos observados em pessoas que, apesar de viverem situações adversas, são capazes de desenvolver condutas que lhes permitem boa qualidade de vida.

Assinala-se que não é necessário fazer uma diferenciação entre resiliência e resistência, uma vez que ambas não são, como muitos pensam, sinônimos. Enquanto a resiliência se refere à propriedade pela qual a energia armazenada em um corpo deformado é devolvida quando cessa a tensão causadora, a resistência, ao contrário, é compreendida como força que se opõe a outra, que não cede à outra.

Insistimos em chamar os pesquisandos de crianças, não apenas porque assim os vemos, mas principalmente por ter com eles aprendido que, apesar de todo o compromisso com o auxílio da manutenção de suas famílias e das responsabilidades advindas deste processo, eles brincam e se comportam como as demais crianças. Sentem um misto de medo e de coragem, desenvolvido no cotidiano do trabalho urbano, se mostram fortes e frágeis, sobrevivem como podem aos desafios que o mundo lhes impõe.

Neste estudo, nos sentimos desafiadas a estabelecer um diálogo entre o conceito de resiliência e a temática pesquisada, buscando aproximações, conexões e, principalmente, estabelecer uma atitude reflexiva que possibilite uma prática escolar que contribua para potencializar alunos e professores, pois, compreendemos ser impossível falar de um sem o envolvimento do outro. Ambos fazem parte de uma mesma realidade, interagem, se criam e recriam no e pelo cotidiano escolar.

Partilhamos da concepção de Kurki (2006), ao afirmar que a pedagogia social é a Educação que visa provocar e fortalecer os processos de autoconhecimento, de autoeducação,

² A palavra resiliência é de origem latina, vem do termo *resilio* que significa voltar ao estado original, recuperar a forma original.

de conscientização e de transformação, tanto na vida dos indivíduos quanto nos grupos e comunidades.

Compreendemos por Pedagogia Social aquela pedagogia visceralmente comprometida com o sucesso escolar de todos os alunos, independente de sua origem social, econômica ou étnica. A Pedagogia Social entra em ação como uma alternativa pedagógica capaz de abraçar seus educandos, não apenas a partir das dificuldades apresentadas dentro da escola, mas, também, na vida fora da dela. Ao considerar a vida cotidiana dos educandos, voltar-se para ela, para com ela aprender como ensinar mais e melhor. Sua relação com a resiliência reside, principalmente, em perceber que ao abraçar o educando com toda a complexidade da sua existência, ou boa parte dela, a escola passa a ganhar um novo sentido para todos, superando o estado de limitação no qual se encontra imersa.

O educador social é aquele profissional da educação que consegue conceber não ser o único a contribuir com o processo educacional. Ele desenvolve uma *escuta sensível* (Barbier, 2004) e é capaz de chamar para uma roda de conversa sobre a educação na escola em que atua o faxineiro, o professor, o diretor, o comerciante e o prefeito.

Assinalamos, contudo, que não existem “receitas de bolo”; cada caso é um caso, cada educando, um educando. Aprender a lidar com o devir, o não planejado, o aleatório é uma das primeiras tarefas a ele imposta. Falamos sobre uma metodologia oriunda das inúmeras iniciativas em busca de acertos. O pedagogo social aprende com os educandos, seja da idade que for, a com eles lidar e coloca a favor deles toda sua experiência. Sem medo e sem vergonha de se colocar permanentemente no lugar daquele que aprende. Não existem fórmulas mágicas e metodologias capazes de ensinar a todos e, muito menos, ao mesmo tempo. O que existe é um rigoroso e permanente exercício reflexivo como método de trabalho. A concepção do educador-pesquisador se constitui a marca do educador social.

A Pedagogia Social, por sua vez, se traduz na pedagogia que pensa e considera o ser humano inserido em seus contextos históricos, políticos e sociais. Concebe o fazer pedagógico a partir deste tripé para com ele ensinar mais e melhor a todos. Pedagogia Social, Pedagogia da Esperança, Pedagogia da Autonomia se entrelaçam em uma mesma perspectiva: a de tornar possível a escola que ainda para muitos se mostra impossível.

Para fundamentar nossas reflexões, elegemos autores como Cyrulnik (1995, 2002), Melillo (2001), Suárez Ojeda (2001) e Daniel Rodríguez, que trabalharam em suas pesquisas com o conceito de resiliência. Retornamos a Cyrulnik (1995), com o conceito de figura de apego, a Boff (1999) com seus estudos sobre a questão do cuidado, Silva (2009) ao discorrer Pedagogia Social e, finalmente, porém não menos importante, a Freire (1970, 1995), ao discutir sobre as marcas deixadas pelas escolas em seus alunos. A contribuição destes estudiosos nos auxilia a compreender duas situações de pesquisa as quais chamaremos de: *A História de Sérgio e a História de Lília*, nomes fictícios utilizados para designar estas crianças.

