



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TIAGO BRUNO AREAL BARRA

**OS MOVIMENTOS SOCIAIS, AS FAVELAS E A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE:
HISTÓRIAS DE VIDA DE EDUCADORES SOCIAIS DO TITANZINHO**

FORTALEZA
2022

TIAGO BRUNO AREAL BARRA

OS MOVIMENTOS SOCIAIS, AS FAVELAS E A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE:
HISTÓRIAS DE VIDA DE EDUCADORES SOCIAIS DO TITANZINHO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação. Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo.

FORTALEZA

2022

B249m Barra, Tiago Bruno Areal.

Os Movimentos Sociais, as Favelas e a Pedagogia de Paulo Freire: Histórias de Vida de Educadores Sociais do Titanzinho / Tiago Bruno Areal Barra. – 2022. 206 f.: il. color.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2022.

Orientação: Prof. Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo.

1. Educação. 2. Favela. 3. Paulo Freire. I. Título.

CDD 370

TIAGO BRUNO AREAL BARRA

OS MOVIMENTOS SOCIAIS, AS FAVELAS E A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE:
HISTÓRIAS DE VIDA DE EDUCADORES SOCIAIS DO TITANZINHO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação. Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 20/07/2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Kelly Maria Gomes Menezes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Maria Eleni Henrique da Silva
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Jacques Therrien
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof. Dr. Flávio Muniz Chaves
Faculdade Padre Dourado (FACPED/IDJ)

À Deusa, mãe dos povos negros.

À minha mãe, Tânia Maria do Areal Barra.

AGRADECIMENTOS

Ao apoio dado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES/ Demanda Social), com a manutenção da bolsa de auxílio.

Ao meu orientador, o Prof. Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo, por me formar enquanto orientando, por me fazer refletir enquanto educando e por me acolher enquanto amigo com tamanha amorosidade e paciência na trajetória da tessitura da tese.

Aos professores participantes da banca examinadora Kelly Maria Gomes Menezes, Flávio Muniz Chaves, Jacques Therrien e Maria Eleni Henrique da Silva pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões. Kelly por sua cumplicidade, profundidade e amorosidade nas palavras, Flávio pela sua pedagogia pautada nas dimensões da prática pedagógica, Jacques pela sua fala carregada de lutas e resistências dentro dos movimentos sociais de base e a Eleni pela sua riqueza de detalhes e tessitura coesa das questões tratadas nesta investigação.

Ao Grupo de Educação Ambiental Dialógica Freireana da Universidade Federal do Ceará (GEAD/UFC), pelos diálogos ricos em uma pedagogia verdadeiramente viva, relacional e dialógica com o mundo.

Ao Restaurante Universitário da Universidade Federal do Ceará (RU/UFC) por me alimentar no almoço e no jantar, mais que isso, só mamãe fez por mim.

Ao Wilson do Carrinho das Tapiocas do Centro de Humanidades – Área I do Benfica, talvez ele não saiba, mas poder se alimentar com uma tapioca quentinha e café fresquinho a preço popular, muitas vezes, salvou o meu dia e o meu estômago.

À Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (FACED/UFC) por escutar, dialogar e me acolher na graduação em pedagogia em 2007. Desde então, lá se foram 15 longos anos de muito amor, alegrias (e dor) entre graduação, especialização, mestrado e doutorado por esses corredores.

Aos Educadores Sociais que foram a identidade pedagógica e social desta investigação com as suas histórias de vida, agradeço de coração à pessoa do Raimundo Cavalcante (Raimundinho), do Igor Cavalcante (Igão), da Rubênia Santos (Rubs) e da Maria de Fátima Alves (Boneca), pela delicadeza na partilha de suas vidas, sonhos, lutas e esperanças de um futuro melhor para o Titanzinho. Essa pesquisa se deve á coragem em dividir um pouquinho de suas vidas comigo.

Ao território que compõe a Favela do Titanzinho e o Bairro do Serviluz. Hoje, nas andanças que faço quando estou a caminhar pelo território, sinto como se estivesse na minha segunda casa. Me sinto vivo, feliz e acolhido pelas pessoas, pelo farol, pela praia e pelo mar.

À minha família todinha, na figura da minha tia Sandra Helena do Areal, do meu tio Aliatar Diógenes, do meu primo Rodrigo Areal (e da Laurinha), da minha prima Carolina Areal, por acreditarem em mim desde sempre, me incentivarem a estudar e me dar ferramentas para que isso fosse possível.

À minha mãe, que pela sua simplicidade, talvez não saiba a significância acadêmica dessa conquista, mas tem consciência do significado social que foi criar um filho praticamente sozinha. À maneira dela, me fez sorrir quando não haviam sorrisos, trabalhou sob o sol para que tivesse o mínimo de conforto, me acolheu nos braços quando chorei enquanto criança e que hoje me conforta com o olhar. Às vezes no silêncio da prece e sempre na dificuldade mais latente, nos fortalecemos e será assim para sempre.

À todas as pessoas que moram nas favelas do Brasil e pelo mundo, que correm entre becos e vielas, que dividem a parede da casa com o vizinho, que tiveram seus entes queridos e amigos mortos pela violência do Estado e pela pandemia da Covid-19.

Ao povo negro e periférico que caminha dez vezes mais para chegar ao mesmo lugar que o outro, que pega seis ônibus por dia para trabalhar e estudar, assim como fiz uma parte da minha vida. Seremos e somos sempre resistência.

E por fim, à pessoa que vem enchendo meu coração de alegria e, a tessitura dessa tese, também se faz pela sua força e delicadeza no acolhimento que teve a mim. Lara Medeiros, fica aqui registrado minha gratidão pelo calor do afeto, pela sinceridade dos abraços e pela paixão dos beijos. Te dedico o amor mais sincero que fez com que eu tivesse forças para chegar até a finalização desta tese.

“Saberes de suas experiências, saberes molhados de sentimentos, de emoção, de medos, de desejos” (Pedagogia da Autonomia, Paulo Freire, 2019).

RESUMO

A vida na favela, em sua dimensão sociohistórica, se apresenta como cenário importante de diversos movimentos sociais, divide espaço com a vulnerabilidade e acaba construindo importantes lutas pela garantia de direitos a seus moradores. O território da favela, mais especificamente o cenário social da Favela do Titanzinho, localizada na cidade de Fortaleza/Ceará, *lócus* desta tese, se apresenta como espaço vivo de lutas e resistências, assim como também atua na construção de saberes e aprendizagens entre seus moradores. Tal fato foi investigado tendo como pano de fundo social a pandemia da Covid-19 que assolou as favelas brasileiras. Em paralelo, houveram agressões aos movimentos sociais pela dimensão do avanço do fascismo antidialógico. Tendo isso como premissa, a presente pesquisa teve como objetivo geral compreender a educação social enquanto prática formativa pedagógica freireana, na construção de histórias de vida de educadores sociais da Favela do Titanzinho. Tais aspectos são analisados à luz da Pedagogia de Paulo Freire, com o intuito de refletir sobre as práticas pedagógicas no território. Como metodologia, utilizou-se da construção das histórias de vida, através do método (auto)biográfico, de acordo com os procedimentos das entrevistas narrativas. Como ferramenta metodológica, empregou-se o uso do diário de itinerância através da técnica da escuta sensível, como forma de aprofundar os elementos do ambiente investigado. Como resultados, constatou-se que os educadores sociais promovem importantes práticas pedagógicas de base dialógica e freireana com crianças e adolescentes do território do Titanzinho. Por fim, conclui-se que há a premissa de uma pedagogia dialógica da favela, criada e transformada pelos educadores sociais do Titanzinho.

Palavras-chave: educação; favela; Paulo Freire.

ABSTRACT

Life in the favela, in its sociohistorical dimension, presents itself as an important scenario of various social movements, shares space with vulnerability and ends up building important struggles for the guarantee of rights to its residents. The territory of the favela, more specifically the social scenario of the Favela do Titanzinho, located in the city of Fortaleza/Ceará, locus of this thesis, presents itself as a living space of struggles and resistances, as well as acts in the construction of knowledge and learning among its residents. This fact was investigated against the social background of the Covid-19 pandemic that plagued the Brazilian favelas. In parallel, there were aggressions against social movements by the dimension of the advance of antidialogical fascism. Having this as premise, the present research had as general objective to understand social education as freirean pedagogical formative practice, in the construction of life stories of social educators of favela do Titanzinho. These aspects are analyzed in the light of Paulo Freire's Pedagogy, in order to reflect on pedagogical practices in the territory. As methodology, we used the construction of life histories, through the (auto)biographical method, according to the procedures of the narrative interviews. As a methodological tool, the use of the roaming diary was used through the technique of sensitive listening, as a way to deepen the elements of the investigated environment. As results, it was found that social educators promote important pedagogical practices of dialogical and freirean basis with children and adolescents from the territory of Titanzinho. Finally, it is concluded that there is the premise of a dialogical pedagogy of the favela, created and transformed by the social educators of Titanzinho.

Keywords: education, favela, paulo freire.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Areninha Serviluz (1)	117
Figura 2 – Areninha Serviluz (2)	117
Figura 3 – Areninha Serviluz (3)	118
Figura 4 – Areninha Serviluz (4)	118
Figura 5 – Rubênia Quilo do Amor (1)	194
Figura 6 – Rubênia Quilo do Amor (2)	194
Figura 7 – Igor Instituto Serviluz	196
Figura 8 – Instituto Serviluz	196

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FAO	Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura
FIDA	Fundo Internacional para o Desenvolvimento Agrícola
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
OSC	Organização da Sociedade Civil
PUCPR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
NBR	Norma Brasileira Regulamentar
PER	Perspectiva Eco-Relacional
PMF	Prefeitura Municipal de Fortaleza
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
RPPS	Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar
SIBI	Sistema Integrado de Bibliotecas
TSC	Titanzinho <i>Surf Club</i>
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNISEG	Unidade de Segurança Integrada
WFP	Programa Mundial de Alimentos das Nações Unidas
ZEIS	Zona Especial de Interesse Social

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	MOVIMENTOS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA	28
2.1	A Educação e a Pedagogia em Movimento	31
2.2	O Movimento da Pedagogia Tradicional	41
2.3	O Movimento da Pedagogia Nova	46
2.4	A Relação entre os Movimentos Sociais e a Cidadania	53
2.5	A Crise dos Movimentos Sociais e a Ascensão do Fascismo Bolsonarista	63
3	A FAVELA	77
3.1	A Favela Brasileira e sua Formação	79
3.1.1	<i>A Origem Social do Termo Favela</i>	79
3.3	Os Primeiros Morros: Décadas de 1900 a 1930	84
3.4	O Governo Getúlio Vargas e a Higienização das Favelas: Década de 1940 .	94
3.5	A Favela Hoje: Vida e Fome na Pandemia	100
4	POR UMA PEDAGOGIA DIALÓGICA DA FAVELA	121
4.1	A (Auto)Biografia e a Entrevista Narrativa: O Método e a Ferramenta de Pesquisa	122 123
4.1.1	<i>Educadores Sociais do Titanzinho</i>	129
4.2	A Pedagogia Freireana em Diálogo com a Vida	132
4.2.1	<i>Toda Vida tem um Começo</i>	132
4.2.2	<i>A Educação Social e a Escola</i>	145
4.2.3	<i>A Favela e as Narrativas de Vida e de Morte</i>	154
4.2.4	<i>Práticas Pedagógicas em Diálogo</i>	168
	CONCLUSÃO	191
	REFERÊNCIAS	201

1 INTRODUÇÃO

Esta tese está organizada em três partes distintas que visam a elucidação em relação à problemática aqui investigada. Nessa perspectiva, a investigação teve como primeiro ponto investigativo o diálogo sobre a pedagogia presente na luta dos movimentos sociais, entendendo esses movimentos como espaços de resistência para pessoas em situação de vulnerabilidade, dentro dos mesmos, destaca-se o papel de um dos seus protagonistas, a figura do educador social. Após, em seu segundo ponto de investigação, foi refletido, a partir dos movimentos sociais, sobre o papel social da favela em sua completude, acabando por ser a mesma o *locus* desta investigação, na figura viva da Favela do Titanzinho.

