

O compromisso ético do educador social

João Clemente de Souza Neto

Resumo

Este artigo tem como tema o compromisso ético do educador social com os educandos. Em sua práxis, percebe-se que a educação é uma estratégia e uma condição de humanização. Nesse sentido, a aprendizagem e a práxis da ética ocorrem num conjunto articulado que abrange a formação acadêmica e a vivência cotidiana, como se pode apreender de vários depoimentos de educadores. A práxis do educador social, orientada por uma ética fundada na competência técnica e no amor, contribui para transformar a realidade e superar a irracionalidade de uma cultura de subserviência e exploração que impregnam o cotidiano dos excluídos. Esta pesquisa utilizou como metodologia de trabalho a realização de entrevistas preparadas com base em roteiro previamente estabelecido. Foram selecionados três educadores, que foram usuários da pastoral do menor e cada um deles com mais de dez anos de atuação. Os depoimentos deixam entrever a questão do protagonismo que, de alguma forma, constitui um princípio pedagógico. O eixo norteador das reflexões é o princípio de que a formação do educador social ocorre no seu campo próprio de atuação e que as motivações para seu envolvimento com o trabalho estão vinculadas a sua biografia. O pressuposto teórico está ancorado em Paulo Freire e Enrique Dussel, fundadores de uma teoria pedagógica da libertação.

Palavras-chave

ética; educação social; resistência; transformação social; *práxis* do educador.

Introdução

Este artigo aponta e analisa alguns princípios éticos do campo da Educação Social, extraídos da prática e de depoimentos de diversos educadores. São testemunhos que contribuem para explicitar e renovar a teoria. Seguimos essa perspectiva, por entendermos que os acontecimentos do cotidiano do educador dão consistência à teoria e vice-versa. É nesta relação que ocorre, a nosso ver, a aprendizagem humana, entendida como a ação de transformar e organizar o cotidiano e a história, bem como de atribuir à vida e aos acontecimentos diferentes sentidos.

Em nossa sociedade, caracterizada pela globalização e pela informação, a práxis do educador pode ajudar o educando a encontrar o sentido da vida e a realizar projetos em vista de um processo civilizatório, tanto quanto pode servir de motivação para uma fuga ao enfrentamento das consequências da desigualdade social. Por esse motivo, não podemos situar a ação do educador como uma panaceia, um remédio capaz de curar todos os males decorrentes das fragilidades das políticas públicas e do ordenamento jurídico.

A práxis do educador social permite descristalizar e desfeticizar conceitos que afastam do contato com o outro e com a realidade. Ela propicia as condições para melhor compreensão do processo educacional, recria categorias analíticas e contribui para a construção do conhecimento. Nela, é possível perceber a educação como uma estratégia e uma condição de humanização, uma vez que para ela convergem as esperanças, desilusões, sofrimentos, empolgamentos, as buscas de saídas.

Enfim, falamos de uma dinâmica para a qual concorre a partilha de um conjunto de elementos peculiares à condição humana, pois, unicamente à medida que se revelam, é que sujeitos e objetos tornam-se protagonistas, auto e interconstrutores. Nessa caminhada, o educador penetra nas tramas da relação com o outro, às quais o sujeito se vê subordinado no tempo e no espaço de sua história. E nela, cada um pode apropriar-se de parcelas do conhecimento da humanidade e transformá-las. Falamos de um movimento no qual se alteram as vidas do educando e do educador, da sociedade e do meio ambiente.

Essas considerações evidenciam a importância do compromisso ético do educador, como uma exigência da condição humana. Quando ajuda o educando a elaborar um projeto de vida fundado na ética, o educador está, de fato, sistematizando um conjunto de experiências fragmentadas e desconexas. O equilíbrio resultante vem carregado de sentido para a vida e para um projeto humanizador. Neste ponto, é preciso destacar a força impulsionadora do amor, uma das necessidades intrínsecas do ser humano. A existência humana pressupõe dois fatores

de sustentação, o amor e o compromisso ético. O sujeito que ama e recebe amor tem uma forma peculiar de visualizar e de transformar a realidade.

