

PROCESSOS EDUCATIVOS COM JOVENS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM BUSCA DA SUPERAÇÃO DE LIMITES E DESCOBERTA DE NOVAS POSSIBILIDADES

*Wellington de Oliveira*¹

Introdução

A organização das atividades de extensão na universidade abrange uma diversidade de teorias, escolas e diferentes âmbitos de atuação que contribuem, expressivamente, para que se compreenda a relação entre o conhecimento e o desenvolvimento humano. Todavia, o que se tem é que, historicamente, o referencial da universidade, em seu modelo canônico disciplinar, ainda tem ocupado um espaço de maior difusão e reconhecimento na nossa sociedade. Esse papel da universidade fundamenta-se numa perspectiva elitista e comprometida com os ideais e valores de uma classe social específica, a classe mais favorecida de nossa sociedade, que se configura em seu cotidiano distanciada da realidade concreta da maioria de nossa população e de suas diversas formas de expressão, linguagens, emoções e sofrimentos.

Nesse sentido, o projeto “Processos educativos com jovens” objetiva promover o encontro, a socialização e a formação entre jovens (meninas de 12 a 16 anos) moradoras de periferias urbanas na Região Metropolitana de Lorena, Vale do Paraíba, no estado brasileiro de São Paulo. Entendendo-se que as experiências das jovens nas “bordas” da cidade está enredada por práticas e saberes de resistência nas dimensões social, coletiva, individual e subjetiva. Considerando que toda prática social é educativa, isto é, proporciona a construção de valores pelos sujeitos que a vivenciam, procuramos com esse projeto o encontro compartilhado de múltiplas experiências e saberes juvenis. Portanto, o projeto de formação promove reflexões e possibilidades de atuação juvenil em seus espaços.

Esse projeto de extensão busca potencializar ações já desenvolvidas pelos programas da Pastoral do Centro Universitário Teresa D’Ávila - UNIFATEA. O programa orienta-se por eixos que visam a contribuir para formação da identidade das jovens, através de um processo em que elas possam visualizar suas reais potencialidades e limitações, ameaças e oportunidades. Os conceitos trabalhados são: identidade pessoal

¹ Wellington DE OLIVEIRA, UNIFATEA, Centro Universitário Teresa D’Ávila, São Paulo, Brasile.

e social; pessoa e personagem e afetividade. As competências que se desenvolvem no projeto identificam componentes afetivos, culturais, sociais e de conhecimento que constituem a identidade própria e do outro, e que regulam as relações interpessoais e relacionam o reconhecimento da própria identidade pessoal com as possibilidades de concretizar o projeto de vida.

As reflexões sobre a boa prática baseiam-se no conceito do sofrimento ético-político, que surgiu para colaborar com a introdução da contradição e dominação sociais nas reflexões e intervenções psicossociais. De acordo com Sawaia, o sofrimento demarcado não é um sofrimento de ordem individual, proveniente de desajustamentos e adaptações, mas um tipo de sofrimento determinado exclusivamente pela situação social da pessoa, impedindo-a de lutar contra os cerceamentos sociais.

Dessa maneira, o sofrimento ético-político constitui-se uma categoria de análise da dialética inclusão/exclusão social. Em síntese, é «a vivência particular das questões sociais dominantes em cada época histórica (...). Sofrimento que surge da situação de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade» (Sawaia, 1999, 56).

Mediante a constatação do sentimento como constitutivo da consciência, o estudo das emoções tornou-se para a autora um eixo epistemológico fundamental. A análise da afetividade, na dimensão ético-política, é realizada a partir de Espinosa e Vygotsky pela positividade epistêmica com a qual analisam os sentimentos e as emoções. Esses autores vão ao encontro da liberdade humana e entendem a vida ética a partir da vivência dos afetos, compreendendo-os como unidades de análise capazes de orientar a ação do homem no mundo, contendo em si a possibilidade da servidão ou da liberdade no processo complexo da vivência da desigualdade e da exclusão no sistema capitalista.

1. A boa prática: o projeto convivência social - esboço de um método

Esta história tem seu início no ano de 2016, quando uma professora e um grupo de estudantes extensionistas do Centro Universitário Teresa d'Ávila começaram a identificar, de um lado, uma demanda cada vez mais crescente de pessoas que buscavam uma escuta mais sensível de suas dores e angústias existenciais e sociais e, de outro, a inadequação e a insuficiência da instrumental teórico-metodológica vista na academia. A partir daí, começou-se a pensar numa proposta para a atuação no contexto da comunidade. Mas o que fazer então? Como intervir em contextos tão diversos com vistas à transformação social?