Por fim, em seu terceiro e último tópico investigativo, chegou-se à análise das histórias de vida dos educadores sociais pertencentes ao território investigado, espaço onde suas trajetórias de vida e práticas pedagógicas encontram-se imbricadas nos percursos de luta do território. Com isso, inicia-se esta breve elaboração introdutória apresentando o *locus* dessa pesquisa juntamente com o conjunto de relações que acabam por emergir a partir do mesmo.

Academicamente essa investigação pode ser capaz de emergir importantes diálogos dentro do universo social da favela, buscando compreender, através do recorte devido, o papel pedagógico dos educadores sociais que nela atuam. Tal processo reflexivo de análise deu-se imerso em uma dimensão humanizadora, crítica e política da sua pedagogia. Para começo de análise e compreensão mais ampliada do universo da pesquisa, é importante iniciar o percurso dialógico onde se começa o fenômeno da educação social na contemporaneidade, na favela.

A vida na favela, em sua dimensão sociohistórica, se apresenta como cenário importante de diversos movimentos de resistência, divide espaço com a vulnerabilidade social e acaba por construir lutas pela garantia de direitos a seus moradores. O território da favela se apresenta como espaço vivo na construção de saberes e aprendizagens diversas, tendo em vista as inúmeras realidades sociais que a permeiam.

O Brasil é formado historicamente, em parte, por grandes territórios de favelas, tendo em vista que as mesmas representam, concretamente, cenários sociais de desigualdades e perpetuação do descaso histórico do Estado com as pessoas pobres (ZALUAR & ALVITO, 2006). A vida cotidiana na favela se apresenta como centro de diversas relações, disputa constante espaço com a vida e a morte por ambas estarem entrelaçadas em meio à violência urbana. Espaços assim são formados por um conjunto de negações de direitos básicos que acabam por se arrastar ao longo das décadas na formação estrutural da sociedade brasileira.

A favela era -e ainda é- comumente associada pela lógica agressiva da violência

urbana da polícia -e do Estado-, pelo perigo constante e pela falta de cuidados em relação a seus moradores (PERLMAN, 1977). Tal fato não mudou na contemporaneidade. Na escrita desta tese, as pessoas ainda continuam sendo tratadas dentro de óticas colonizadas em sua raiz eurocêntrica, em contextos de subalternidades, muitas vezes permeados por conceitos racistas, classistas, xenófobos, etc. Todavia, parte da mentalidade de suas pessoas está se transformando gradativamente em busca de um novo modo de pensar a si e seus espaços comuns.

Abordando a sua identidade constitutiva, historicamente é comum a utilização do termo “favela” dentro de um sentido pejorativo, tal ação é estratégica, pois visa caracterizar sumariamente a própria favela pela violência sofrida, assim como também contribui para eufemizar a sensação de violência do Estado. Como via de proteção e superação dos estigmas sofridos parte de seus moradores optou por usar apenas o termo “comunidade” em vez de “favela” (MEIRELLES & ATHAYDE, 2014). Isso deu-se mais em vias de proteção social do que de descrédito pelo uso do termo em questão.

O que acaba também por caracterizar um determinado espaço social como “favela” é a dimensão da situação de vulnerabilidade e do conjunto de direitos sociais negados aos seus moradores. É dessa forma que no imaginário popular o termo se fixa dentro de tudo que remete à sua história na sociedade brasileira. A favela, simbolicamente, foi a "sujeira" no tapete da sociedade brasileira que nunca foi limpa.

Atualmente, há um processo gradativo, todavia importante, na busca da ressignificação do termo. Busca-se ressaltar positivamente seus significados de potência e de resistência que a própria palavra favela carregou -e carrega- ao longo de sua historização na sociedade brasileira (MEIRELLES & ATHAYDE, 2014). Nesta tese optou-se por usar o termo “favela” como símbolo de resistência e quebra dos estigmas, tendo em vista a riqueza das lutas e dos desafios que seus moradores exercem até o momento presente desta escrita.

Na prática, atualmente, parte de seus moradores não hesitam em falar apenas “favela”, pois aspectos culturais ligados à arte, à música e à diversas outras características identitárias positivas, muitas também de matrizes africanas, exaltam a sua luta para a melhoria das condições de vida de seus moradores.

A favela é espaço histórico de segregações e (re)existências, pois em linhas gerais, “estudar uma favela, hoje, é sobretudo combater certo senso comum que já possui uma longa história e um pensamento acadêmico que apenas reproduz parte das imagens, ideias e práticas errôneas que lhes são atribuídas” (ZALUAR & ALVITO, 2006, p. 21). Apesar de serem tratadas de forma homogênea por compartilharem importantes características comuns, as favelas não são uniformes, possuem suas especificidades e suas trajetórias de sobrevivência e existência.

Dentro de um recorte cultural específico antes de entrar em sua discussão mais profunda no capítulo futuro desta tese, mais precisamente no início do ano de 2020, a favela foi agressivamente atacada pela pandemia mundial da Covid-19¹. A pandemia foi responsável por uma das maiores crises sanitárias mundiais que acabou por revelar mais fome, pobreza e miséria nos territórios. Na escrita desta investigação a mesma ainda está assolando famílias, matando pessoas e aumentando a sensação de violência e segregação social. Até a escrita desta tese o Brasil contabilizou mais de seiscentos mil mortos pela respectiva crise pandêmica.

A favela não estava -e nunca estaria- estruturada para receber tal problemática, na verdade, nenhum grupo social acabou por estar. E, na tessitura desta tese, viu a sua população morrer, sendo negligenciada pelo descaso do Estado na garantia de seus direitos sociais mais básicos. O não acesso completo a uma rede de saneamento básico, por exemplo, foi um desses direitos sociais que acabou por se mostrar mais latente na violência exercida pelo Estado. A favela foi ferozmente atingida por suas mazelas historicamente já existentes, as mesmas apenas se ampliaram em uma medida nunca antes pensada.

O resultado do descaso social foi a sua completa expansão geográfica sem controle. Em meio a pandemia da Covid-19 cresceu o número de favelas nas grandes cidades do Brasil (DW, 2020) e isso é algo terrível de se pensar, tendo em vista que a favela emerge onde a situação social se faz desigual. A favela, em certa medida, é a solução de quem não tem mais alternativa lógica, é o aparente refúgio dos excluídos sociais. Na vida, é o que sobra quando não se sobra nada, é a ação prática da tentativa de sobrevivência, é o que se tem quando não se tem, um paradoxo social ainda em constante desenvolvimento.

Na crise sanitária pandêmica supracitada, seus moradores acabaram por ser afetados diretamente pela perda de empregos formais em conformidade com a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, tal fato deu-se devido à crise de vários setores produtivos da sociedade. Com isso, instaurou-se vários casos de abandono de casas por impedimento do pagamento do aluguel e, conseqüentemente, o aumento de construções inadequadas, barracos, casebres, etc. Ou seja, mais favelas em expansão.

Outro fator que contribuiu para o crescimento das favelas foram as medidas restritivas impostas pelos governos estaduais e municipais. Em parte, essas medidas salvaram

¹ A epidemia da Covid-19 acaba por ser um vírus comum encontrado em diferentes tipos de animais. Em dezembro do ano de 2019, houve a transmissão de uma nova variação do coronavírus (SARS-CoV-19) oriunda da cidade de Wihuan na China, sendo essa variação transmitida diretamente de pessoa para pessoa, segundo o Ministério da Saúde do Governo Federal (BRASIL, 2021). Os sintomas pode variar de uma gripe simples à uma Síndrome Gripal (SG), com sintomas como: tosse, febre, coriza, dor de garganta, dificuldades para respirar, perda de olfato (anosmia), etc

vidas e tem a sua parcela vital de importância, inclusive com recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS). Sua consequência direta foi a redução dos postos de trabalho, reduzidos massivamente. No mês de novembro de 2021 o número de desempregados no país chegou a marca expressiva de 14 milhões (NUZZI, 2020), tendo ficado acima desse patamar nos meses seguintes.

De acordo com o *Ranking Austin*, que avalia o desempenho econômico os 44 principais países do mundo, o Brasil possui a 4ª maior taxa de desemprego do mundo, com números exatos de mais de 14 milhões de pessoas em número absoluto ainda no ano de 2021, encontrando-se em situação de busca de emprego (ALVARENGA, 2021). Esse número pode ser ainda maior, pois não leva em conta as pessoas que simplesmente pararam de buscar emprego ativamente.

O desemprego também é reflexo direto da má gestão pública em todos os níveis de Estado. A ausência de políticas públicas efetivas por parte do Governo Federal e a sua inoperância em relação à situação da pandemia pode ser o grande fator de tal questão. Esse mesmo governo federal esteve envolvido em vários escândalos sociais que tratavam de corrupção ativa e passiva de seus membros gestores.

Em suma, a grande mídia brasileira noticiou os diversos escândalos relacionados à compra de vacinas no combate à Covid-19, deu-se cobertura massiva a tais fatos, esqueceu-se das pessoas afetadas por esse conjunto de escândalos. Sem renda básica, restritos em suas casas para combater a proliferação do vírus, ainda sem políticas públicas que garantissem a efetivação das condições mínimas de sobrevivência, as pessoas pobres tiveram queda brusca de seus ganhos ou a perda totalitária dos mesmos. A fome foi a consequência direta da perda de empregos.