Um ponto vital na experiência dos educadores sociais é o sentido que atribuem aos acontecimentos. Estes tocam, afetam, desorganizam e organizam o sujeito, acabam por repercutir na sua prática, que pode humanizar tanto quanto desumanizar. O sentido coopera para ligar partes que parecem desconectadas e sem comunicação, como razão, emoção e compromisso, efeitos e sensações que, às vezes, podem ou não ser compreendidos num contexto heterogêneo.

O sentido estabelece uma lógica que ajuda a realizar sonhos e projetos, a propor mudanças pessoais e para o cotidiano em que o sujeito está inserido. Portanto, o sentido está em constante processo de mutação (cf. Deleuze, 2006), é construído e capturado nas relações do dia a dia. Não se trata de uma questão racional ou racionalizada, mas sim de uma forma eficaz de o sujeito olhar para o acontecimento, para esta descontinuidade inesperada que irrompe em sua vida e o convida à ação. Por esse aspecto, o sujeito é doador de sentido no campo das ocorrências que cobram dele o exercício da criatividade.

1. Procedimentos na coleta de dados

Desenvolvemos nossa pesquisa há aproximadamente dez anos, na tentativa de compreender o processo de formação do educador social no Brasil. Ultimamente, o que nos questiona é o sentido que o educador atribui a sua práxis e de que forma este sentido se constrói. Este movimento se expressa no compromisso ético do educador, no modo como ele realiza seu fazer pedagógico. É a sua concepção de mundo.

Com essa indagação, apesar de termos ouvido depoimentos de dezenas de educadores, separamos os depoimentos de três deles, com mais de dez anos de exercício na função e formados no processo. Existem, na pastoral do menor, vários agentes que foram atendidos pela pastoral e que, hoje, são educadores. Isto é, que se envolveram pessoalmente com a ação educativa, a partir de sua experiência como usuários de um determinado programa social com uma proposta pedagógica fundada no protagonismo. Foram escolhidos depoimentos de educadores sociais que buscaram a formação universitária a partir de sua prática e com a finalidade de compreender melhor o seu mundo e de ajudar os companheiros a descortinar o mundo. Outro critério da escolha foi a presença de vínculos com a pastoral do menor na Grande São Paulo.

Para coletar os depoimentos, observamos o seguinte roteiro: a) comente seu processo de aprendizagem; b) descreva como você chegou a ser educador social; c) quais são as exigências éticas para ser um educador? Os educadores

selecionados aceitaram a proposta de conversar sobre essas questões. O encontro durou cerca de três horas e as reflexões foram gravadas e transcritas num Caderno de Campo e Registro de Depoimentos¹.

Nossa pesquisa tomou como base a convicção de que as pessoas afetam e são afetadas, numa relação em que [...] são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar o conhecimento” (Freire, 1983, p. 61). Encontra-se aí a possibilidade de superação dos conflitos e de construção de um saber democrático. Nosso método tem o pressuposto de que a pesquisa, motivada por uma intencionalidade e uma concepção de mundo, traz um caminho que permite compreender um fenômeno determinado.

O protagonismo que defendemos não é uma pseudoparticipação, é um compromisso ético (cf. Freire, 1983, p. 61). A realidade é dinâmica, não estática, pois, em cada acontecimento, recriam-se relações, oportunidades e sofrimentos emergem. Certa vez, em um de nossos encontros, disse um educador: “Às vezes, quando estou orientando um adolescente em conflito com a lei, olho para sua história e para o conhecimento que possuo e não encontro nenhuma possibilidade. Aí, entro em contato com minha alma e procuro fazer alguma coisa ligada com meu compromisso amoroso com o outro.”

Encontramos a mesma ideia, de forma sistematizada, nas obras de Freire, sobretudo nas publicações de 1981 e 1983. “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. [...] A análise da realidade não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.” (Freire, 1981, p. 96.) Engajar-se na luta é estar convencido da possibilidade de transformar a si, ao outro e ao mundo. Os sujeitos envolvidos devem ser despertados para este compromisso comum, que não pode ser uma ação e nem uma atitude isolada.