Entendemos que os estudos sobre a resiliência constituem um forte aliado do trabalho pedagógico, fazendo com que o mesmo ganhe um matiz de cumplicidade, solidariedade e principalmente, dimensão utópica fortemente marcada pela esperança no futuro, como um sentimento anunciado, uma meta a ser atingida; um horizonte a ser perseguido.

Neste texto, trabalharemos com histórias escritas na e pela vida. Histórias de enfrentamento, que fortaleceram e transformaram os sujeitos nelas e com elas envolvidos, mas que, dificilmente, podem ser resultado de qualidades e características individuais, é um processo que se dá sempre de forma interativa, ou seja, embora proporcione mudanças individuais, a resiliência se dá através de processos coletivos.

Trabalharemos com processos de vida experienciados, promotores de atitudes resilientes em algumas pessoas e em determinadas pessoas e em determinadas situações. Alertamos, porém, que processos semelhantes promovem atitudes diversas nas mesmas e em outras pessoas. As pessoas não têm sempre e em todas as situações, atitudes resilientes. Também não é possível saber exatamente o que as fazem ter ou não atitudes resilientes. Porém é possível afirmar que as pessoas não o são o tempo todo.

Recorro a Cyrulnik (2002), ao falar sobre o fato de se contar o passado, o autor destaca que “Contar o passado, não é revivê-lo, mas reconstruí-lo. (...) Mas nem tudo se fica dos acontecimentos da vida. Só se memoriza aquilo a que somos sensíveis” (p.144, tradução nossa)

Ambos os olhares, o de Sérgio e o de Lília, sobre suas histórias, evidenciam a afirmação do autor. O que ficou na memória é revelado posteriormente através da fala de ambos, está recheado de sensibilidade e emoção e, por mais que tenhamos dificuldades em aceitar, são histórias de vida pautadas de amor, dor e sofrimento. Tanto a dureza da fala de Sérgio quanto a docilidade da fala de Lília nos fazem refletir sobre o quanto do passado foi incorporado aos relatos assim como as incorporações e recriações do presente.

Quem conta um conto... Um pouco sobre os sujeitos de nossa pesquisa.

Sérgio era aluno da segunda série do Ciclo Básico de uma escola pública municipal. Lília era professora do Ensino Fundamental. Ambos conviviam em um mesmo cenário geográfico, embora em escolas diferentes. Ambos eram marcados pelas vicissitudes da vida lutavam para sobreviver às questões trazidas pela vida. Sérgio hoje se encontra com treze anos e Lília com vinte e seis. Embora tenham idades diferentes, e estejam separados por alguns anos de diferença, suas histórias são reveladoras de aspectos muito comuns e ambas foram crianças trabalhadoras e demonstram o quanto foi e é importante a escola em suas vidas.

A história de Sérgio.

Sérgio é o filho caçula de uma família de três irmãos e vivia com sua mãe e com sua irmã em uma comunidade da cidade de Duque de Caxias. No momento da pesquisa, havia perdido seu irmão mais velho para o tráfico, fato que deixou toda família em profundo desespero, uma vez que acreditavam que este irmão viria ajudar a família nos momentos de dificuldade.

Dona Rosa é a mãe de Sérgio, mulher nova, mas que trazia em seu corpo impressas as marcas de muitos anos de sofrimento advindas da tentativa de criar os filhos após o falecimento trágico de seu marido. Trabalhando como empregada doméstica na zona sul da cidade do Rio de Janeiro, em alguns períodos, só podia vir em casa uma vez por semana, deixando Sérgio aos cuidados da irmã. Sempre se cobrava pelo ocorrido com o filho mais velho e, ao mesmo tempo, refletia sobre ter feito o máximo que pôde para livrá-lo daquela situação, porém não foi possível.

Hoje, aos quarenta e cinco anos se diz cansada de tanta luta e, sempre que pode, opta por um trabalho que a deixe mais perto de casa, olhando como pode a criação dos filhos. Apesar de contar com a ajuda de Carla, sua filha, que trabalha tomando conta de crianças, sabe que sua presença é importante, uma vez que teme pela sorte de Sérgio. Sabe da criação que deu a ele, mas também é ciente do quanto o apelo do tráfico é sedutor.

Sérgio, após ter repetido a mesma série por duas vezes, por não simpatizar com a professora, se sentir excluído em sala de aula, resolveu, por conta própria, arrumar outra escola para estudar, pois compreendia a importância dos estudos para a superação das dificuldades financeiras trazidas pela vida.

Ao sair de casa para visitar parentes, Sérgio passava por uma escola municipal em que sempre teve vontade de estudar. Após um desentendimento com a professora, criou coragem e foi em busca de uma vaga para dar continuidade aos seus estudos. Ao ser atendido pela auxiliar de direção, foi por ela compreendido e começou a estudar imediatamente. E a burocracia? Ela ficou para depois, quando a mãe de Sérgio levou os documentos e efetuou a matrícula formalmente falando.