Com a queda brusca da renda em áreas periféricas, muitas famílias tiveram que escolher entre pagar o aluguel da casa ou alimentar seus membros. Em sentido maior de sobrevivência, optaram pela alimentação familiar, mesmo com o mínimo de alimentação que lhes era disponível. Com o passar dos meses, a questão da segurança alimentar tornou-se precária. Sem renda básica, parte dessas famílias ficaram sem ter como pagar o aluguel e sem ter o que comer.

A perda da moradia pelo não pagamento do aluguel, conseqüentemente, fez expandir ainda mais a construção de novas favelas. Na cidade de Fortaleza/Ceará, por exemplo, é visível o aumento de pessoas em novas moradias nas ruas, seja em áreas mais abastadas da cidade ou em regiões periféricas.

As novas favelas que não possuem estrutura que forneça água potável ou sistema

de água coordenado pelos serviços do Estado, já que são moradias extremamente precarizadas em sua maioria (DW, 2020). A aglomeração na favela, no âmbito da pandemia, é completamente exitosa na sua contribuição para a proliferação do Coronavírus, entendendo que para evitar a sua infecção é preciso que haja condições mínimas de higienização, do contrário, aumenta a situação de insalubridade e, assim, a chance de contaminação. A favela sangrou na pandemia e seu sangramento tem consequências, inclusive econômicas.

As favelas, apesar de castigadas socialmente com a adoção de políticas públicas em governos federais anteriores em relação à atual gestão, apresentavam-se como importantes espaços de poder econômico. Em nível de produção de riquezas, as favelas movimentavam cerca de R\$ 119,8 bilhões de reais por ano até o ano de 2018 (BOEHM, 2020), segundo números levantados pelo Instituto Data Favela.

Sua população, até o ano de 2018², beirava o quantitativo de mais de R\$ 13,6 milhões de pessoas, tendo em vista que a favela também pode acomodar bairros periféricos que possuem estrutura organizacional mínima do Estado ou até mesmo serem formadas por uma simples rua. É importante destacar que ao lado de uma mureta social abastada economicamente pode existir uma favela por trás, principalmente nos grandes centros urbanos onde favelas e espaços sociais de riqueza dividem o mesmo território. Favelas muitas vezes são labirintos do inusitado.

Existem realmente favelas que são do tamanho de ruas -ou de quadras-, como é o caso da Favela das Quadras (RIBEIRO, 2011), situada em um bairro nobre da cidade de Fortaleza/Ceará. A Favela das Quadras recebe esse nome porque ocupa o espaço de uma quadra -um quarteirão de rua-. Espaços assim são vistos como espaços problemáticos em meio a determinados cenários urbanos. “Em muitas ocasiões, no discurso oficial, durante o século XX, a favela foi sinônimo de problema que o poder público deveria remover antes de resolver” (ATHAYDE & MEIRELLES, p. 8, 2014). A favela ainda é sinônimo de desordem, não importa onde esteja situada.

Mesmo com todas as adversidades, a favela insiste, persiste, resiste, em vias de luta social. O exemplo da Favela das Quadras pode ser observado como sinônimo de resistência, pois resiste no meio de bairros ricos, como também, acaba sendo a expressão viva do descuido do Estado ao lado de espaços economicamente privilegiados. Visualmente é possível ver o contraponto da sociedade em dois espaços distintos, lado a lado.

² Os dados se apresentam até a presente data por conta da não realização do Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) ainda no ano de 2021, com promessa a ser realizado no ano de 2022.

Essa mesma rua da favela, que pode ocupar o espaço de uma quadra, com seus desafios cotidianos, com sua luta por sobrevivência, acaba por fazer com que seus moradores busquem novas formas de resistência. Com isso, emerge a luta coletiva pela busca de um sistema social que seja capaz de ser menos desumano (e mais igualitário) para aqueles que convivem com a desigualdade latente.

Nesse cenário, os educadores sociais são personagens que podem pertencer a esse mesmo ambiente de atuação ou não, trabalham com crianças, adolescentes e jovens com vias a contribuir para a construção de pautas positivas nas favelas através de sua atuação em diversos projetos sociais. Todavia, antes de entrar na questão de seu papel, é importante elucidar questões fundamentais sobre o *locus* desta pesquisa.

Na dimensão das territorialidades, em relação à tessitura desta tese, na cidade de Fortaleza, capital do estado do Ceará, há uma grande área territorial litorânea denominada de Região do Grande Vicente Pinzon ou Região do Cais do Porto³, que compreende os bairros do Caça-e-Pesca, Praia do Futuro e Serviluz.

Dentre estes espaços supracitados, destaca-se com mais ênfase para essa investigação o bairro do Serviluz, espaço reconhecido mundialmente como berço de grandes campeões regionais, nacionais e mundiais de surfe profissional. A região do Grande Vicente Pinzon, em média possui, cerca de 45.518 mil habitantes (sendo 21.766 mil de população masculina e 23.752 mil de população feminina, aproximadamente) (CENSO DEMOGRÁFICO, 2010⁴).

O bairro do Serviluz foi denominado dessa forma devido a localização de uma empresa chamada “Companhia de Serviços de Força e Luz”, pois a localização da empresa acabava por ser usada como ponto de referência para as pessoas que moravam próximas do seu entorno e para as pessoas externas que passaram a habitar a mesma região após período do final da década de 1960. Dessa forma, surgiu o nome do Bairro Serviluz (NOGUEIRA, 2017).

O Bairro Serviluz fica entre duas grandes áreas litorâneas da cidade consideradas de pessoas com alto poder aquisitivo: a região da Beira-Mar, onde estão situados os prédios mais caros da cidade, e a região da Praia do Futuro, espaço turístico conhecido em dimensão

³ A região supracitada é referenciada comumente pelas duas terminologias, ambas representam o mesmo espaço. Atualmente não há um consenso sobre qual seria a mais correta, tendo em vista o uso frequente de ambas. Para esse estudo, optou-se por usar o termo Grande Vicente Pinzon, por ser mais comum o seu uso na Favela do Titanzinho.

⁴ O ano de 2010 acabou por ser o último ano, até a data de 2021, que possui dados estatísticos sistemáticos que se tem em relação à demografização do território. No ano de 2021 o Governo Federal iniciou processo licitatório para realizar novo trabalho censitário, porém, resolveu não o fazer por alegar contingência de gastos. A previsão do mesmo é que seja realizado no ano de 2022.

internacional pelas suas suntuosas barracas de praia.

No Serviluz também está situada a Favela do Titanzinho, reduto territorial de extensa faixa de praia em restrita área litorânea no mesmo bairro, na qual a juventude local faz do mar uma extensão de suas casas e de suas experiências de vida. O Titanzinho seria a parte do bairro do Serviluz situado mais a beira da praia.

O espaço da Favela do Titanzinho, onde as famílias moram desde 1960, foi cedido pela Marinha do Brasil. Esse mesmo espaço é considerado legalmente um território de responsabilidade federal. Tal ação de moradia, na prática, se deu mais em regime de ocupação voluntária das pessoas do que por cessão livre do território. Ou seja, os moradores ocuparam livremente o lugar na medida em que as pessoas foram chegando no espaço.

Atualmente, as famílias não possuem o documento legal das casas em sua totalidade, com isso as famílias não pagam o Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU) municipal. Antes da respectiva ocupação, a empresa denominada de Capitania dos Portos, situada na área, também acabou removendo alguns dos atuais moradores que ocupavam a área do lado do bairro chamada de “Praia Mansa”, levando-os até onde estão agora.

A Favela do Titanzinho também é tratada nominalmente por “comunidade” na voz de alguns de seus habitantes e por outras pessoas externas. No sentido geral, o termo “favela” acabou sendo utilizado mais comumente em tom positivo ao longo das últimas três décadas. A repudia parcial pela utilização comum do termo “favela” na identificação de lugares periféricos de moradias, se deu, anteriormente, pela maneira como os veículos midiáticos a representavam, principalmente em programas policiaiscos. O termo “comunidade”, em seu sentido específico neste cenário, significaria também um aglomerado de pessoas, porém, sem a conotação negativa que o termo favela carregava em sua lógica majoritária.

Na perspectiva do resgate de importâncias, a Favela do Titanzinho, *locus* desta tese, se apresenta como território de profunda riqueza para a formação da sociedade cearense, indo além de sua imensa beleza natural e de sua tradição em revelar atletas para a prática profissional do surfe local e nacional. É uma favela de luta e de muita importância na construção da cidade de Fortaleza, banhada por duas praias: a Praia do Titanzinho e a mais próxima intitulada de Praia do Vizinho.

A Favela do Titanzinho, banhada pelo mar, viu sua vida se construir em harmonia com o ambiente de natureza, que faz também da atividade da pesca, uma importante ferramenta de sobrevivência para os seus moradores. O mar da Praia do Titanzinho, banha os corpos de seus moradores, traz o pescado diário, não há vida sem o mar. Tendo um outro olhar além do negativismo coletivo inerente à uma favela, se sobrepondo à violência histórica na região, é

possível também perceber as resistências de seus moradores frente às dificuldades de vida que foram surgindo ao longo do tempo.

Fazendo um breve resgate histórico, algo melhor explanado em capítulos posteriores, pode-se afirmar que a região do Grande Vicente Pinzon, onde se situa a Favela do Titanzinho, cresceu em volta de uma pequena aldeia de pescadores em meados da década de 1960. Deu origem, na contemporaneidade, a uma das maiores favelas da cidade.

O território da Favela do Titanzinho acabou por sofrer com a expansão de obras portuárias e a construção de indústrias de petróleo em seus arredores. Nesse cenário, além do fator da ocupação urbana, se configurou também, até a conjuntura atual na região, a dimensão da criminalidade. Hoje, a mesma vive a intensa disputa de gangues -tidas como facções- por territórios para o tráfico de drogas ilícitas e recrutamento da juventude local para tal fim (NOGUEIRA, 2017). Nisso, a dimensão dos direitos humanos acaba estando como coadjuvante no processo de garantia de direitos sociais tão necessários para a região.

Os problemas sociais desse ciclo de violência se multiplicam numa espiral de conflitos relacionados à pobreza e a negação de direitos. Segundo dados do Censo Demográfico 2010⁵ do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a região do Vicente Pinzon possui baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) cerca de 0,386. O Bairro do Serviluz é considerado o possuidor do 5º menor IDH da cidade de Fortaleza. Além de 90% da população ser beneficiada com o Programa Social Bolsa Família⁶, de assistência do Governo Federal, onde 80% têm instrução formal no nível do Ensino Fundamental, vivendo na quase completa informalidade econômica. Dos cerca de 45 mil habitantes, 20% sobrevivem da prática da pesca (CENSO DEMOGRÁFICO, 2010).