Nossa preocupação é capturar, por meio dos discursos dos educadores, o modo pelo qual ocorrem suas lutas cotidianas e seu processo de aprendizagem. Partimos do pressuposto de que este é constante, sem um termo definitivo, e sempre estimulado por certa esperança de conquistas, de vitórias. O que desejamos capturar são as brechas e possibilidades entre o discurso e o fazer. Nesta relação, sempre percebemos, no cotidiano, indicativos que possibilitam escapes. A análise do fazer e do discurso permite extrair conteúdos sem maiores ruídos. A análise manifesta que a relação

[...] determina seus termos, e não o inverso, e que cada individualidade é o lugar onde atua uma pluralidade incoerente [...] de suas determinações relacionais. De outro lado, e, sobretudo, a questão tratada se refere a modos de operação ou esquemas de ação e não diretamente ao sujeito que é seu autor ou seu veículo. Ela visa a uma lógica operatória cujos modelos retomam talvez às astúcias multimilenares dos peixes disfarçados ou dos insetos camuflados, e que, em todo o caso, é ocultado por uma racionalidade [...] (Certeau, 1996, p. 38).

Nesse sentido, acreditamos que o educador encontra, inventa e cria táticas e estratégias para afetar o outro e a si, em prática educacional, no cotidiano. Com isso, influencia a subjetividade, o que repercute no agir humano. O sujeito não está morto, nem é um ser apenas passivo. Nele há uma dinâmica que se recria em diferentes situações no interior do próprio cotidiano. Elementos transcendentais, subjetivos e objetivos se misturam na ação educativa, num jogo entre o visível e o invisível da ordem. A nosso juízo, não existe um sujeito desconectado do contexto social. Mas o sujeito, por sua vez, não é simples prisioneiro, preso às amarras das tramas sociais, sem possibilidade de ação.

2. Ação, reflexão, abertura e encontro com o novo

O educador social tende a manter uma postura de engajamento e abertura, de saber agir entre a certeza e a incerteza. Ele tem certa consciência de que a história, a biografia e a realidade das crianças e dos adolescentes escapam aos conceitos cristalizados que mascaram a incerteza e o novo ou até conduzem à indiferença. Sua práxis tende a ressignificar conhecimentos e a apreender e acolher o novo, enquanto teoria ou enquanto acontecimento. Isto ocorre nos encontros com o outro ou com o cotidiano, os quais geram alterações no pensar, no agir e no ser.

Essas ideias podem ser capturadas nas entrelinhas do depoimento da educadora Benedita:

Na minha trajetória de vida e de educadora, vi e pratiquei várias experiências, que hoje compreendo como perversas ou inadequadas. Desejava fazer o bem para as crianças e adolescentes, mas acabava prejudicando eles. Lembro de algumas vezes em que arranquei a chupeta da boca das crianças sem dar nenhum tempo e nem esclarecimento. Às vezes, tinha um sentimento de raiva delas e das famílias, pois as crianças do abrigo eram mais bem tratadas do que os meus filhos e meus sobrinhos. Isto me forçava a tratá-las mal. Não é que eu espancasse ou batesse nelas. Minhas atitudes eram de quem não acreditava na mudança delas ou que não queria que elas melhorassem. Depois de muito tempo de contato com elas e de reflexões com a pastoral e outros grupos, fui mudando minha forma de ver e percebi que se meus filhos tinham menos do que elas, não estavam numa situação de abandono e de sofrimento como essas crianças. O que mais me doía no coração eram as crianças pequenas, que todas as noites perguntavam pelas mães. Rezavam, pedindo a Deus que mandasse que elas viessem buscá-las. Enquanto eu não aprendi a trabalhar com minhas fraquezas, não consegui ajudar as crianças. Hoje, depois de muitos anos, olho para tudo isso e vejo como as práticas sociais foram e são prejudiciais a essa população. (Benedita, nome fictício, extraído do *Caderno de Campo e Registro de Depoimentos*, 2008).

Com base no depoimento da educadora, vemos que a formação continuada do educador social ocorre na práxis. Mesmo quando há mudança de paradigma, as práticas individuais e sociais guardam procedimentos do modelo anterior. Quando tem sensibilidade e ainda não foi embrutecido por sua história de vida, ou quando a história do outro ainda consegue atingi-lo, o educador passa por um processo de descoisificação e se deixa descongelar. Está, portanto, preparado para escutar sua biografia e a biografia do outro. Cabe ao educador ajudar a criança e o adolescente a descobrir os sentidos na caminhada. Ele mesmo, como diz Benedita, vai descobrindo seu caminho e sua forma de ser educador. Ninguém compreende e descobre o mundo sozinho. A descoberta é sempre compartilhada com o outro e com a situação. Se, por um lado, o contexto pode empobrecer e embrutecer o sujeito, é também nessa lida que o sujeito se descobre e se liberta, tanto quanto colabora com o processo de libertação de seus companheiros.