Inúmeras questões são trazidas pela história de Sérgio, porém, pela própria opção de construção textual, optamos por trazer em sequencia as duas narrativas. Ressaltamos apenas dois aspectos que serão mais tarde aprofundados: a autonomia de Sérgio, demonstrada ao procurar outra escola e, a disponibilidade da escola em aceitá-lo, mesmo sem a mãe ter levado os documentos necessários para a efetivação da matrícula.

A história de Lília

Lília assim narra sua história:

Nasci em uma família muito humilde e não conheci minha mãe biológica que, faleceu quando eu tinha apenas dois anos e meio de idade. Eu e meus dois irmãos fomos criados por nossa avó materna que, é a mãe maravilhosa que Deus nos presenteou e, a quem chamamos de mãe.

Sou a irmã caçula e não conhecia meu pai até completar 13 anos, pois ele nos abandonou quando minha mãe faleceu. Ele reapareceu um ano e meio antes de falecer em consequência de alcoolismo.

Meu avô materno não morava conosco. Ele morava em uma colônia onde cuidava de um problema de saúde, que só bem mais tarde descobri que se tratava de hanseníase. Ele nos visitava de vez em quando e nós a ele. Era muito bom quando podíamos estar juntos. Em uma das visitas que nos fez, faleceu dormindo.

Éramos muito pobres e contávamos com a misericórdia de Deus, o amor de mamãe e a ajuda de algumas pessoas para sobreviver.

Eu e meus irmãos, em idade escolar, fomos matriculados na escola por mamãe que, mesmo analfabeta tinha a consciência da importância dos ensinamentos escolares na vida das pessoas.

Apreendi muito cedo a sofrer com tudo que fazia minha mãe sofrer. E o que mais me incomodava, é que não podia fazer nada para ajudar. Comecei a trabalhar muito cedo como empregada doméstica e babá e resolvi transformar os estudos no meio de me libertar de todas as dificuldades porque passávamos; e do preconceito e da indiferença de algumas pessoas.

Quando minhas professoras falavam que, estudando as pessoas podiam ter uma vida melhor, através de um emprego e que ganhavam o respeito de todos, eu acreditava, pois era com esses olhos que as via, com respeito e admiração.

Os direitos trabalhistas de minha mãe nos rendeu uma pequena pensão (antes de falecer trabalhava em uma fábrica de tecidos). Mamãe conseguiu se aposentar por invalidez e passou a ser nossa tutora legal juntamente com o saudoso Pr Jacy, que, ajudou a resolver tudo isso.

Minha irmã e meu irmão não terminaram o antigo primeiro grau, mas eu continuei sendo boa aluna e cada dia gostava mais de estudar (ficava triste quando precisava faltas às aulas).

Apesar de todas as minhas dificuldades, sempre pude contar com o carinho, incentivo e reconhecimento de meus professores e diretores.

Ainda era muito pequena e já dizia que queria ser professora sem saber da linda missão que me aguardava. Sonhava em ser como a minha professora da quarta série, Dona Nelma, alta, simpática, inteligente e humana.

Hoje sei que a escola foi realmente o meu segundo lar, onde foi formada parte do meu caráter e de minha personalidade e onde aprendi a olhar o mundo de frente e ter perspectivas.

Estou terminando o curso de pedagogia e sou a prova de que a escola usa de afetividade, sensibilidade, amor e compromisso podem libertar e transformar a sociedade.

Sou motivo de orgulho, admiração e respeito para com a minha família e amigos que acompanharam a minha jornada.

Peço a Deus, que com tudo que recebi, possa ajudar a outras pessoas a encontrarem seus caminhos e possa servir de exemplo para meu filho.

A história de Lilia contribui para sublinhar a importância dos estudos sobre resiliência para escola. Eles evidenciam a densidade do cotidiano escolar, sua diversidade, complexidade e colocam em evidência algumas possibilidades de ajuda para quem precisa superar situações de dificuldades, aprender com elas e se fortalecer para a vida. E, o relato de Lilia nos informa a este respeito: (...) Hoje sei que a escola foi realmente meu segundo lar, onde foi formada parte de meu caráter e de minha personalidade e onde aprendi a olhar o mundo de frente e ter perspectivas.

Compreendemos, juntamente com Lilia, que, algumas situações nos permitem construir paulatinamente a percepção do quanto às situações são efêmeras e, portanto, possíveis de serem alteradas, modificadas, transformadas pelas mãos de homens, mulheres, jovens, idosos, crianças, enfim, pelas mãos da humanidade enquanto coletividade. Segundo Lilia: “Comecei a trabalhar muito cedo como empregada doméstica e babá e resolvi transformar os estudos em um meio de me libertar de todas as dificuldades porque passamos e do preconceito.”