A Favela do Titanzinho não possui seus direitos sociais básicos atendidos em nível adequado que lhes garanta um desenvolvimento social considerado satisfatório. Um grande exemplo desse quadro é que apenas 41,58% dos domicílios possuem esgotamento sanitário (IBGE, 2010). E só há uma escola pública de nível básico na região para atender as crianças e adolescentes da mesma, há uma outra que está sendo construída, mas que não se planeja ficar pronta no ano de 2022, após realização desta pesquisa. Dentro da problemática apresentada, a educação social ajuda a entender um pouco esse caos ocorrido no território, dialoga com os

⁵ O último Censo Demográfico que traz dados mais atualizados sobre a região data do ano de 2010. Após isso, o mesmo, segundo expectativas do Governo federal, deve ser realizado durante o ano de 2022 e divulgado posteriormente.

⁶ O respectivo programa, no ano de 2021, teve a sua nomenclatura alterada pelo Governo federal vigente sendo renomeado de Programa Renda Brasil, com os mesmos princípios e valores do Programa Bolsa Família, porém, deixando cerca de 3 milhões de beneficiários fora da teia de atendimento.

seus moradores, é vida diante do cotidiano do território. Por isso, é de importância falar um pouco sobre a mesma.

A educação construída em espaços formativos considerados não-escolares, dentro de sua dimensão pedagógica, permeia a vida no Titanzinho. Esses espaços são os diversos grupos dos movimentos sociais presentes na região. Há muito ensino e aprendizado permeando a vida das pessoas. Isso pode ser observado mais concretamente quando se faz uma escuta sensível com os moradores, sobre o que acontece pedagogicamente naquele local. Existem muitos projetos sociais trabalhando na região e os movimentos sociais em torno destes fazem diferença na lógica de construir uma nova maneira de enxergar o território.

É possível escutar, dando sentido ao que está posto, percebendo vários modos de fazer educação acontecendo nas escolas de surfe, em diálogos informais nas praias, becos, nas calçadas, nas ruas, na vida da Favela do Titanzinho. Dentro desses espaços que adentram as próprias casas, emerge o papel importante dos educadores sociais que trabalham de maneira mais organizada para que essa produção de conhecimento e transformação de mundo ganhe novos sentidos. Mesmo sem realizar isso à luz da academia -universidade-, fazem à luz de sua reflexão sobre o mundo a qual são -e estão- pertencentes.

O educador social, ao estar na praia ou rua da Favela do Titanzinho, caminhando entre seus becos e vielas, está em comunhão constante com o diverso, com o diferente que o completa, o toma, o invade, acaba por exercer seu protagonismo em meio a uma sociedade plural. Essa mesma rua, rica de aprendizados, também pode ser espaço de construção de conhecimentos na -e para a- vida das pessoas.

A educação social pode ser atuante no movimento social contínuo de repensar a realidade desigual na favela. Ela emerge como ferramenta importante dentro dos movimentos sociais, que em sua concepção, acabam por se traduzir como mecanismos de organização social formados por diversos atores.

Os movimentos sociais não tem o propósito de curar os males do abandono, mas podem ser capazes de criar novas alternativas de vida de superação desse abandono, lutando e combatendo desigualdades latentes. A sociedade organizada pode fazer repensar o mundo à luz dos direitos sociais, por exemplo. Fazer esperar novamente as pessoas é ferramenta potente de luta em prol de percursos vivenciais mais positivos, assim como para a superação de inúmeras situações de violência (ROMANS, 2003).

Os educadores sociais presentes no cenário da Favela do Titanzinho acabam por atuar na dimensão da educação não-escolar. Nesse sentido, entende-se a educação escolar como o complexo sistema regular de ensino com as suas estruturas organizacionais e políticas

públicas que o definem. Já a educação não-escolar faz-se presente em estruturas não previamente reguladas, como por exemplo, em grupos dos movimentos sociais, com modos de ensinar e aprender que podem não possuir uma intencionalidade pré-elaborada para tal fim (OLIVEIRA, 2004).

Na vida da favela os educadores sociais atuam como mediadores de práticas pedagógicas formativas, podendo construir ricos processos de tomada de consciência de si (educando) e do mundo (meio social). A educação social deu também o recorte pedagógico a esta tese pela sua importância na vida social da favela, fato que está melhor explicado em capítulos posteriores.

O movimento da educação social a nível nacional acabou por se formar envolto pela problemática da situação de vulnerabilidade de crianças e adolescentes. No final da década de 1970, ainda período ditatorial ⁷, atuou como movimento de resistência formado por trabalhadores de instituições para “menores”, intelectuais ligados à educação, instituições não-governamentais, jornalistas, líderes comunitários, profissionais ligados à saúde e sujeitos defensores dos direitos humanos (OLIVEIRA, 2004).

O que moveu, em parte, a educação não-escolar, foi o sentimento de indignação coletiva com as condições desumanas nas quais as crianças e adolescentes pobres, à época, foram submetidos. No espaço tempo vigente, esse sentimento de “embriaguez” em torno de uma sociedade que se concebeu como desumana parece não ter cessado. Crianças, adolescentes e jovens de origem pobre ainda estão expostos a situações de desigualdades múltiplas.

A educação social não-escolar tendo a não conseguir ter o seu alcance universal, também não é a sua maior intenção. Ainda, em parte, se constrói um olhar demonizador em torno das pessoas em situação de vulnerabilidade, transformando-os, muitas vezes, em pessoas dotadas de uma agressividade inata. Os educadores sociais atuam num processo importante de reflexão e atuação potente sobre a realidade na tentativa de superá-la de forma crítica e consciente no mundo, onde o poder do Estado acaba por não alcançar.

Os movimentos sociais foram os que permitiram o combate a várias atrocidades, como foi o caso da violência em torno das crianças em situação de rua no fim da década de 1980 e que ainda hoje têm a sua ascensão em vias da crise sanitária latente. A sociedade organizada em torno de pautas coletivas lutou contra o processo de desumanização na busca de modos de vida mais igualitários, pela fuga da violência, onde os educadores sociais lutaram

⁷ O período ditatorial brasileiro se deu entre o ano de 1964, onde os militares impuseram o golpe militar, tendo seu fim formal no ano de 1985. Em 1988, teve o movimento social "Diretas Já!" onde se institucionalizou o voto direto e universal, elegendo o primeiro presidente diretamente pelo voto popular desde a instituição da ditadura.

severamente nesse processo.

Um aspecto que ajuda no seu trabalho em relação à realidade social enfrentada acontece quando o educador social também faz parte do meio onde atua. Com isso, o educador conhece as raízes identitárias daquela comunidade e observa o quadro de violência, assim como pode construir coletivamente formas importantes de sua superação, mesmo que em tamanho menor. Essa característica de pertencimento acontece com os educadores sociais desta tese que são nascidos na Favela do Titanzinho. Os mesmos conhecem os diversos percursos de vida e de morte da maioria dos personagens sociais que fazem parte do espaço, ajudando a entender o medo e a violência presentes no território.

A superação do estigma do medo e da violência pode ser importante fator para a elaboração do trabalho social dentro da favela. O pesquisador tecedor desta tese também é morador de favela e enfrentou as andanças em uma favela diferente da sua de origem. Acabou por entender que as barreiras geográficas representavam riscos, já que sua favela de origem pertence a uma facção criminosa diferente da região pesquisada⁸. Isso causou medo em certa medida, mas não inviabilizou a sua tessitura de pesquisa.

É importante entender nesse diálogo introdutório que não se pode separar a violência da realidade da favela, pois seria um insulto a sua história, já que a mesma foi e está sendo massacrada pela mesma. “A violência é uma característica inevitável das favelas (...) os moradores contam histórias de abusos tanto dos traficantes quanto dos policiais militares” (PERLMAN, 1997, p. 21).

No território do Titanzinho, esse espectro da violência acontece de maneira ininterrupta desde a sua origem. Não é incomum ouvir relatos de abusos dos órgãos do poder da segurança pública, tais como: invasão de domicílios sem permissão legal, abordagens físicas truculentas ou diálogos abruptos e imersos em preconceitos não mais velados.

Mesmo na violência, os educadores sociais da Favela do Titanzinho são comumente respeitados pela sua prática, tendo em vista que como em qualquer favela brasileira, “os traficantes mantêm uma espécie de pacto de não agressão com moradores e pessoas de fora que realizam projetos comunitários nas favelas” (ZALUAR & ALVITO, 2006, p. 63).

Nesse ponto de vista, a população acaba por proteger-se, estabelece mecanismos próprios de resistência, já que o tráfico é formado pelos indivíduos também oriundos do território e exerce papel dual no modo de vida das pessoas. Os educadores sociais, em sua

⁸ A cidade de Fortaleza, assim como muitas capitais brasileiras, é dominada por diferentes facções criminosas que se espalharam pelas favelas e por grandes áreas nobres da cidade.

maioria, também são alvos dessa ideia de uma proteção velada no cotidiano da mesma. Em seu trabalho, uma ferramenta dialógica importante para compreensão da realidade é a prática pedagógica e, dentro dela, no universo desta investigação, emerge a pedagogia freireana.

Na contra lógica de um pensamento social conservador oriundo de uma ideia preconceituosa de sociedade, surge como caminho transformador na dimensão formativa, a pedagogia freireana. A pedagogia freireana, em seu marco definidor, trata-se de um movimento pedagógico emancipatório que dialoga com as pessoas sobre o seu papel crítico-social, fazendo com que se modifiquem os ordenamentos opressores existentes. Tal movimento foi idealizado pelo atual patrono da educação brasileira, o educador nordestino Paulo Freire (FREIRE, 1984).

A dimensão da pedagogia freireana libertadora, veste esta tese como um véu de seda que encobre e, ao mesmo tempo desvela, os vários momentos importantes desse caminhar sobre a construção de conhecimentos. A educação social que acontece majoritariamente na periferia, pode conter traços de uma amorosidade crítica fazendo com que as pessoas repensem o seu modo de ser e estar no mundo, em busca de fazê-lo melhor “com” e “para” os outros ao seu redor.

Freire (1987) conduz o percurso de descaracterização do opressor para uma prática refletida através da leveza do (re)descobrimento, da elaboração de um “sujeito novo”, em busca de uma nova perspectiva de ser e viver em sociedade. Não se pode pensar na possibilidade de pensar o mundo social se a pessoa humana não repensar o seu próprio mundo interior, de múltiplas interpretações diante das sentimentalidades construídas em interação constante com o mundo ao redor.

“A educação é algo que vai muito além da influência do sistema escolar (...) é além da instrução, é aquisição de competências sociais, é participação social, é fora da sala de aula que se configura a personalidade do cidadão” (ROMANS, 2003, p. 53). Nesse contexto de uma educação voltada para a participação social, o papel da educação social se mostra coerente com os desafios que lhes são impostos. Dentre os inúmeros aspectos, está o de promover um processo formativo crítico-pedagógico para pessoas em situação de vulnerabilidade social.