Nesse sentido, diríamos que a aprendizagem e a práxis em vista da ética ocorrem num conjunto que articula a formação acadêmica e a vivência cotidiana, a racionalidade e a irracionalidade. A construção do conhecimento está fundada no lugar social em que o sujeito está inserido. A história de vida está intimamente ligada a um espaço real que denominamos cotidiano. Descrever a vida de alguém é desvendar este lugar, este espaço. Lembra Certeau (2008, p. 276) que “a vida de um santo é uma composição de lugares”. A história dos heróis, dos políticos, das lideranças, dos educadores circula em torno de um lugar. Cada personagem traz a marca dos espaços em que transitaram no decorrer de sua vida. A opção por um estilo de vida impulsiona o ser para um determinado lugar ou para a construção de um espaço.

O educador precisa aprender a se colocar no lugar do outro para escutá-lo e, junto com ele, encontrar sentido num projeto de vida. A generosidade do educador social alimentado por uma postura ética propicia as condições para caminhar com o outro e descobrir caminhos, sem eximir o educando de seus compromissos pessoais. Cada um tem que descobrir o sentido de sua existência e sua forma de viver. No que diz respeito à importância dos momentos e dos espaços de formação, o depoimento vai além e reflete que essa formação não se faz apenas a partir de textos científicos e acadêmicos. A formação ocorre no encontro, no centro das correlações de forças, nos quais os textos ganham novas leituras. A reflexão que brota da convivência, como têm demonstrado as experiências de formação de educadores, deve ser valorizada.

O conhecimento crítico não brota espontaneamente só pela ação do educador. É sempre necessário o estabelecimento de reflexões e de orientações um pouco mais orgânicas, para superar as percepções reducionistas. O “[...] ser não

pode ser separado do pensar, o homem da natureza, a atividade da matéria, o sujeito do objeto; se se faz essa separação, cai-se em uma das muitas formas de religião ou na abstração sem sentido”, como afirma Gramsci (1984, p. 70). Defendemos uma ciência com consciência e comprometida com a vida. À luz dessa lógica, o conhecimento deve se desenvolver a partir da vida e com a vida. Nas afirmações de Benedita, percebemos, por exemplo, que a rotina e o sofrimento da vida podem levar o educador a perder uma leitura mais ampla do fenômeno. Como diz ela, num primeiro momento, acreditava odiar as crianças que estavam em melhores condições do que os seus filhos. Neste vai e vem, permeado de contradições, é que se tece o saber.

Mais do que uma função ou uma série de práticas, a ação do educador envolve uma práxis político-pedagógica e habilidades próximas ao que Gramsci caracterizou de intelectual orgânico. Observar os fenômenos como resultado de uma síntese de múltiplas determinações ajuda a evitar o reducionismo de atribuir ao educador social uma face angelical, por uma ótica deformada. Ele é um ser humano, com limites e sofrimentos, talvez os mesmos das crianças e suas famílias, ainda que deva permanecer como mediador de conflitos, emoções, sentimentos e expectativas. É no encontro com o outro que o ser humano se descobre como pessoa.

Uma das qualidades do educador é sua capacidade de sonhar. Ele é um sonhador. Nas palavras de Freire (1994, p. 131):

É dever do educador e da educadora ensinar o que lhe parece fundamental ao tempo e ao espaço em que se acha. A própria diretividade da prática educativa, que implica ir ela sempre além de si mesma, de perseguir objetivos e metas, sonhos, projetos, coloca ao educador esse direito e esse dever. [...] que educador seria eu, se não me propusesse a ser o máximo convincente na defesa dos meus sonhos? O que não posso é reduzir tudo a minha verdade, a meu acerto.