Chegou-se à conclusão de que era preciso construir algo novo, não “para” o jovem, mas “com” o jovem. Como afirma Paulo Freire é preciso despir-se do autoritarismo e do especialismo e acreditar mais nas massas populares, e não apenas falar a elas e sobre elas, mas ouvi-las, para poder falar com elas.

Viu-se, então, que era preciso, antes de tudo, mergulhar na vivência cotidiana da comunidade. Percebeu-se, então, que era por aí mesmo que os extensionistas deviam caminhar. Mas sentíamos que era preciso mais. Por essa razão, buscou-se o apoio da

Equipe do CRASS, a fim de discutir sobre o que mais poderíamos fazer. Constatamos, então, que algumas jovens estavam precisando de uma escuta mais específica. Foi a partir daí que iniciamos o Projeto Convivência Social.

Para o filósofo francês Michel Foucault, o método é a exposição do olhar que se esforça por deixar de ser olhar para atingir a coisa com a palavra disponível. O método constitui um instrumento de investigação que possibilita um diagnóstico do que vivemos, do que somos, do que deixamos de ser, do modo como inventamos a nós mesmos e os nossos projetos. Teoria e método são fundamentais quando nos conduzem ao valor maior: seguir de forma radical o acolhimento e a transformação da juventude.

Essa boa prática funda-se na metodologia pastoral. A construção da metodologia pastoral é caminho de perguntas e de respostas. Como ponto de partida, pergunta-se: “Quando a ação pastoral é eficaz? Como verificar sua eficácia na comunidade?”. Numa abordagem estatística, comprova-se o resultado usando uma estimativa, partindo de certo parâmetro como base de amostra. Contudo, comprovar a eficácia da ação na pastoral de forma estatística é quase improvável. Não há experiência de verificação do impacto de um projeto pastoral sobre determinada área. Há fragmentadas e personalizadas leituras socioeclesiais sobre a ação. A metodologia pastoral abre caminho de convergência entre o pensar e o agir e, com isso, a comunidade acadêmica poderá manifestar a fé presente na vida cotidiana.

O Projeto Convivência Social como atividade de Extensão Universitária busca potencializar ações já desenvolvidas pela Pastoral Universitária em parceria com o Centro de Atendimento Social do Município de Lorena, em São Paulo no Brasil, com o objetivo de contribuir para formação da identidade das jovens, através de um processo em que elas possam visualizar suas reais potencialidades e limitações, ameaças e oportunidades, construindo seus projetos de vida.

Os conceitos trabalhados foram: *identidade pessoal e social; pessoa, personagem e afetividade*. As competências que se desenvolvem no projeto são identificar *componentes afetivos*, culturais, sociais e de conhecimento que *constituem a identidade própria e do outro, que regulam as relações interpessoais* e relacionar o reconhecimento da própria identidade pessoal com as *possibilidades de concretizar o projeto de vida*.

Esses conceitos articulam-se a partir de uma ação tripartida que parte da realidade e se configura de forma participativa e libertadora:

- uma ação que parte da realidade convida a comunidade à reflexão a partir de fatos, objetos e conceitos que fazem parte do dia-a-dia desta comunidade. Ao levar em conta a realidade das pessoas, pode-se oferecer a elas uma aprendizagem significativa, pois o conteúdo e a linguagem apresentados serão entendidos pela comunidade;
- uma ação participativa valoriza os indivíduos e os relacionamentos, constitui-se uma prática educacional dialógica;
- uma ação libertadora aponta diferentes olhares para a realidade, seus problemas e desafios. Consolida-se também no sentimento de empoderamento para agir e reagir, pois a própria formação/educação vai acontecendo na ação e na interação.

O pressuposto de uma ação pastoral é a percepção da realidade e da circunstância da comunidade. O ponto de partida é estar entranhado na comunidade e enxergar

suas necessidades. Ou seja, observar a realidade nos faz perguntar sobre a situação da comunidade. A interrogação impele-nos a enxergar a realidade, sua complexidade e o potencial para planejar ações eficazes.

A metodologia de ação pastoral depende da capacidade de sentir e perceber os sinais e expressões de uma realidade concreta. Correto discernimento da realidade encaminha a pastoral para um processo de superação da fragmentação. A ação pastoral revela se há processo ou não na caminhada. Pelo testemunho pastoral da comunidade, torna-se visível a presença. Um processo pensado de ação pastoral torna a comunidade autônoma/viva. Onde todos pensam como sujeitos não há centralização do poder, do saber, do fazer e do ser.