Dessa forma, os educadores sociais da Favela do Titanzinho passam por um processo interessante de transformação da sua prática pedagógica, pois a favela também a tem como objeto de importância coletiva, vindo que é determinada pelo bem-estar das pessoas pertencentes ao território. A prática pedagógica, na dimensão social, se faz viva porque perpassa a vida das pessoas.

A prática pedagógica na Favela do Titanzinho se deu através de ferramentas formativas que trabalham o corpo, a mente e o aspecto crítico da vida na favela. Foi possível

observar características de uma prática pedagógica amorosa fincada em elementos ricos, que parecem se basear no gesto de se importar com o outro, uma verdadeira pedagogia da importância. A escuta sensível, em linhas gerais, acabou por ser um dos elementos presentes nessa relação dialógica entre educadores e educandos.

Diante de todo esse preâmbulo introdutório, a discussão sobre a presente temática teve como objetivo geral, compreender a educação social enquanto prática formativa pedagógica freireana, na construção de histórias de vida de educadores sociais na Favela do Titanzinho.

Dessa forma, desmembrando-se em objetivos específicos, têm-se: a) Estudar como se desenvolveu a educação na dimensão dos movimentos sociais; b) Identificar o processo formativo da favela, suas lutas sociohistóricas e seus desafios na contemporaneidade; e c) Analisar como as histórias de vida dos educadores sociais, em suas práticas pedagógicas, dialogam com a pedagogia freireana.

Para alcançar e legitimar tais objetivos, é importante que o próprio meio social elenque os protagonistas de sua transformação sociohistórica. Nesta investigação, são protagonistas quatro socioeducadores, tendo em vista a sua legitimidade enquanto educadores sociais na Favela do Titanzinho.

Em vias de ordenamento, os protagonistas desta tese elencam-se por: a) Um educador social de surfe com experiência de quarenta anos da prática de surfe (possuindo 52 anos de idade), de nome Raimundo Cavalcante, conhecido comumente como “Raimundinho”; b) Uma educadora social alfabetizadora, que trabalhou alfabetizando duas gerações de jovens no território local (possuindo 45 anos de idade), de nome Fátima Alves, conhecida comumente como “Boneca”; c) Uma educadora de surfe de nome Rubenia Santos, conhecida comumente como “Rubs” e, por fim, d) Um educador social de arte urbana e surfe, um dos líderes fundadores de um coletivo de juventude -Servilost- que trabalha com a arte urbana associada à luta pelos direitos sociais locais (25 anos de idade), de nome Igor Cavalcante, conhecido comumente como “Igão”.

Como forma de compreender os fenômenos sociais tidos no espaço desta tese, têm-se no aspecto metodológico, o método (auto)biográfico como importante ferramenta para compreender a trajetória de construção social dos sujeitos através da elaboração sistemática de suas próprias histórias de vida.

Dentro do âmbito (auto)biográfico, entende-se que é na narrativa de vida que se concebe a reinvenção do vivido. Em sua dimensão existencial, a vida pode ser narrada, refletida e (re)vivida com fins de se construir uma reelaboração dos momentos e das sentimentalidades

consideradas mais importantes (CYRULNIK, 2004). Na ótica do profissional de educação social caracterizado comumente como amoroso em relação ao seu fazer pedagógico, é importante que o mesmo repense através de si sobre o seu próprio processo de importância naquele local. O concebe-se como autor de sua própria história, protagonista de si.

Como forma de organizar o que virá após esse percurso introdutório, é importante ressaltar que no capítulo 2 foi dialogado sobre os movimentos sociais e a sua relação com a educação e com a pedagogia, assim como a ascensão do fascismo bolsonarista. No capítulo 3 refletiu-se sobre a favela, um espaço específico de representação desses movimentos sociais e pano de fundo desta investigação, sua formação, os marcos sociais e as políticas públicas que a afetaram, assim como o seu quadro social diante da crise da pandemia do coronavírus.

Já no capítulo 4, refletiu-se sobre as histórias de vida dos educadores sociais da favela do Titanzinho, a relação da Pedagogia de Paulo Freire com os seus diversos modos de vida e as práticas pedagógicas construídas pelos mesmos. Por fim, na conclusão desta tese, fez-se um fechamento sobre os capítulos supracitados, tecendo alguns pontos de reflexão, breves provocações, na busca por apontar novos caminhos de diálogo que se ampliam além desta pesquisa.

A construção dessa investigação foi capaz de construir novos percursos pedagógicos ao grupo social pesquisado, favorecendo a reflexão sobre as práticas pedagógicas freireanas construídas pelos educadores sociais através de suas próprias histórias de vida.

2 MOVIMENTOS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E A PEDAGOGIA

Os movimentos sociais no Brasil -e pelo mundo- acabam por ser espaços constitutivos onde convergem as lutas por direitos civis entre as camadas mais vulnerabilizadas da sociedade (GOHN, 2003). Jasper (2016) define os movimentos sociais como sendo "esforços persistentes e intencionais para promover ou obstruir mudanças jurídicas e sociais de longo alcance, basicamente fora dos canais institucionais normais sancionados pelas autoridades" (p. 23). Os movimentos sociais apresentam-se como polos sociais de resistência popular.

Quando se usa a terminologia "persistentes" no parágrafo anterior, indica-se que os mesmos não se reduzem em ações isoladas, mas fazem parte de um verdadeiro movimento, sendo caracterizado por reuniões, assembleias, que aglutinam pessoas, ideias e constroem os processos de forma coletiva.

Em sua perspectiva de atuação, os movimentos sociais trabalham em prol de diferentes classes e categorias sociais na luta por bens e direitos considerados importantes, buscando estar atrelados a determinados períodos históricos ou contra inerentes injustiças sociais, discriminações e agressões que visam algum tipo de atentado à vida humana e a condição de bem estar social pleno. Existem, resistem.

Dentro deste prisma, os movimentos sociais estão intimamente integrados à dimensão da educação ao longo de seu percurso existencial. Para entender um pouco esse processo de interlocução é importante que se faça uma breve elucidação da etimologia da palavra "educação", assim como de seu uso social ao longo da organização sociohistórica da sociedade.

Em suma, a palavra Educação possui origem em terminologias de verbos latinos. O primeiro deles é o verbo *educare*, que significa em seu teor prático os termos: criar, alimentar e amamentar. Preenchida de sentidos próprios, seria aquilo que se dá a alguém, aquilo que se quer conduzir de fora para dentro, entrar. Educar também, em sua segunda concepção, pode ser significada pela expressão *educere*, que quer dizer o sentido oposto, de dentro para fora, sair (GARCIA, 1977).

Com estas concepções, a palavra educação significaria o sentido de desenvolver algo de dentro para fora, em um movimento interno com alcance externo, algo que está dentro do indivíduo, sendo afetado pela ação educativa a qual foi exposto. Educar nessa ótica seria a ação de transformar subjetividades em ações concretas da vida, ou, da vida transformando as subjetividades de cada indivíduo, carregando-as de sentidos diversos.

A ação de educar está intimamente ligada à construção da vida, entendendo que a

sua mera condição de sua existência não configura uma verdadeira ação educativa, para que assim seja, é necessário que haja uma intencionalidade revelada ou não-revelada do ato de educar, ativo, vivo.

“Desta maneira, do ponto de vista semântico, o conceito de educação já se encerra nas suas origens, uma contradição na medida em que abriga, sob uma mesma raiz, sentidos diversos” (GARCIA, 1977, p. 2). Quando se coloca a ação de educar partindo da pessoa, entende-se que todo o percurso vivencial é importante para o desenvolvimento da mesma, assim como para a sistematização de determinados conceitos que serão utilizados em seu percurso de vida.

Os significados acerca das expressões *educare* e *educere* permeiam as concepções de educação ao longo das décadas, entendendo que inúmeras teorias pedagógicas se embebedaram de uma ou de outra definição para balizar a organização de inúmeras perspectivas de ensinar e aprender em sociedade. A pedagogia, como campo da educação, em seu âmago, acaba por organizar esses dois processos

Como define Libâneo (2010),

Ao meu ver, a Pedagogia ocupa-se, de fato, dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa (p. 29-30).

Dentro da pedagogia, é importante destacar dois movimentos pedagógicos importantes que foram os da pedagogia tradicional e da pedagogia nova, mais efetivos a partir da década de 1920 até a contemporaneidade, estão fortemente impregnados dessas perspectivas que acabam por possuir uma certa ambiguidade semântica.

Permeando ainda o aspecto educativo e formativo dos atores sociais protagonistas desta investigação, no capítulo refletiu-se sobre a relação dos movimentos sociais em gênese com o conceito de cidadania, avançando para os aspectos de crise dos movimentos sociais e a ascensão do fascismo bolsonarista. Esse percurso impactou fortemente as favelas brasileiras quando se pensa em processos profundos de vulnerabilidades sociais e negação de direitos.

Tal percurso dialógico fez-se por entender que é preciso dialogar sobre importantes aspectos formativos que compõem os movimentos sociais. Os mesmos, acabam por contribuir para dois protagonistas importantes desta tese: a favela em sua formação e historicização e, conseqüentemente, a (r)existência do educador social como figura presente nesse mesmo espaço, seja no papel de morador, de educador ou de ambos em sinergia.

Os movimentos sociais acabam por ser comprometidos com projetos de educação, dirigem-se historicamente à populações em situação de vulnerabilidade social em suas várias perspectivas heterogêneas de ser e estar no mundo. Assim como trabalha com pessoas consideradas marginalizadas dos processos nacionais de desenvolvimento, principalmente nos territórios da América Latina, os movimentos sociais encontram terreno fértil de degradação do modo de vida das pessoas pobres, que lutam contra um sistema social injusto que acaba colocando-as ainda mais em situação de subalternidade.

Tendo como base esse preâmbulo em torno do significado conceitual da palavra educação, a premissa do presente capítulo de tese é a de refletir sobre a relação entre a mesma na ótica específica da Educação Popular, sua historicidade e importância dentro dos processos formativos que compuseram a sociedade brasileira.

Em relação a seu marco temporal, permeia a construção de fatos que ocorrem entre os séculos XVIII, XIX e XX, pela eclosão dos movimentos sociais de libertação do território e por mudanças significativas no âmbito da educação através da noção de cidadania enquanto mote para entendimento do homem e de seu papel social.

Em vias de elucidação da dimensão pedagógica que compuseram também os próprios movimentos sociais, dialogou-se sobre a Pedagogia Tradicional e a Pedagogia Nova, evidenciando o papel do educador, na figura do pedagogo, com o intuito de construir um percurso dialógico junto ao cenário dos movimentos sociais, ainda como correntes importantes que compõem o ensino como o conhecemos hoje. Com isso, dá-se início ao capítulo.