Na tentativa de articular a reflexão de Freire com as percepções dos educadores e a minha própria experiência na formação de educadores, à luz do depoimento de Benedita, algumas perguntas emergem: O que é aprender? O que é cuidar? O que é solidariedade? O que é comunicar e dialogar com o outro? Enfim, como entender a convivência humana e superar visões ingênuas, basistas, autoritárias, voluntaristas, verbalistas, maniqueístas, reducionistas? Acredito que ao longo da vida a capacidade de sonhar e de lutar ajuda a driblar desafios e situações opressoras, a vencer tentações de oprimir o outro e de pactuar com práticas de exploração e de destruição da vida. Portanto, o sonho alimenta certa rebeldia e sadia indignação, contra todas as formas de exploração e dominação.

3. Saber resistir e articular vida, conhecimento e técnica

Uma das observações que aparecem nos depoimentos é de que o processo pedagógico deve ajudar o educando a aprender a formar e resistir eticamente e de articular os acontecimentos do cotidiano com o conhecimento adquirido. Rosa, uma das educadoras sociais que trabalham no abrigo que convenciamos chamar de “Rosa dos Ventos”, entende que as teorias ganham sentido na vida. “Os textos que estudei na faculdade ganham outra compreensão.” De acordo com a educadora, a práxis ajuda a redescobrir o sujeito como criador de sentido, por uma perspectiva emancipadora, como explica no depoimento a seguir:

O compromisso do educador não é dado, é construído cada dia, nos diferentes espaços de alegria e sofrimento; aí, o educador é tocado. O educador social tem que ter um olhar amoroso, completado com as técnicas. É preciso estabelecer e, ao mesmo tempo, superar a tensão entre a técnica e o compromisso amoroso. A junção desses dois elementos desorganiza e reorganiza o cotidiano, permite aos envolvidos transformar perdas, tristezas, desânimos, desencantamentos e angústias em projetos que levem todos ao protagonismo. O educador que tem um olhar amoroso sente raiva também. Tem dia que não suporto olhar nem para as crianças e nem para suas famílias, e nem para ninguém. Tem dia que acordo com vontade de brigar com todos os dirigentes e com todo o mundo. É duro perceber que, às vezes, ninguém compreende o que você está fazendo. Às vezes, nem as crianças e nem os adolescentes. Mas, depois, recorro a minha memória e vejo ou me lembro das experiências descritas e narradas por pessoas como Paulo Freire, Makarenko, Gramsci e outros. Aí, olho para as histórias e o sofrimento das crianças e adolescentes dos programas sociais em que trabalho, e é como se eu encontrasse o sentido de viver, é como se eu encontrasse uma força para realizar os meus projetos. A esperança brota do meu cotidiano. Os textos que estudei na faculdade ganham outra compreensão. Hoje, tenho dificuldade para responder como se dá a formação do educador social. Só posso afirmar uma coisa. Ela acontece no dia a dia da vida. As teorias ganham sentido na vida. Outra coisa que acho importante é o compromisso. Para quem trabalhamos? Com quem estamos comprometidos? Quem está nesta caminhada? Estas perguntas me ajudam a não perder o rumo, porque, às vezes, deixamos de trabalhar pelas crianças para trabalhar por outros grupos e forças, e só aparentemente, estamos ligados a elas. Falamos em nome delas, mas não as defendemos prioritariamente. (Rosa, nome fictício, extraído de *Caderno de Campo e Registro de Depoimentos*, 2010.)

A reflexão de Rosa traz à tona a relação entre o conhecimento e a práxis cotidiana, em cuja mediação e articulação interfere a subjetividade do educador orientado por uma visão ética do ser humano e da vida. A práxis não é uma simples experiência pedagógica. Ela “não se faz para aprender” [...] E sim na própria

práxis transformativa da realidade real e histórica, onde o processo pedagógico se vai efetuando como progressiva conscientização” (Dussel, 2000, p. 441). Do fazer da educadora nasce e cresce uma consciência própria do sujeito social.

O depoimento nos faz lembrar de que não existe uma educação no vazio. Pela teoria gramsciana, isto ocorre porque estamos presos ao reino da necessidade e lutamos para fazer a passagem para o reino da liberdade. Todo ato educacional ocorre na relação. Por essa razão, a educação “[...] é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (Freire, 1981, p. 96). O mercado tem imposto à humanidade uma espécie de ditadura, de tal modo que até os desejos do sujeito se confundem com os desejos do mercado. O educador tem que estar atento para não se aprisionar nos emaranhados da prática.