A presença da universidade não produz dependência, mas liberdade para caminhar. Uma ação de extensão em contínuo processo torna a comunidade protagonista da caminhada. Por isso mesmo, o desenvolvimento das ações com as participantes fundou-se no planejamento de uma ação pastoral na dinâmica do processo que supera a “pastoral de manutenção” e a monotonia da caminhada. O acolhimento das pessoas e da comunidade é um processo de construção permanente em conformidade sempre com a atitude de caminhada conjunta.

2. Fazendo e aprendendo: a experiência da ação pastoral no desenvolvimento de novas subjetividades

Diante da realidade da comunidade, fomos vivendo dificuldades e inquietações que nos forçaram a rever nossos pressupostos e conceituações teórico-metodológicas, que exigem de nós a adoção de novas posturas. Durante todo o processo de inserção na comunidade, que se estende até os nossos dias, contracenamos com encontros/desencontros da teoria (saber científico) com a realidade (saber popular).

O contato inicial com a realidade socioeconômica da comunidade e com a precariedade nela existente ocasionou grande impacto, desconforto e estranhamento, principalmente, para a maioria de nós, que vivíamos distanciados desse contexto. O que sabíamos a respeito era através de leituras e de discussões teóricas viabilizadas pela academia, que eram muito diferentes da situação concreta da comunidade. Embora, algumas vezes, buscassem retratá-las na sua especificidade, elas nunca conseguiam reproduzir aquilo com que nos defrontamos. A partir daí, gradativamente, fomos tentando nos inserir, buscando compreender a dinâmica e o funcionamento daquelas pessoas, seu cotidiano e características próprias. Outro sentimento experimentado foi o de insegurança e de temor diante de uma realidade que, muitas vezes, tem sido identificada como palco de violência e ameaçadora à segurança dos indivíduos.

Na interação com as participantes, com o seu contexto de vida, carregado do simbólico e do social, a partir do reconhecimento deste contexto outro e das determinações históricas que dele se impunham fomos construindo e refletindo sobre a formação de novas subjetividades.

A proposta de superação das cisões das dimensões humanas, implicando formas complexas de organização remete a uma representação do indivíduo como sujeito de

seus processos psicológicos, um sujeito, subjetivamente, constituído. Essa concepção está relacionada à perspectiva de que no desenvolvimento dos sujeitos imbricam-se processos físicos e mentais, cognitivos e afetivos, internos e externos e, que a qualidade das emoções, está ligada às ferramentas culturais internalizadas, constituindo instrumentos mediadores ao longo de toda a vida do sujeito.

Isso implica dizer que no curso do projeto houve a articulação de um processo de conversão do social em individual, que mobilizou elementos como consciência, sentimentos, emoções que se articularam e participaram ativamente da interpretação dos fatos que se tornaram significativos ou não da existência das participantes, isto é, à proporção que fomos criando diálogos e formas de intervenção no cotidiano das meninas, experimentamos a vida sociocultural, singularizamos continuamente e ressignificamos as novas vivências coletivas. Parafraseando Vygotsky (1934, 1999), os sujeitos não são reflexos puros e neutros da realidade, mas sim, constituídos pelas elaborações e construções das formas históricas de percepção, de afeto e representações de uma determinada realidade.²

Como aponta Gonzalez Rey, «a subjetividade é uma construção que se legitima nos espaços de inteligibilidade (zonas de sentido) produzidos [...]»,³ na e pela relação ativa do homem com o social, a natureza e a história, por isso mesmo não se reduz a um saber local e compartimentado, antes revela-se em um movimento complexo que permite entender que a possibilidade de construção do mundo interior está no sentido particular atribuído às experiências cotidianas com e no mundo sócio-histórico.

A partir de um olhar abrangente e profundo, pudemos compreender o contexto em que viviam as participantes em suas dimensões psicológicas e éticas, como resultado dos processos histórico-culturais, com implicações econômicas, políticas e religiosas que merecem análises diferenciadas, mas que revelavam suas experiências em sua complexidade. Isto equivale a dizer que, a subjetividade, segundo as perspectivas críticas e sócio-históricas, não deve ser reduzida às dimensões individuais, psicológicas ou de personalidade,⁴ pois falar da subjetividade humana é falar da objetividade, onde vivem os homens. A compreensão do “mundo interno” exige a compreensão

² Perezhivanie é uma palavra russa, normalmente traduzida como “experiência vivida”, e utilizada em conexão com “situação social do desenvolvimento”, que tem vários significados. Ela indica a situação de uma pessoa com especial ênfase sobre o significado subjetivo, especialmente o impacto emocional no desenvolvimento das situações pessoais. Marca, portanto, as condições do contexto e a forma como estas condições afetam a pessoa, como elas são percebidas e sentidas pelos sujeitos. É bem diferente da palavra “experiência”, como nas palavras de *Crítica da Razão Pura* de Kant de abertura: «Não pode haver dúvida de que todo o nosso conhecimento começa com a experiência», ou quando um anúncio de emprego pede um candidato “com a experiência”. A perzhivanie é o tipo de experiência inesquecível que contribui para o desenvolvimento da personalidade da pessoa.