2.1 A Educação e a Pedagogia em Movimento

Dialogar sobre educação acaba sendo muito amplo, pois há um emaranhado de definições sobre os processos de ensino e aprendizagem, assim como os diversos percursos formativos os quais a educação acaba sendo protagonista. Barreiro (1980) afirma que "além da maneira de praticar a educação, o próprio modo de interpretá-la varia sistematicamente na mesma medida em que se modificam os seus usos sociais" (p. 18). Essa forma de pensar se dá porque durante muito tempo a educação, como processo de ampliação do conhecimento, se restringiu a uma determinada parcela da sociedade que tinha acesso direto a procedimentos de aquisição de leitura e de escrita.

A educação aqui tratada neste tópico se dá em volta da importância dela na vida do povo, por isso esta educação intitula-se como Educação Popular. Ela é a que está presente na prática pedagógica dos protagonistas desta investigação em territórios vulneráveis.

Educação popular pode ser encarada como uma educação que tem como base o povo. É na elaboração e reelaboração de saberes construídos cotidianamente, nos diferentes modos de vida, que o próprio povo vai elaborando os seus próprios percursos pedagógicos, mesmo se ter a concretude academicista dessas ações. Dentro de uma lógica ampliada dessa dimensão, talvez nem deva ter, entendendo que os saberes ultrapassam os muros da universidade, vão além das marcações estabelecidas em seus limites estabelecidos. Freire e Nogueira (1991) discernem sobre uma conceituação de Educação Popular, que nas palavras de Freire:

Entendo a Educação Popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização de poder burguês que está aí, para que se possa fazer a escola de outro jeito. Em uma primeira 'definição' eu aprendi desse jeito. Há uma estreita relação entre escola e vida política (p. 33).

Em seu cerne, a educação popular discerne que "as transformações estruturais a realizar devem se constituir como um verdadeiro programa histórico assumido pelo povo, como uma tarefa sua, e através da qual ele se transforma" (BARREIRO, 1980, p. 20). O povo, em seu papel protagonista, pode encarar a Educação Popular dentro de uma lógica coletiva, para que assim assuma seus próprios processos de reelaboração do mundo.

O mundo do povo é o mundo do cotidiano, da vida em abertura com a mudança constante, da beleza ao despertar, como elucida Barreiro (1980, p. 28) em alusão ao papel e a

conceituação da própria Educação Popular:

A Educação Popular é claramente compreendida hoje como um instrumento de contribuição imediata a uma efetiva participação popular em processos de transformação da sociedade classista e opressora. Ale se originou em boa parte da prática e das descobertas de grupos cristãos comprometidos com intervenções sociais libertadoras, cada vez mais próximas de projetos realistas de participação nas transformações sociais.

A educação popular acaba por ser também uma ação transformadora de determinadas estruturas sociais, quando pode ser compreendida em seu viés de responsabilidade popular. Torna-se autêntica quando se dá sobre o prisma da participação popular, mobilizada e crítica de seus atores, de seu próprio povo.

"A Educação Popular pode ser, concretamente, um instrumento de desenvolvimento da consciência crítica popular, na medida em que aporta instrumentos para que os agentes populares de transformação possam viver" (BARREIRO, 1980, p. 21). Na prática é possível conceber uma Educação Popular como forma concreta da ação transformadora, no momento em que a mesma cria espaços permanentes de reflexão-revisão da realidade social apresentada. A mesma é vista pelo olhar de quem a vive e a transforma na inconstância das adversidades.

A Educação Popular é composta pelos grupos ou movimentos populares interligados em caráter formativo, político e educativo. É no percurso dialógico de ressignificação do território que os indivíduos pertencentes ao mesmo possuem o poder de reconstruí-lo a partir e durante a superação de determinadas adversidades. Busca-se, em certa medida, fazer esse percurso coletivo na tomada de ação em movimento de sinergia.

Freire & Nogueira (1991) em diálogo sobre a concepção da Educação discernem que "(...) havia muita gente que trabalhava muito a sério essa participação dos movimentos ou grupos populares; houve quem levasse a sério um país onde fosse possível e importante a participação dos movimentos populares organizados" (p. 30). Nesse percurso dialógico, os mesmos falam sobre os processos que se deram no período pós-redemocratização brasileira, após o ano de 1985, quando os movimentos sociais, através também da força da educação popular, participativa, ativa, combativa, acabaram por ser fundamentais para a retomada da democracia pelo povo organizado.

Dando seguimento a esse percurso de caracterização da Educação Popular, faz-se necessária a realização de uma interlocução com percursos e fatos históricos formativos, sendo estes importantes para a caracterização da Educação e da Educação Popular na contemporaneidade.

Em recorte específico, durante o século XVIII, acaba sendo de importância, pois marca a expulsão dos jesuítas e a secularização do ensino realizado pelo Marquês de Pombal. Tais fatos auxiliaram no processo de reformulação da educação à época tida como formal, principalmente no que conhecemos hoje com as denominações de educação básica, que em suas divisões, são compreendidas a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio.

O que entendemos hoje como Educação Básica tida dentro da dimensão da educação formal continuou sendo quase inexistente à época. Tal fato impacta diretamente o modo de vida das pessoas, tendo em vista que a quase totalidade da população nacional era formada por analfabetos ou analfabetos funcionais (GOHN, 2003).

Não havia a ideia de se construir um sistema de ensino integrado, não se pensava em processos formais de educação a nível de país, não se tinha a iniciativa de elucidação sobre a realidade vivida pelo povo oprimido. De maioria escrava, a população não teve acesso formal à alfabetização.

Essa imposição pela "não educação" é parte de uma lógica racional de dominação, geralmente por um determinado grupo social que detém o poder, pois as mesmas "são escolhidas e impostas pelos grupos sociais que defendem, interesses específicos de sua situação dentro da sociedade e que, ao mesmo tempo, controlam os modos específicos e os usos políticos da intervenção social" (BARREIRO, 1980, p. 25). A opressão é a ação de oprimir, como ação, tem um sentido lógico de ser.

Enfatizou-se o aprimoramento da relação de poder do Estado brasileiro sobre as pessoas em vias da violência e da punição exacerbada. "O controle da população por meio físico, e a punição até a morte na forca, continuaram a ser os mecanismos básicos de mediação das relações povo-poder" (GOHN, 2003, p. 184). Não se encontrou formas civilizadas, democráticas e cidadãs de relação humanizada ao povo oprimido. Na verdade, não havia essa pretensão, entendendo que a lógica era a dominação exploratória.

Importante salientar que o povo foi -e ainda não é- protagonista de seu processo formal de escolarização, pois os seus saberes, os saberes populares, foram -e ainda são- renegados a modos de educação considerados de menor importância. No século XVIII não se pensava em uma educação que fosse conectada com o modo de vida das pessoas, era uma educação meramente reprodutora de processos de subalternização, o que impedia a expansão do que a Educação Popular chama de "conhecimento de mundo".

A oferta da educação formal acabara por ser precária, ainda cercada de privilégios sociais de classe e de raça para alguns, tendo como base a escravidão latente à época. A Educação Popular destaca que o "conhecimento de mundo" é vivo e importante na formação

dos indivíduos, Freire e Nogueira (1991) discernem sobre a prerrogativa:

Compreendo o saber que é sistematizado ao interior de um saber-fazer próximo aos grupos populares (...) está aqui um ponto muito próprio à educação popular: o conhecimento do mundo é também feito através das práticas do mundo; e é através dessas práticas que reinventamos uma educação familiar às classes populares. Estamos admitindo um modo de conhecimento que é peculiar a elas (p. 33-34).

Nesse aspecto, a educação praticada no século XVIII se afastava quase que por completo da premissa apresentada por Freire e Nogueira (1991), a mesma era moldada exatamente para um aprisionamento de uma visão de mundo mais ampliada e não para a sua expansão. Como não há expansão da realidade opressora que estava posta, em um dado momento do percurso histórico, é até comum que ocorressem determinadas revoltas populares na tentativa de mudança estrutural. A revolta eclode com o povo em busca de novos percursos sociais que não mais o massacrem.

Na primeira metade do século XIX as revoltas tiveram como características centrais os motins populares caóticos, em sua maioria, trazidos como exemplificação de outras nações também em revolta. Havia pautas em torno da reivindicação sobre a organização do mercado de trabalho, da ruptura com a coroa portuguesa, da mudança no que concerne às legislações vigentes à época, etc.

Ainda no século XIX, entre os anos de 1800-1850, como alguns dos principais movimentos sociais de tentativa de libertação do povo e, em parte, pela busca de uma cidadania em sua plenitude, é importante destacar: a Conspiração dos Suassunas (1801), a Revolução Pernambucana (1817), a Proclamação da Independência do Brasil (1822), a Confederação do Equador (1824), a Balaiada (1830-1841), os Chimangos (1831-1835), dentre outros (GOHN, 2003).

Havia uma luta desigual entre os povos libertários e o contingente imperial também no aspecto físico. “Os movimentos -sociais- tinham dificuldades de se estabelecer no poder, sendo em maior ou menor tempo massacrados, nas várias regiões do país, pelas forças da legalidade colonial ou imperial” (GOHN, 2003, p. 23). O pouco que se tinha de grupos organizados existentes era frágeis diante do desafio. Em paralelo, a educação ainda se concebia longe de ser uma política pública a nível nacional, que fosse verdadeiramente capaz de promover uma ruptura na forma colonial de pensar e conviver nessa mesma realidade.

Dentro de uma possível perspectiva crítica, é importante pautar que uma das questões das pautas de importância dos movimentos sociais, e da educação popular, à época, se deram em relação ao não questionamento em relação às estruturas de produção. Pois, fazia-se

mais alusão a organização do poder -tendo como base a questão de ainda ser colônia-, todavia, quase nunca sobre a sua forma estrutural (GOHN, 2012).

Não dar maior importância às estruturas de poder favoreceu práticas -inclusive pedagógicas- de agressão ao povo trabalhador, como por exemplo, a questão de a corrupção ser tratada majoritariamente na forma de “anedota pitoresca”, do que pela percepção de ser uma ação de contravenção e roubo ao dinheiro público. Como destaca Gohn (2003, p. 22): “As práticas de corrupção, do clientelismo e do fisiologismo foram legitimadas pelo poder público, entrando, oficialmente, como valores da cultura brasileira (distorcidos, é óbvio)”. Aos grupos dominantes interessa:

O controle ideológico dos grupos dominados, que é feito sobretudo pela difusão sistemática da ideologia de grupos dominantes; A formação condicionada de expectativas, aspirações e atitudes consoantes com o destino atribuído ao povo pelos grupos dominantes; A formação de mão-de-obra qualificada para a aplicação em locais de produção sob controle e de interesses dos grupos dominantes (BARREIRO, 1980, p. 26).