A importância da práxis é garantir a unidade entre teoria e prática, para evitar o aprisionamento do educador e de sua ação nas tramas do mundo político, religioso, econômico, cultural e social. Muitas vezes, o foco aparece na solidariedade, que contém, no seu verso, interesses mercadológicos, religiosos e partidários. Se de um lado o cotidiano está impregnado da interferência do mercado, da religião e do partido, nele o sujeito encontra suas estratégias e arruma formas de inventar suas saídas.

Nesse movimento dialético entre o micro e o macro, entre o discurso e o fazer, é que estamos tecendo uma compreensão da práxis do educador. Esta não se encontra solta, mas contextualizada. No discurso de Rosa, aparece esse conflito. Como reflete Nietzsche, o altruísmo pode se reduzir a um utilitarismo que escamoteia um sentimento egoísta. Neste momento, o que desejamos capturar desse autor é que a vida não se reduz a conjuntos separados de coisas lógicas e ilógicas, boas e ruins, mas que estas convivem continuamente.

Entre as coisas que podem levar um pensador ao desespero está o conhecimento de que o ilógico é necessário para o homem e de que do ilógico nasce muito de bom. Ele está tão firmemente implantado nas paixões, na linguagem, na religião e, em geral, em tudo aquilo que empresta valor à vida, que não se pode extraí-lo sem com isso danificar irremediavelmente essas belas coisas. (Nietzsche, 1978, p. 96.)

Na práxis do educador social estão plantados muitos elementos ilógicos, o que não impede que as coisas se resolvam de alguma forma. O mundo e a vida não são constituídos apenas de elementos racionais ou não, de necessidades ou liberdades, mas existe neles um movimento articulador próprio. Não se trata de uma questão de espontaneísmo, mas de diferentes embates, contradições, lutas e afetamentos que produzem o inesperado. A ação do educador influencia, afeta o cotidiano, não de forma determinista e absoluta, mas inserida num movimento.

Os convênios estabelecidos com órgãos públicos ou a iniciativa privada, para desenvolver programas sociais, geralmente se preocupam mais com as metas e resultados quantitativos do que com a pessoa atendida. Aquilo que era essencial passa a ser o meio e o sistema burocrático passa a ser o fim, pois as ações devem responder às exigências da tecnocracia. "Daí porque a proposição da passagem do reino da necessidade ao da liberdade deve ser analisada e elaborada com muita finura e sutileza." (Gramsci, 1999, p. 206.) O educador social move-se pela utopia, pelo desejo ardente da justiça, quer construir uma sociedade pautada na dignidade humana e na ética. No seu fazer, traz assinado em seu corpo e em sua alma o compromisso com a libertação pessoal e de seus educandos, em vista de uma sociedade democrática.

Como descobrir o sujeito ético da libertação, a não ser nas relações sociais? "Cada sujeito ético da vida cotidiana, cada indivíduo concreto em todo o seu agir, já é um sujeito possível da práxis de libertação, enquanto como vítima ou solidário com a vítima." (Dussel, 2000, p. 519.) O que desejamos ilustrar é que a ética que permeia e que emerge das relações dos educadores sociais aparece como uma ética do possível e, como tal, desenha os caminhos do educador. É a ação do dia a dia, em busca de garantir a vida plena para todos. A ética não é um privilégio de alguns e a destruição da vida de outros. Ela se constrói e se recria com o propósito de proteger a vida. Alguns autores a chamariam de uma ética do cuidar.

4. Princípios para o compromisso ético do educador social

A práxis do educador social pressupõe um projeto político-pedagógico que responda às aspirações do sujeito e da sociedade, com a intencionalidade de superar as crises geradas pela estrutura econômica e por uma política de exclusão e de dominação. Neste conjunto, o educador tem como foco de atuação enfrentar as práticas antissociais ligadas ao contexto social e psicológico do educando. Desvelar essa realidade implica oferecer aos educadores sociais e aos educandos subsídios que os ajudem a compreender o movimento da história e os valores da humanidade.

Na história e no cotidiano se misturam diferentes formas de compreender o mundo e diferentes práticas, num movimento dialético. Nesse sentido, é que defendemos "uma permanente atitude crítica, o único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude de simples ajustamento ou acomodação, aprendendo temas e tarefas de sua época" (Freire, 1981, p. 44).