É possível afirmar que a resiliência é um fenômeno construído e, portanto, não é tarefa do sujeito sozinho. Pessoas resilientes, ao longo de suas vidas, contaram com a presença de figuras significativas, estabeleceram vínculos de solidariedade, admiração ou até mesmo de apoio, que permitiram, de certa forma, o desenvolvimento da autoestima, da confiança em si e, principalmente, de esperança no futuro. Ao falar em esperança, faço-o por compreendê-la enquanto realização cotidiana dependente de nossas ações. A história de Lilia pode nos auxiliar mais uma vez ao narrar: (...) Apesar de todas as minhas dificuldades, sempre pude contar com o carinho, incentivo e reconhecimento de meus professores e diretores.

A resiliência rompe com a determinação, com o jogo jogado, com o imobilismo que há tantos anos acompanham nossas crianças trabalhadoras. Ela traz consigo a possibilidade de alterar destinos outrora reconhecidos como inalterados e instaura a possibilidade de uma nova história ser escrita. Encontramos um forte exemplo disso no relato de Lilia: (...) *resolvi transformar meus estudos em um meio de me libertar de todas as dificuldades porque passávamos e do preconceito e indiferença de algumas pessoas.*

Ela tem, portanto uma dimensão utópica por estar carregada, grávida de outros sentidos e possibilidades.

Talvez, quem sabe, seja exatamente a dimensão, por menor que seja de quem precisa se manter vivo hoje, ao menos hoje, de conseguir sobreviver a cada dia, e que põem em marcha as crianças sobre quem pesquiso e suas famílias. Apesar de toda adversidade, é possível perceber que têm garra para viver e fé na e pela vida. Vivem o dia de hoje como podem, com toda a incerteza e imprevisibilidade trazidas pelo devir e, imediatamente, um novo dia se anuncia.

Ao olhar de perto esta situação, percebemos que as condições de vida das pessoas pesquisadas se aproximam desse conceito, pois é justamente na incerteza e na imprevisibilidade que

descobrem um universo de possibilidades apenas visto por aqueles que têm olhos para ver. Outras pessoas, em situação semelhante, certamente sucumbiriam.

É D. Rosa quem nos fala sobre seu cotidiano, sobre a dureza do dia-a-dia, sobre o sofrimento daqueles que cismam em sobreviver, teimosos que são, segundo ela, e principalmente sobre a esperança em dias melhores:

O que dá pra hoje, dá pra hoje. Amanhã Deus dará. Descubro um dia de cada vez, o que fazer para chegar viva até amanhã. Sei que não posso ficar de braços cruzados. Tenho que tirar a vida de onde não tem pra tirar. Já vivi dias piores, cheguei até aqui, preciso continuar, tenho que levar até o fim. Os filhos não pediram pra nascer. Tenho que me virar. É por isso que preciso da ajuda dele. Esforço-me, mas sozinha não dá. Sei que um dia saio dessa!

Apesar de ter perdido há três anos o filho mais velho, de dezesseis anos, na guerra do tráfico de drogas, D. Rosa não se permite sequer pensar que o mesmo possa ocorrer com Sérgio. É viúva, luta com dificuldade para sobreviver, tinha tudo para sucumbir, sentir-se derrotada, porém aceita sua atual condição e marcha na direção do possível. É Boris Cyrulnik, (2002), que nos diz: No hay desgracia maravillosa. Pero cuando sobreviene la adversidad, hay que somerterse? Y si combatimos, con que armas contamos?

D. Rosa não aceita as coisas como são e ao que chama de teimosia insisto em chamar de atitude resiliente. Ela não consegue planejar o dia seguinte, não consegue sequer prever minimamente o dia de amanhã e só conhecerá as armas para o combate cotidiano no processo, no devir, não dá para saber de antemão. Uma vez que sobreviveu às mortes do marido e do filho, cabe-lhe a sobrevivência como herança.

Apesar de a resiliência promover mudanças individuais, ela se dá através de processos coletivos. É preciso que exista o outro, a interação, o diálogo. É na convivência com o e no cotidiano que os sujeitos se tornam ou não resilientes. A resiliência é um fenômeno psicológico, construído socialmente ao longo de um período da vida, não é tarefa de um sujeito sozinho. Pessoas com atitudes resilientes têm suas histórias marcadas pela presença de figuras significativas, estabeleceram vínculos, ou seja, de apoio ou de admiração e desenvolveram, certamente, a autoestima e a autoconfiança. Recorro mais uma vez ao relato de Lília: “Sou motivo de orgulho, de admiração e respeito para minha família e amigos que acompanharam minha jornada”.