Pensar as estruturas de poder em seu âmago, como bandeiras maiores de luta, poderia ter dado um novo caráter a diversas outras lutas sociais pelo país. A própria estrutura política que se tem na contemporaneidade é oriunda desse momento histórico nacional, principalmente na ótica do fisiologismo ao poder público.

Em vias de construção de narrativas extraoficiais, a imprensa nacional tem seu papel de destaque no combate, assim como também carrega parte da culpa de alguns fatos errôneos na história da sociedade brasileira, pois há parcela midiática que corrobora com a opressão. Todavia, ressalta-se que a imprensa teve importante papel no sentido de funcionar também como ferramenta denunciadora das ações oligárquicas, inclusive em relação às denúncias de corrupção no poder público. A imprensa atuou ativamente como “aglutinadora de polos de resistência e divulgadora de ideias” (GOHN, 2003, p. 24).

Um fato curioso é que apesar do país ser de base populacional escrava, as lutas sociais davam-se mais na lógica da libertação da presença da colônia ainda em solo brasileiro, do que em relação a libertação do povo negro escravo. O povo negro não se beneficiou totalmente da separação Brasil e Portugal porque muitos ainda permaneceram escravos até a sua morte. Quando se nasce negro no Brasil, já se nasce escravo.

“A questão da escravidão não era posta também porque o problema era eliminar as restrições impostas aos nativos tanto no plano econômico como no político” (GOHN, 2003, p. 24). Em relação a pessoa negra, apesar do seu assassinato em massa, da sua violência geracional

ainda presenciada, experienciada por todos à época, ficou em segundo, terceiro, quarto, quinto plano de importância a condição de sua alforria. Presume-se que ao libertar corpos estariam libertando mentes, o opressor optou por aprisionar ambos.

A questão econômica também superou o genocídio racial em massa. Não havia uma unidade entre as duas ações. É como se os movimentos sociais pela libertação da colônia e pela libertação dos escravos estivessem em mundos distintos. A dificuldade de comunicação inviabilizou a união e fortaleceu as rupturas. A elite burguesa, que não concordava com a liberdade das pessoas negras, quando os perseguia, facilmente os encontrava, os desmontava, punia seus líderes e participantes com a morte.

O ponto a destacar sobre a educação nesse momento de eclosão dos movimentos sociais do século XIX deu-se por via da vinda da família brasileira ao Brasil, que teve consequências. Uma delas, foi a tentativa em 1821 da questão do ensino mútuo, primeiro projeto brasileiro a nível de unidade nacional foi pensado por Gal. F. Boya G. Stockler. Já em 1827 houve o lançamento da promulgação da primeira lei relativa à instrução pública (GOHN, 2003).

A normatização de uma, mesmo que mínima, noção de escola pública, só se deu trezentos e vinte e sete anos depois da colonização brasileira. São três séculos de abandono sobre a questão escolar brasileira, de abandono. Foi uma violência consciente, pois não se liberta por completo, apenas se perde o controle daquilo que se está preso, foi isso que ocorreu décadas depois. Agora, é importante indagar-se: quem era o profissional responsável por ministrar a formação das pessoas em vias de uma já inicial precarização?

Como afirma Gohn (2003, p. 187), “a educação escolar já era desprestigiada. A profissão era exercida na grande maioria por amadores e práticos que pagavam taxas para obter licenças para trabalhar”. Em suma, não havia uma categoria profissional responsável. É importante essa informação, pois a problematização se faz pertinente em vias de se constatar a importância do profissional de pedagogia dentro do caráter educativo dos movimentos sociais.

É importante salientar a importância da educação, inclusive em vias da própria Educação Popular, na sua importância no sentido de promover múltiplos processos de elucidação em vias de subalternizações vividas, como elucidada Barreiro (1980, p. 27), ao elucidar que “(...) a educação pode tornar-se um dos instrumentos do processo de libertação do povo oprimido. Também pode constituir-se em fator importante na práxis libertadora”.

Evidenciar a existência de um processo educativo no âmbito de percursos que estão fora do âmbito da educação em seu sentido formal, implica em pensar em uma concepção que não se restringe ao aprendizado de conteúdos específicos a nível de transmissão do

conhecimento, baseado somente em aspectos tecnicistas. Com isso, faz-se necessário organizar tal caráter em três dimensões pertinentes e que podem ser melhor problematizadas: a) a dimensão da organização política; b) a dimensão da cultura política e c) a dimensão espacial-temporal.

A dimensão da organização política é “adquirida progressivamente através do conhecimento sobre quais são os direitos e os deveres dos indivíduos” (GOHN, 2012, p. 21). A construção da cidadania de uma perspectiva coletiva se realiza quando em vias de interesses opostos, se parte para a elaboração de demandas que enxergam o maior entendimento, mesmo diante de perspectivas antagônicas. O exercício da organização política no aspecto educativo, faz-se com a ruptura de uma postura organizada, em busca da coletivização de bens de consumo, da universalização das benfeitorias a fim de atender a uma maioria heterogênea.

Na prática, em relação à organização política, não se espera o cumprimento coeso de promessas. Deve-se construir caminhos para a organização de estratégias que viabilizem a obtenção de bem-estar social. Entendendo esse movimento na dimensão do direito, do que na significância de ser mera benfeitoria caridosa.

Um exemplo concreto da organização política são as campanhas de arrecadação de alimentos (bens de consumo), feitas para ajudar quem está em vulnerabilidade social. Alimentação é direito garantido, todavia, quando não a tem, fazem-se campanhas para obtê-la. Isso é gerenciado por diversas organizações da sociedade civil.

Na dimensão da cultura política é cabível evidenciar a questão do aprender, já que o processo político requer a escuta sobre o outro e o mundo que o cerca, na lógica de atribuição de sentidos a processo. “Aprende-se a elaborar discursos e práticas segundo os cenários vivenciados. E, sobretudo, aprende-se a não abrir mão de princípios que balizam determinados interesses como seus (...) A construção é coletiva” (GOHN, 2012, p. 23-24). Alguns setores da sociedade, historicamente, acabam por não entender -e até não aceitar- o papel social da educação em seu sentido emancipador de mundo:

Para muitos grupos, entretanto, o novo significado de uma educação libertadora do homem oprimido não foi (e em certos casos não é, ainda) compreendido em toda a sua extensão e com a necessária e consequente participação no processo político. Havia -e há- uma tendência comum após as críticas que eram feitas às injustiças sociais: a centralização da ação educativa como uma oposição à educação oficial (BARREIRO, 1980, p. 30).

A educação tem o seu papel de importância, mas ao mesmo tempo, não pode ser a ela renegada a única forma de transformação humana em sociedade:

O contrário dessa interpretação tão idealizada da educação é a ideia de que basta transformar as pessoas (conscientizar) pela educação, para que elas se convertam fatalmente em fator decisivo na transformação de estruturas sociais opressoras (...) E todos sabemos que o homem educado não é necessariamente um homem envolvido num processo de libertação (BARREIRO, 1980, p. 31)

A educação em si não pode carregar esse utopismo pedagógico dentro de uma redoma de autossuficiência nos processos de reflexão-ação sobre o mundo. Esse peso ela não deve carregar, assim como a sua específica Educação Popular também não pode ser o último sopro de esperança de um povo, em coletivo, mudar a sua própria realidade social. Na verdade, são um conjunto de fatores (políticos, econômicos, etc) que fazem com que seja expandida a sua razão de importância. A cultura e a política também acabam tendo seu protagonismo, em certa medida, exacerbado nessa linha de raciocínio.

Na cultura e na política é importante pautar, dentro da esfera da formação, o aspecto educativo e pedagógico de ambas. O aspecto educativo "apresenta-se como expressão de interesses sociais em conflito na sociedade" (LIBÂNEO, 2010, p. 30). Já o aspecto pedagógico "refere-se a finalidades da ação educativa, implicando objetivos sociopolíticos a partir dos quais se estabelecem formas organizativas e metodológicas da ação educativa" (LIBÂNEO, 2010, p. 30). Ambos são complementares e dialógicos.

Analogicamente, a cultura é como uma duna, ela se moverá com o vento das novas formas que acabam por ter os novos impactos sociais. O aspecto político "(...) é continuamente questionado, e disto é prova o desencontro produzido entre as demandas sociais e as instituições políticas, e estas últimas com a defesa de interesses coletivos" (MEJÍA, 2003, p. 21). Política, cultura e educação se transformam como dunas, acompanhando o transformar das realidades sociais as quais estão inseridas. Também podem entrar em desencontro e precisam ser (re)discutidas continuamente, ressignificadas.

A dimensão espacial-temporal trata sobre "a consciência gerada no processo de participação num movimento social leva ao conhecimento das condições de vida no presente e no passado (...) entre o saber popular e o saber científico, técnico, codificado" (GOHN, 2012, p. 25). Essa dimensão se caracteriza por viabilizar a diminuição do abismo que se tem entre o saber popular e o saber academicista. O tempo faz eclodir novos sentidos e perceber diferenças.

Através do aprofundamento político, é possível entender que existe uma "consciência das diferenças", que se desalinha. As manifestações individuais oriundas de espaços de educação popular, além de serem importantes fontes de ensino e aprendizagem, podem contribuir para a construção de uma consciência coletiva da cidadania, no sentido do

entendimento maior sobre o uso da coisa pública.

Nessa tessitura de relações, o profissional de pedagogia é a figura capaz de organizar a educação em sua perspectiva teórico-prática, a nível de construção de caminhos pedagógicos, podendo buscar novas formas de entender a sociedade como um todo, não reduzindo-a em sua forma limitada, sempre expandindo-a.

O profissional da pedagogia é capaz de combater a perspectiva de que "a educação é vista como algo que se repete, que se reproduz, algo sempre idêntico e imutável (...) predomina uma ideia de adaptação passiva a uma realidade cristalizada" (LIBÂNEO, 2010, p. 73). O pedagogo busca criar processo de mediação entre o conhecimento teórico-empírico com as constantes transformações da realidade pedagógica constituinte à época. A educação tem de fato uma função adaptadora, mas não cristalizadora da realidade.

A educação pode ser associada a processos de comunicação e interação pelos quais os membros de uma determinada sociedade, possam ser capazes de construir processos de assimilação entre atitudes, técnicas, ou valores existentes em um determinado meio social organizado. Com isso, eleva-se para a elaboração de construção de outras atitudes, técnicas e valores importantes.