Além dos depoimentos de Benedita e Rosa, acredito que Walter, educador de um programa social, sintetize em seu depoimento as ideias de um compromisso ético dos educadores sociais:

Sempre tive a ideia de fantasiar, sonhar, desejar a conquista de algo que me satisfizesse, que me fizesse sentir importante, bem. Em reflexão com a história, busquei nas minhas lembranças muitos desses momentos de fantasiar a realidade e as reais necessidades dessas fantasias. [...] Fantasiando, eu aprendia, fantasiando, eu superava meus traumas. Era uma realidade triste, marcada pela miséria, pela desestruturação e conflitos familiares decorrentes do alcoolismo dos meus avós, brigas constantes, do barraco de madeira que chovia dentro, muitas vezes do fubá para se almoçar, do preconceito advindo de outras crianças e adultos, enfim, de todas essas situações presentes na realidade. Eu estava transformando o meu espaço, fantasiando. Na ausência de um brinquedo, estava eu brincando com um pedaço de madeira, cinto, pedaço de borracha de porta de trem, que representavam a estação, os trens, a rodovia, os carros, as casas, a sociedade. Na ausência do arroz, do feijão, com apenas o fubá, estava eu imaginando um almoço com carne, lasanha, refrigerante, tudo sobre a mesa, mesa com cadeiras, grande, em uma casa de alvenaria bonita, confortável, diferente do barraco de dois cômodos que abrigava em torno de nove pessoas e que chovia muito dentro. Na minha fantasia se passava essa imagem; porém, na realidade, eu estava sentado numa cama toda quebrada, escorada com blocos, ou em um banquinho velho. Até hoje é assim, fantasiando, idealizando o resultado, as conquistas, as mudanças, vejo tudo acontecer. [...] Essas experiências, para mim, são uma aprendizagem que se alimenta da fantasia e do desejo. O significado da minha vida, a chama que me alimenta, pode estar nessa idealização, nesta busca de reconstituir, de recriar o universo que vivencio. Por meio da fantasia, encontro forças para encontrar e buscar construir e realizar projetos futuros, e isso gera energia, afetividade, para que haja a busca do objeto de aprendizagem. Porém, as dificuldades e sofrimentos não podem me abater. O que percebo, entre nós educadores, é a alegria e a esperança que temos, em nós mesmos e nos meninos e meninas de que cuidamos, de mudar nossas biografias e a história. Esta história é que me levou ao compromisso com os adolescentes. (Walter, nome fictício, extraído de *Caderno de Campo e Registro de Depoimentos*, 2010.)

Na síntese de Walter e nos depoimentos anteriores, podemos perceber que o compromisso ético é construído a partir de um lugar social. Seu depoimento, como os demais, traz a marca das biografias como elemento impulsionador no processo de aprendizagem e no desencadeamento da solidariedade. O compromisso ético do educador evidencia-se pelo testemunho de coerência entre o discurso e a ação. No sentido cristão, o Verbo se fez carne. A existência humana se apresenta como um constante arriscar-se pela liberdade e pelo exercício da criatividade. Ao testemunhar o compromisso ético, o educador assume riscos. Entendemos essa atitude como uma ética da amizade, da esperança, da utopia e do sonho, que Freire sinaliza como um elemento importante para a transformação das histórias de vida.

Diante das reflexões anteriores, gostaríamos de relacionar quatro princípios que podem orientar o educador social em seu compromisso ético. O primeiro princípio é que não existe um determinismo da história sobre o indivíduo e nem o contrário.

Esses dois pressupostos não se compreendem como uma soma, nem como uma via de mão dupla simplesmente. O ser humano é tanto resultado quanto produtor da história, numa coexistência que provoca transformações permanentes.

O segundo princípio é que o conhecimento é uma ferramenta que facilita o viver bem e melhor. Não basta conhecer a realidade, é preciso transformá-la. O conhecimento se torna importante, à medida que é resultado de uma experiência individual e comunitária. A partir dele, o sujeito se transforma e influencia seus companheiros e o espaço em que está inserido.

Um terceiro princípio diz respeito ao fato de que a autodescoberta do sujeito requer ação e reação humanas sobre a natureza e os demais. O sujeito sempre está interligado com elementos históricos, culturais, econômicos e culturais.