Neste momento do relato nos emocionamos. Havia nos olhos de Lília um misto de confiança e de orgulho a nos dizer: consegui. Ao mesmo tempo percebi sua preocupação em servir de exemplo para outras pessoas que também passam por situações semelhantes. Não restam dúvidas, Lília saiu potencializada desse processo e, o fundamental, sem perder a ternura que sempre a acompanhou. Sempre acreditou que seria possível e foi...

A esperança no futuro é um sentido anunciado, uma meta, um horizonte que os impulsiona para frente e anuncia a existência de uma dimensão ética na resiliência. As histórias de Sérgio e de Lília são reveladoras dessa dimensão. Sentimos em suas experiências, que a esperança colocada como a utopia no texto de Galeano: “Ela a está no horizonte (...) Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dois passos. Por mais que eu caminhe, jamais o alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso, para nos fazer caminhar”. (Galeano, 1994, p.310).

Em ambos os casos, assim como nos casos das outras crianças pesquisadas e seus familiares, há uma forte dose de esperança. Apesar de toda rudeza da vida, da emergência advinda da necessidade de sobreviver, também nutrem esperança em dias melhores. Acreditam que de alguma forma a vida irá melhorar, que o jogo não está jogado e que podem contar consigo mesmos para sair da situação em que se encontram. São obrigados a crer na provisoriamente da situação e dizem:

Vai passar, é só uma fase, sei que vai passar. Tenho fé em Deus. Ele me deu dois braços para trabalhar, tenho filhos para criar. Eles não pediram para nascer e, é preciso sobreviver. Todas as outras coisas passaram e essa também passará.

Este é o relato de D.Rosa, mãe de Sérgio, ao se referir à situação em que se encontra atualmente. Às vezes penso que pessoas em situação de emergência constroem possibilidades a partir do exercício da fé no futuro, na crença em dias melhores e planejam a superação do atual estado de coisas. Sonham com o que chamam de *um futuro melhor* e creio ser o que as mantém vivas.

Para elas, as condições adversas da vida podem levar as pessoas a uma atitude existencial provisória, um modo de ocupar-se apenas com o presente, encontrando nele forças para enfrentar o amanhã que, segundo elas, *a Deus pertence*.

É preciso construir sentido para a vida, um sentido acompanhado da idéia de futuro possível, mesmo que imediato, mas possível. Talvez por isso participem tanto de projetos imediatos, realizáveis a curto prazo, palpáveis, viáveis, concretos como a organização de atividades de trabalho ou de lazer, como: uma roda de capoeira, um torneio de futebol, a virada da laje de um vizinho, a organização de um campeonato, de uma comida comunitária, por exemplo.

Projetos individuais se misturam com projetos coletivos. É no coletivo que, em muitos casos, encontram forças para enfrentar as adversidades encontradas no dia-a-dia. Aprendem a cuidar dos outros e, ao fazê-lo acabam por cuidar de si próprios. Cuidam como podem, com os recursos que têm, embora aos poucos avisados, possa parecer exatamente o contrário. Leonardo Boff (1999) nos diz: Tudo que existe, e vive, precisa ser cuidado para continuar a existir e a viver; uma planta, um animal, uma criança, um idoso, o planeta terra. Uma antiga fábula diz que a essência do ser humano é o cuidado. O cuidado é mais fundamental do que a razão e a vontade. (p.102).

O cuidado tem, portanto, dupla dimensão: a de manter vivos os seres humanos e o planeta, e a compreensão de que a coletividade é o destino da humanidade, fato que nos faz desenvolver o sentimento de irmandade para com as outras pessoas.

O cuidado remete nossas reflexões ao conceito de figura de apego (Cyrułnik,1995) que consiste em uma pessoa com a qual a criança cria laços afetivos, indispensáveis ao seu desenvolvimento e a sua forma de se relacionar com a vida. Remete-nos também ao conceito de apoio social (Valla, 1993), um fenômeno onde, através da interação amorosa e prática de apoio entre as pessoas envolvidas no processo, é possível superar situações adversas.

Considerações finais

Os estudos sobre a resiliência realizados até hoje não têm como objetivo detectar o que ocorre exatamente no interior das pessoas, fazendo com que algumas reajam ou sucumbam frente às adversidades da vida. Ainda não é possível detectar qual o conjunto de fatores que interferem em tal posicionamento. Porém, é possível identificar algumas características comuns em pessoas que passaram por fortes golpes na vida. Características que nos permitem avançar paulatinamente no sentido de compreender o processo que tece a resiliência. Hoje, já sabemos que, quando o sujeito tem um resultado positivo, apesar de toda adversidade e de todas as condições desfavoráveis, a resiliência emerge. Ela é um resultado percebido a posteriori, não planejado e fortemente marcada pelo aleatório, imprevisto, adquirindo, portanto, certa invisibilidade.