³ F. GONZALES REY, *El pensamiento de Vigotsky: contradicciones, desdoblamientos y desarrollo*, México 2011, 119.

⁴ Cfr. S.T.M. LANE, *A psicologia social e uma nova concepção de homem para a psicologia*, in LANE S.T.M. - CODO W. (edd.), *Psicologia social: o homem em movimento*, Brasiliense, São Paulo 1984, 10-19.

do “mundo externo”, pois são dois aspectos de um mesmo movimento, de um processo no qual o homem atua e constrói/modifica o mundo e este, por sua vez, propicia os elementos para a constituição psicológica do homem (Aguiar, Bock, 2011).

Nessa direção, «o sujeito representa a singularização de uma história irrepitível, capaz de captar elementos de subjetividade social, que somente serão inteligíveis pela construção dos indicadores presentes nas expressões individuais» (Gonzalez Rey, 2003, 136).

É importante discutir a formação de novas subjetivações no âmbito de desenvolvimento desta boa prática, pois à medida que se desenrolam as intervenções com as participantes nas diversas atividades do projeto, possibilita-se a compreensão de uma integração de elementos de “sentido subjetivo” produzidos nas diferentes zonas da vida social destas participantes. Desse modo, a expressão crítica e colaborativa dos sujeitos no projeto aparece constituída de forma diferenciada nas expressões de cada sujeito concreto, cuja subjetividade individual está atravessada de forma permanente pela subjetividade social. Poderíamos dizer que cada sujeito tem o grupo como elemento essencial constitutivo, ao mesmo tempo em que o grupo, tem nos indivíduos elementos também essenciais à sua formação/configuração.

As construções subjetivas se qualificam, diferenciadamente, ao longo da história, articulando-se aos aspectos da experiência humana que respondam às necessidades e valores de cada época, cuja somatória constitui o acervo cultural humano. As subjetividades se localizam e se entrecruzam ao longo do processo civilizatório.

Diversos fatores se combinam ao dar ao homem o privilégio da singularidade, lhe possibilitando construir um mundo interno para atuar sobre a realidade, em que o interno e o externo se articulam num processo dialético, em que na atividade o sujeito transforma a si mesmo e ao outro. As experiências concretas e subjetivas, como as ações, reflexões e os relacionamentos da vida real – quando relatados – irão oferecer uma base consistente para estudos de natureza teórica sobre a condição humana.

Conforme nos ensina Deleuze (2001, 118), “o sujeito se constitui no dado”, o que equivale a dizer que o sujeito não está dado, mas se constitui nos dados da experiência, no contato com os acontecimentos, nos diferentes encontros vividos com o outro, exercitando a potência para diferenciar-se de si mesmo e daqueles que o cercam. Nas palavras de Mansano (2009, 115):

Dependendo dos efeitos produzidos pelos encontros, o sujeito é praticamente ‘forçado’ a questionar e a produzir sentidos àquela experiência que emergiu ao acaso e que, sem consulta, desorganizou um modo de viver até então conhecido. Obviamente, o contato com esse tipo de dado e de acontecimento gera uma série de estranhamentos, incômodos e angústias. A vida se desenrola nesse campo complexo do qual fluem ininterruptamente os dados e os acontecimentos. Os enfrentamentos aí emergentes não conhecem parada.

No projeto convivência social o espaço de desenvolvimento da subjetividade revela-se na dimensão das múltiplas dobras que se intensificam na formação dos sujeitos, nas dimensões de presença, desnaturalização da distância, desnaturalização do pensar, desnaturalização do experimentar. A subjetividade intensifica-se então como acontecimento que se produz como um devir, um fazer-se, a partir de acontecimen-

tos singulares na relação de encontro com o outro mediado pela afecção mútua, em que uma nova configuração e compactação se estabelece emergindo um outro “si-mesmo” e um novo “outro”. Logo, a subjetividade mostra-se essencial, pois graças a ela as participantes puderam experimentar novas formas de agir/fazer/ser.