Um quarto princípio entende que a emoção e a razão são fontes de conhecimento e de consciência; que ambas se estimulam. A aprendizagem se insere no campo da negociação entre subjetividade e objetividade, sem determinismos. Se fosse apenas produto da subjetividade, o sujeito entraria em desespero. Se se restringisse à objetividade, não suportaria isso, e cairia na loucura. Um sujeito saudável e maduro sabe articular dimensões. Às vezes, necessita deixar-se conduzir um pouco pelo mundo externo; outras vezes, deve irromper contra ele, sempre por uma perspectiva de correspondência.

Esse conjunto de princípios fornece uma arquitetura que ajuda o educador a recorrer à criatividade para enfrentar as dificuldades inerentes a sua função, em vista de uma ética civilizatória. A práxis do educador é a expressão do seu compromisso ético. Demonstra a capacidade que o sujeito tem de interferir na história. É uma forma de romper com a fetichização e a metáforização com que organismos e instituições pretendem fazer acreditar que caminham de forma independente do sujeito, com o propósito de ganhar a passividade das massas (cf. Gramsci, 2000, vol. 3, p. 332).

Finalmente, a ética, ou o compromisso do educador, talvez seja a manifestação dos últimos recursos disponíveis para a proteção da criança e do adolescente das perversidades advindas do movimento da globalização ou da própria humanidade. Parece óbvio que falamos de algo que ultrapassa a experiência individual e mesmo grupal, uma vez que a questão ética interpela o sistema de organização da sociedade. O que parece importante salientar é que o educador social se faz com compromisso ético.

Só a corresponsabilidade solidária, com validade intersubjetiva, partindo do critério de verdade vida-morte, talvez possa nos ajudar a sair com dignidade no tortuoso caminho, sempre fronteiro, como quem caminha qual equilibrista sobre a corda bamba, entre os abismos da cínica insensibilidade ética irresponsável para com as vítimas ou a paranoia fundamentalista necrofílica que leva a humanidade a um suicídio coletivo (Dussel, 2000, p. 574.)

Neste conjunto de observações, podemos entender que se o sujeito nem sempre faz estritamente aquilo que deseja, pode, contudo, interferir na história e em sua biografia, e alterá-las. Se, enquanto sujeito, ele não modifica ou derruba estruturas, pode fazer a diferença em sua comunidade ou grupo e convivência. Eis aqui uma das razões da Pedagogia Social.

Notas

¹ *Caderno de Campo e Registro de Depoimentos*. Utilizei como meio para registrar os depoimentos e algumas observações que fiz durante as pesquisas. Mesmo os depoimentos, foram transcritos no Caderno, para não perder.

Referências bibliográficas

- Bowlby, J. (2002). *Formação e rompimento dos laços afetivos* (A. Cabral, Trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- Caliman, G. (2006). *Desvio social e delinquência juvenil*. Brasília: Universa.
- Certeau, M. de (1996). *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes.
- Certeau, M. de (2008). *A escrita da história*. São Paulo: Forense Universitária.
- Deleuze, G. (2006). *A lógica do sentido*. São Paulo: Perspectiva.
- Dussel, E. (2000). *A ética da libertação*. Petrópolis: Vozes.
- Freire, P. (1994). *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1981). *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1983). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Foucault, M. (1981). *A microfísica do poder*. São Paulo: Graal.
- Giddens, A. (2002). *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Gramsci, A. (2000). *Maquiavel, notas sobre o Estado e a política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Gramsci, A. (1984). *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Manzini-Covre, M. L. (org.) (2005). *Mudança de sentido, sujeitos e cidadania*. São Paulo: Expressão & Arte.
- Morin, E. (1998). *Ciência com consciência*. Lisboa: Europa-América.
- Nietzsche, F. (1978). *Humano, demasiado humano*. Coleção *Os Pensadores*. São Paulo: Abril.
- Silva, R. (1997). *Os filhos do governo*. São Paulo: Ática.
- Souza Neto, J. C. (2002). *Crianças e adolescentes abandonados, estratégias de sobrevivência*. São Paulo: Expressão & Arte.
- Velho, G. (1999). *Desvio e divergência*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Winnicott, D. W. (1995). *Privação e delinquência*. São Paulo: Martins Fontes.

João Clemente de Souza Neto

Professor titular do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Educação do UNIFIEO e professor do Curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie.
j.clemente@uol.com.br