Aprendemos, então, como educadores, que não podemos prever ou planejar situações promotoras de resiliência. Mas, já sabemos que situações que promovam o fortalecimento emocional como: autoconceito positivo, gosto pelo desafio, o exercício do bom humor, o cuidado consigo, com o próximo e com a natureza, esperança no futuro, entre outras, são claramente identificáveis no cotidiano escolar.

Percebemos que, a escola é promotora de situações que estimulam características encontradas em pessoas cujo comportamento tenha se mostrado em algum momento resiliente. E sobre esse aspecto é Lilia quem nos fala mais uma vez: “Quando minhas professoras falavam que, estudando, as pessoas podiam ter uma vida melhor através de um emprego e que ganhavam o respeito de todos, eu acreditava, pois era com esses olhos que as via, com respeito e admiração.”

Atividades planejadas ou não, diálogos instalados de maneira informal, um contato passageiro que seja, deixam marcas indeléveis em nós e, sem nos darmos conta do processo inscrevem em nós possibilidades de enfrentamento, fortalecendo-nos, fazendo-nos sentir, mesmo que de forma inconsciente, que é possível superar situações adversas.

Podemos externar atitudes resilientes, portanto, não apenas no que se refere a situações ocorridas como também ao que nos é dito. E, quanto a isso, também não temos controle.

Percebemos com isso que há uma ligação entre passado, presente e futuro que passa a ser explicitada pelos estudos sobre a resiliência. De alguma forma, mesmo que a pessoa não volte a demonstrar atitudes resilientes, é possível perceber que existem marcas indicadoras de um estilo de vida mais confiante no futuro. É como se ficasse inscrito na pessoa: se fui capaz de vencer a dificuldade uma vez, poderei fazê-lo novamente.

A vida é uma construção permanente. Mesmo quando desconstruímos algo em nós, construímos algo paralelamente a este processo. Os estudos sobre resiliência ensinaram que o ser humano cresce ao enfrentar as adversidades. Ravazzola (2001), ao falar sobre como as ciências sociais têm se comportado em relação à metáfora da resiliência, nos informa que: (...) a mesma tem sido percebida como frutífera para descobrir fenômenos observados em pessoas que, apesar de viverem em condições de adversidade, são de todas as maneiras capazes de desenvolver condutas que lhes permitam uma boa qualidade de vida. (p.133)

Crianças trabalhadoras, para além de descobrirem desde muito cedo a necessidade de cuidar de si e de seus familiares, alimentam a esperança de dias melhores. Acreditam na vida, lutam por ela e revelam serem fortemente marcadas pelo sentimento de felicidade. Onde e quando muitos teriam motivos para sucumbir, elas se revitalizam.

Demonstram ter uma atitude otimista perante as adversidades e são fortemente marcadas por ela vendo em cada situação de crise uma oportunidade, diferente das pessoas que assumem uma postura pessimista perante a vida e vêm em toda oportunidade uma crise. Talvez, por causa da postura otimista, as crianças m pesquisadas, em sua grande maioria, se dizem felizes, e na verdade o são.

A pesquisa tem me mostrado algo que muitos de nós já descobrimos: elas e seus familiares constroem uma postura positiva perante os desafios da vida. Enfrentam a falta de dinheiro, as situações de abandono e de penúria a que estão expostas cotidianamente, e fazem com que aprendam a olhar a vida com outros olhos, descobrindo que é possível viver com dignidade, embora sejam tratados de forma indigna por parte de nossos governantes.

Outra característica marcante em nossas crianças e seus familiares é o bom humor, um forte aliado para o enfrentamento dos desafios do cotidiano. Independente dos estudos sobre os efeitos do bom humor do, não é difícil perceber que o convívio com pessoas bem humoradas é marcado por experiências de bem estar e, conseqüentemente, maior possibilidade de obtenção de sucesso.

Talvez os estudos sobre resiliência venham a nos colocar, enquanto escola, o desafio de trabalhar com crianças que trazem este tipo de vivência acerca do mundo e as questões da vida, encontradas na felicidade, no bom humor e, principalmente, no cuidado.

Paulo Freire, um dos mais importantes educadores brasileiros, contribuiu com suas reflexões para a Pedagogia Social. Nele encontramos inspiração e orientação para o nosso trabalho, sobretudo, quando ele afirma que o homem não deve ter um papel passivo frente ao

mundo, e sim conscientizar-se e transformá-lo (Freire, 1983). Eis o nosso desafio, eis a nossa função.