Nessa direção o Projeto Convivência Social aponta para uma teia de aspectos sociais e, também, aspectos singulares da vivência de cada uma das participantes; orgânicos, perceptivos, afetivos, todos articulados de tal modo que constituem uma unidade. Nessa relação entre o particular e o universal configuraram-se os modos de produção de subjetividade, que corresponderam a modos de experimentação e de construção de realidade comprometidos com modos de criação de si e criação do mundo, e por isso mesmo, podem funcionar como potencializadores da construção de novos modos de articulação nas vivências do grupo.

Palavras finais

O desenvolvimento de um Projeto como o aqui descrito aproxima o ensino acadêmico, em sua dimensão teórica, das demandas sociais, de modo a enriquecer a formação dos novos profissionais e repercutir positivamente na vida comunitária, com base no princípio de que a construção do conhecimento não se dá de forma isolada, mas de forma dialética, e deve contemplar a relação entre teoria e prática, tanto no âmbito inter e transdisciplinar com a equipe de outros Projetos quanto na permuta com o conhecimento popular. Salientamos, ainda, a importância de ampliar as dimensões de compromisso e responsabilidade perante nosso quadro social, acreditando sempre na possibilidade de repensar a práxis pastoral da universidade.

A consciência de se encontrar em uma ordem é sempre, simultaneamente, também uma consciência de não ser fundamentado apenas a partir de si mesmo. A ação pastoral proporciona oportunidades de exercitar um projeto de vida que se encontra em uma ordem que se experimenta como ampliada efeito de que ou restringida em suas possibilidades, ou colocada em relações que não estariam disponíveis a ela sem essa ação.

Nessa medida, pode-se muito bem dizer que ao viverem os diversos momentos do Projeto Convivência Social, as participantes, por força de seu pertencimento, puderam vivenciar uma experiência de transformação profunda. Na medida em que o pensamento sobre o fundamento do contexto em que viviam foi adquirindo novo significado para a compreensão do seu ser inserido em outros contextos formativos, a convivência social implicou o compartilhamento de significados na articulação de um processo capaz de conduzir a uma transformação de perspectiva nos processos de formação e a uma produção pelas próprias participantes, de saberes crítico-reflexivos como forma de estimular uma perspectiva que oferte aos colaboradores as ferramentas pedagógicas de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada.

Referências bibliográficas

- DELEUZE G. - GUATTARI F., *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, voll. 1-5, Editora 34, Rio de Janeiro 1995-1997.
- GONZALES REY F., *Advancing on the concept of sense; subjective sense and subjective configurations*, in HEDEGGARD M. - EDWARDS A. - EDWARDS A. - FLEER M. (edd.), *Motives in children development*, Cambridge University Press, London 2012, 45-62.
- GONZALES REY F., *Epistemología cualitativa y subjetividad*, Educ, São Paulo 2000.
- GONZALES REY F., *Historical relevance of Vygotsky's work: its significance for a new approach to the problem of subjectivity in psychology*, in *Outlines: critical practice studies* (Copenhagen) (2009) 1, 59-73.
- GONZALES REY F., *El pensamiento de Vigotsky: contradicciones, desdoblamientos y desarrollo*, Trillas, México 2011.
- LANE S.T.M., *A psicologia social e uma nova concepção de homem para a psicologia*, in LANE S.T.M. - CODO W. (edd.), *Psicologia social: o homem em movimento*, Brasiliense, São Paulo 1984, 10-19.
- MAGALHÃES M.C.C., *A colaboração crítica como categoria de análise da atividade docente*, in MAGALHÃES M.C.C. - FIDALGO S.S. (edd.), *Questões de método e de linguagem na formação docente*, Mercado de Letras, São Paulo 2011, vol. 1, 19-39.
- MANSANO S.R.V., *Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade*, in *Revista de Psicologia da UNESP* (São Paulo) 8 (2009) 2, 110-117.
- OLIVEIRA W., *A atividade de ensino na formação tecnológica: processo de formação de professores e alunos*, in *Dialogia* (São Paulo) 8 (2009a) 2, 279-289.
- OLIVEIRA W., *A colaboração crítica no desenvolvimento de uma atividade de formação de professores a distância*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC/SP, São Paulo 2009.
- OLIVEIRA W., *A prática da colaboração crítica: uma realidade possível na atividade docente*. *Múltiplas Leituras*, São Bernardo do Campo, SP, v. 3, n. 1, p. 209-223, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1917/1906>.
- OLIVEIRA W., *Vygotsky e Bakhtin/Volochinov: dialogia e alteridade*, in *Bakhtiniana: revista de estudos do discurso* (São Paulo) 1 (2011) 5, 103-115.