Referências

- Barbier, René. L'écoute sensible dans la formation des professionnels de la santé. Conférence à l'École Supérieure de Sciences de la Santé - <http://www.saude.df.gov.br> Brasília, juillet 2002.
- Boff, L. (1999) *Saber Cuidar – ética do humano-compaixão pela terra*. Petrópoli: Vozes.
- Boff, L. (1998) *A águia e a galinha – uma metáfora da condição humana*. Petrópolis: Vozes.
- Cyrulnik, B. (1995) *Os alimentos do afeto*. São Paulo: Ática.
- Cyrulnik, B. (2002) *Los patitos feos*. La resiliência: uma infância infeliz no determina la vida. Barcelona: Gedisa.
- Freire, P. (1970) *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1983) *Pedagogia do Oprimido*. Coleção O Mundo, Hoje. v. 21. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1995) *Pedagogia da Autonomia- saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Galeano, E. (1999) *De pernas para o ar – a escola do mundo ao avesso*. Porto Alegre: LePM.
- Galeano, E. (1994) *Palavras andantes*. 4ª ed. Porto Alegre: L&PM Editores S/A.
- Melillo, A. e Ojeda E, N. S. (org.) (2001) *Resiliência – descubriendo las propias fortalezas*. México: Paidós – Tramas Sociales.
- Prigogine, I. (1996) *O fim das certezas – tempo e caos e as leis da natureza*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista.
- Ravazzola, M. C. (2001) Resiliências familiares. In: *Resiliência – descubriendo las propias fortalezas*. México: Paidós, Tramas Sociales.
- Silva, R. (Org.). (2009) *Pedagogia Social*. São Paulo, Expressão e Arte Editora.
- Valla, V. (1993) *Anuário do Laboratório de Subjetividade e política*. Niterói: Departamento de Psicologia, UFF.

Acerca das autoras

Prof^a. Dra. Margareth Martins
Universidade Federal Fluminense
margarethmartins1@oi.com.br
Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2005)

Prof^a. Dra. Flávia Monteiro de Barros Araujo
Universidade Federal Fluminense
fmbaraujo@hotmail.com
Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2006)

Acerca dos editores convidados

Guest Co-Editor
Dr. Daniel Schugurensky
Arizona State University
dschugur@asu.edu

Daniel Schugurensky

Full professor at Arizona State University (ASU), with a joint appointment in the School of Public Affairs and the School of Social Transformation. Head of the Area of Justice and Social Inquiry, and coordinator of the Masters program in Social and Cultural Pedagogy. Has written extensively on youth and adult education, community development and participatory democracy. Among his recent authored and co-edited books are *Ruptures, continuities and re-learning: The political participation of Latin Americans in Canada* (Transformative Learning Centre, University of Toronto, 2006), *Four in Ten: Spanish-Speaking Youth and Early School Leaving in Toronto* (LARED, 2009), *Learning citizenship by practicing democracy: international initiatives and perspectives* (Cambridge Scholarly Press, 2010), *Paulo Freire* (Continuum, 2011), and *Volunteer work, informal learning and social action* (Sense 2013).

Guest Co-Editor
Michael Silver
Arizona State University
michael.silver@asu.edu

Michael Silver

Michael Silver is a Research Fellow at the National Center on Education and the Economy and the Center for the Future of Arizona. As Doctoral Student in Educational Policy and Evaluation, his research focuses on policies affecting educational equity and issues of social justice - particularly those related to historically vulnerable, minority populations.

SPECIAL ISSUE
Social Pedagogy in the 21st Century

education policy analysis archives

Volume 21 Número 45

30 de abril do 2013

ISSN 1068-2341



Readers are free to copy, display, and distribute this article, as long as the work is attributed to the author(s) and **Education Policy Analysis Archives**, it is distributed for non-commercial purposes only, and no alteration or transformation is made in the work. More details of this Creative Commons license are available at <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>. All other uses must be approved by the author(s) or **EPAA**. **EPAA** is published by the Mary Lou Fulton Institute and Graduate School of Education at Arizona State University. Articles are indexed in CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, Spain), DIALNET (Spain), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), QUALIS A2 (Brazil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, Socolar (China).

Please contribute commentaries at <http://epaa.info/wordpress/> and send errata notes to Gustavo E. Fischman fischman@asu.edu

Join **EPAA's Facebook community** at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> and **Twitter feed** @epaa_aape.

education policy analysis archives
editorial board

Editor **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **David R. Garcia** (Arizona State University), **Stephen Lawton** (Arizona State University)
Rick Mintrop, (University of California, Berkeley) **Jeanne M. Powers** (Arizona State University)

Jessica Allen University of Colorado, Boulder

Gary Anderson New York University

Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison

Angela Arzubiaga Arizona State University

David C. Berliner Arizona State University

Robert Bickel Marshall University

Henry Braun Boston College

Eric Camburn University of Wisconsin, Madison

Wendy C. Chi* University of Colorado, Boulder

Casey Cobb University of Connecticut

Arnold Danzig Arizona State University

Antonia Darder University of Illinois, Urbana-Champaign

Linda Darling-Hammond Stanford University

Chad d'Entremont Strategies for Children

John Diamond Harvard University

Tara Donahue Learning Point Associates

Sherman Dorn University of South Florida

Christopher Joseph Frey Bowling Green State University

Melissa Lynn Freeman* Adams State College

Amy Garrett Dikkers University of Minnesota

Gene V Glass Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Harvey Goldstein Bristol University

Jacob P. K. Gross Indiana University

Eric M. Haas WestEd

Kimberly Joy Howard* University of Southern California

Aimee Howley Ohio University

Craig Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jackyung Lee SUNY Buffalo

Christopher Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Samuel R. Lucas University of California, Berkeley

Maria Martinez-Coslo University of Texas, Arlington

William Mathis University of Colorado, Boulder

Tristan McCowan Institute of Education, London

Heinrich Mintrop University of California, Berkeley

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Julianne Moss University of Melbourne

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

Noga O'Connor University of Iowa

João Paraskveva University of Massachusetts, Dartmouth

Laurence Parker University of Illinois, Urbana-Champaign

Susan L. Robertson Bristol University

John Rogers University of California, Los Angeles

A. G. Rud Purdue University

Felicia C. Sanders The Pennsylvania State University

Janelle Scott University of California, Berkeley

Kimberly Scott Arizona State University

Dorothy Shipps Baruch College/CUNY

Maria Teresa Tatto Michigan State University

Larisa Warhol University of Connecticut

Cally Waite Social Science Research Council

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Ed Wiley University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley Arizona State University

John Willinsky Stanford University

Kyo Yamashiro University of California, Los Angeles

* Members of the New Scholars Board

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores. Asociados **Alejandro Canales** (UNAM) y **Jesús Romero Morante** (Universidad de Cantabria)

Armando Alcántara Santuario Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM México

Claudio Almonacid Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Pilar Arnaiz Sánchez Universidad de Murcia, España

Xavier Besalú Costa Universitat de Girona, España

Jose Joaquin Brunner Universidad Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

María Caridad García Universidad Católica del Norte, Chile

Raimundo Cuesta Fernández IES Fray Luis de León, España

Marco Antonio Delgado Fuentes Universidad Iberoamericana, México

Inés Dussel FLACSO, Argentina

Rafael Feito Alonso Universidad Complutense de Madrid, España

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana, México

Verónica García Martínez Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México

Francisco F. García Pérez Universidad de Sevilla, España

Edna Luna Serrano Universidad Autónoma de Baja California, México

Alma Maldonado Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados, México

Alejandro Márquez Jiménez Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM México

José Felipe Martínez Fernández University of California Los Angeles, USA

Fanni Muñoz Pontificia Universidad Católica de Perú

Imanol Ordorika Instituto de Investigaciones Economicas – UNAM, México

María Cristina Parra Sandoval Universidad de Zulia, Venezuela

Miguel A. Pereyra Universidad de Granada, España

Monica Pini Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Paula Razquin UNESCO, Francia

Ignacio Rivas Flores Universidad de Málaga, España

Daniel Schugurensky Arizona State University

Orlando Pulido Chaves Universidad Pedagógica Nacional, Colombia

José Gregorio Rodríguez Universidad Nacional de Colombia

Miriam Rodríguez Vargas Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

Mario Rueda Beltrán Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM México

José Luis San Fabián Maroto Universidad de Oviedo, España

Yengny Marisol Silva Laya Universidad Iberoamericana, México

Aida Terrón Bañuelos Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé Universidad de la Coruña, España

Antoni Verger Planells University of Amsterdam, Holanda

Mario Yapu Universidad Para la Investigación Estratégica, Bolivia

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)
Editores Associados: **Rosa Maria Bueno Fisher** e **Luis A. Gandin**
(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Dalila Andrade de Oliveira Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil
Paulo Carrano Universidade Federal Fluminense, Brasil
Alicia Maria Catalano de Bonamino Pontifícia Universidade Católica-Rio, Brasil
Fabiana de Amorim Marcello Universidade Luterana do Brasil, Canoas, Brasil
Alexandre Fernandez Vaz Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil
Gaudêncio Frigotto Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
Alfredo M Gomes Universidade Federal de Pernambuco, Brasil
Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva Universidade Federal de São Carlos, Brasil
Nadja Herman Pontifícia Universidade Católica –Rio Grande do Sul, Brasil
José Machado Pais Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Portugal
Wenceslao Machado de Oliveira Jr. Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Jefferson Mainardes Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil
Luciano Mendes de Faria Filho Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil
Lia Raquel Moreira Oliveira Universidade do Minho, Portugal
Belmira Oliveira Bueno Universidade de São Paulo, Brasil
António Teodoro Universidade Lusófona, Portugal
Pia L. Wong California State University Sacramento, U.S.A
Sandra Regina Sales Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Elba Siqueira Sá Barreto [Fundação Carlos Chagas](#), Brasil
Manuela Terrasêca Universidade do Porto, Portugal
Robert Verhine Universidade Federal da Bahia, Brasil
Antônio A. S. Zuin Universidade Federal de São Carlos, Brasil