Para a elucubração desse processo de conceber a educação, principalmente a pertencente à perspectiva da Educação Popular é importante entender o papel da Pedagogia. Libâneo (2010) elucida sobre o papel social da pedagogia, tecendo importantes reflexões sobre a mesma:

A Pedagogia, mediante conhecimentos científicos, filosóficos e técnico-profissionais, investiga a realidade educacional em transformação, para explicitar objetivos e processos de intervenção metodológica e organizativa referentes à transmissão/assimilação de saberes e modos de ação (p. 32).

Libâneo (2010) em sua reflexão, enaltece a importância da Pedagogia no que diz ao entendimento global e intencionalmente dirigido em relação aos problemas e desafios educativos, se reportando a aportes teóricos construídos pelas ciências da educação. A pedagogia acaba por ocupar-se da educação intencional. Há também na Educação Popular seu traço de intencionalidade, por isso, que entender também aspectos da pedagogia sob o olhar dos movimentos sociais acaba por ser de elevada importância.

Tendo em vista o aspecto apresentado, nos tópicos subsequentes deste capítulo serão apresentados os dois movimentos sociais importantes: O Movimento da Pedagogia Tradicional e o Movimento da Pedagogia Nova. Entender esses Movimentos acabam também

por ser importante para a elucidação das práticas pedagógicas dos/as educadores sociais que compuseram essa investigação.

As reflexões desses tópicos subsequentes auxiliam na orientação da ação educativa ocorrida também no âmago da favela pelos educadores sociais, também como na concepção da pedagogia freireana logo analisada, acabando por dar um sentido à atividade de educar e ao conjunto de tessituras reflexivas que cercam esse cenário.

2.2 O Movimento da Pedagogia Tradicional

Na pedagogia tradicional, o processo de ensino-aprendizagem é determinado pela figura do professor como agente do processo de transformação social, entendendo que todo o percurso de experimentações no ambiente de ensino é pautado majoritariamente pela sua forma de conduzir o processo como um todo.

A figura onipotente da docência é determinante, para que tudo transcorra de uma dimensão coesa. A pedagogia tradicional se aproxima mais do sentido do *educare*, pois renega o processo de aprendizado à figura de autoridade, seja um pai, mãe ou educador(a).

“A educação tradicional diz respeito a um estilo que se consagrou graças à sua persistência no tempo, passando a ser vista como um ponto de referência para todas as abordagens que se seguiram” (GARCIA, 1977, p. 2). Quando se pensava na educação tradicional, tinha-se a idealização de que seria dar algo aquele outro sujeito que, logicamente, precisava de algo, necessitando assim de um preenchimento diante de uma lacuna a qual carregava.

Tal ponto de vista se assemelha à lógica assistencialista, onde aquele que dá, subentende que o outro sujeito precisa em daquela ação com o objetivo de superar uma determinada situação ruim que afeta a sua própria existência enquanto ser humano. O assistencialismo moderno funciona como um afago moral para aqueles que detém o capital econômico, já que estão, moralmente, contribuindo no seu próprio caminho para a salvação.

A perspectiva tradicional de educação também se finca no preceito de que gerações mais velhas, possuem obrigatoriamente ensinamentos mais importantes a serem repassados às gerações consideradas mais novas. Nisso, o aprendizado apenas deve-se dar pela via do sujeito mais velho para o sujeito mais novo, entendendo que esse caminho seria o mais seguro para uma aprendizagem coesa. A educação tradicional se vinculou presente sempre a um período histórico cultural da sociedade.

A educação, na dimensão dos movimentos sociais e de seu modelo vigente em uma determinada época, se apresenta como possibilidade de explicar a existência de padrões de dominação e soberania social. “A educação, tal qual outras formas de manifestação cultural, acaba sendo um ato que tem relação direta com a própria possibilidade de um determinado grupo subsistir como tal” (GARCIA, 1977, p. 3). Isso fez-se com que, na pedagogia tradicional, o processo da busca pelo letramento fosse mais evidenciado nas camadas sociais dominantes.

O letramento funcionaria como ferramenta de poder, entendendo que o sujeito “civilizado” deveria ser letrado. A burguesia detentora do capital econômico passou a buscar

instituições específicas (escolas, igrejas etc.) para assegurar a transmissão efetiva de sua herança cultural, supostamente deixada dos indivíduos mais velhos para os mais novos.

A questão a se perceber era a de que os espaços de aquisição da leitura e escrita eram renegados a poucos sujeitos privilegiados, grande parte da população em situação de vulnerabilidade não tinha acesso nem sequer a quesitos básicos de subsistência, quanto mais a aquisição retilínea da leitura e escrita em espaços formais de ensino-aprendizagem (GOHN, 2003).

Aprender a ler e a escrever eram desafios constantes em sujeitos excluídos da sociedade organizada. A sociedade letrada era tida como uma porcentagem mínima da parcela totalitária. O crescimento do analfabetismo, diante de um novo mundo letrado, era visto como de pouca importância, pois a dimensão do analfabetismo elevado derrubaria a lógica de uma perspectiva crítica de mundo.

A educação tradicional permeia os vários espaços, inclusive na classe política, que dialogava sobre um país mais justo, porém não materializa diálogos de melhorias com políticas públicas justas, que trabalhassem para reduzir esse imenso quadro desigual dissonante (BEHRENS, 2005).

Na dimensão tradicional da educação, forma-se entre a população pobre, o indivíduo “consciente” de seu papel na sociedade, ou seja, os mesmos ideais das pessoas impactadas pela educação pública ofertada em meados de 1960, início do período ditatorial brasileiro, pessoa com a mentalidade subalternizada.

Os privilegiados entendem que a manutenção de privilégios deve partir também da manutenção da ordenação social posta. Para que ela se efetive enquanto ação prática, continua o processo de segregação e punição do povo pobre com mais pobreza e degradação. Não há a percepção de que "a educação atua na configuração da existência humana individual e grupal, para realizar nos sujeitos humanos as características de ser humano" (LIBÂNEO, 2010, p. 30).

A pedagogia tradicional é tratada como um ato de poder no qual possui o papel do mais forte subjugar o mais fraco, não existe uma troca efetiva de especificidades subjetivas no processo de ensino-aprendizagem dos mesmos. Ao longo de sua efetivação histórica, acaba ignorando as necessidades sociais que possam surgir em revelia, já que se consagra como importante mantenedora de poder de uma classe dominante em detrimento de uma efetivamente classe dominada.

Tratada como produto, a pedagogia tradicional concebe o ato educativo baseado na importância do produto. Como uma linha de produção de uma grande fábrica de sujeitos homogeneizados, a educação se propõe a categorizar, rotular e embalar conceitos que devem

ser usados da mesma maneira, na mesma medida por todos em prol do favorecimento de poucos.

A forma pela qual esse produto será concebido não importa, pois o processo de construção do produto seria o que menos importa. A educação possuiria um padrão, abaixo dele uma pessoa servil que trabalha em favor do seu próprio processo de desumanização e emburrecimento coletivo. Quando atua mais severamente em camadas pobres da sociedade, a pedagogia tradicional busca a manutenção do suposto emburrecimento coletivo. É uma corrente ideológica preocupada com a expansão do sentimento de conformismo social e ciente de que tem que afastar dos espaços educacionais a dimensão do “ser” em sociedade. Não é só punição, mas é também controle.

Desta maneira, ideias relativas a desenvolvimento de caráter, percepção do outro nas relações sociais, humanização das atitudes em sala de aula, idealização de um conjunto de direitos humanos com princípios igualitários, são questões que fogem da dimensão do tradicionalismo na educação. Se o movimento valoriza o de fora para dentro, então o homem acaba sendo percebido como ferramenta rasa de possibilidades, devendo ser preenchido pela sociedade que o cerca na figura de seus homens ancestrais detentores do conhecimento. A figura central também se dá na dimensão masculina, o homem é premissa latente das relações educativas pedagógicas, é exemplo a ser seguido, entendendo que a mulher é constantemente subjugada em sua essência de vida e importância na sociedade.

O aluno seria um ser imaturo e a sua emancipação se daria na relação passiva com o professor, que detém o conhecimento importante para a sua formação, supostamente, crítica-cidadã, subserviente dentro da sua lógica disciplinadora. “Pode-se imaginar que essa ‘disciplina’ nem sempre será de molde a conduzir o educando rumo à autonomia individual, pois se o ser é imaturo, o máximo de orientação deve ser dado” (GARCIA, 1977, p. 5).

A disciplina pautada em valores morais, é também um dos balizadores desse modelo de pedagogia, que se baseia na construção de um ser alinhado aos preceitos de uma educação que o formaria para a vida em sociedade, desde que não a questionasse.

O ‘exemplo’, pautado em supostos atos de bravura e coragem, é também ponto de evidência na régua moralizadora, devendo ser ação cumpridora para que haja a efetivação da construção de um produto perfeito. “A educação, enquanto produto, bem representa a visão tradicional, na medida em que os fins, que se consignam a ela, escapam ao indivíduo e, impedem que este procure novos caminhos que possam trazer renovação e mudança” (GARCIA, 1977, p. 16).

Havia o idealismo de que a dimensão tradicional prepararia os sujeitos para os desafios da vida, nessa ótica, a ideia da idade cronológica é de suma importância, pois apenas

a entrada na fase adulta daria autonomia e independência às pessoas. Permaneceu apenas no idealismo de alguns, poucos.

A preocupação da pedagogia tradicional pela efetivação do adestramento ordenado das pessoas pobres era latente, orientada por fortes princípios religiosos e dotada de um discurso pautado pela moralidade cega e subserviência infinita. Entende-se que "educa-se para que os indivíduos repitam os comportamentos sociais esperados pelos adultos, de modo que se formem à imagem e semelhança da sociedade em que vivem e crescem" (LIBÂNEO, 2010, p. 72).

O modo passivo de ver as coisas e os fenômenos da sociedade, faziam com que a camada pobre se encontrasse, em parte, em estado de dormência, sedada diante do caos e das perversões que se apresentavam em vários ambientes comuns, como os da sala de aula. As recordações de sujeitos em espaços tradicionais pautam ações que beiram ao autoritarismo travestido de autoridade docente. Nesse sentido, pode-se dizer também que veem a educação "como algo que se repete, que se reproduz, algo sempre idêntico, imutável" (LIBÂNEO, 2010, p. 73). A reprodução da passividade como ferramenta de dominação.

As metodologias tradicionais são consideradas repetitivas e baseadas, muitas vezes, em preceitos de cunho mais sociais do que pedagógicos. Na década de 1940/1950 o uso de um aparelho "pedagógico" conhecido como "palmatória", com sua raiz usual, pautada em preceitos cristãos ortodoxos, é exemplo da moralidade social cristã dando se sobrepondo a algum aspecto pedagógico coerente (ROURE, 1996). Não há nada de pedagógico em um sistema de ensino completamente moralizador, que muito na prática se mostra amoral, ausente de qualquer princípio que busca alguma mínima organização.

O modelo tradicional de ensino se preocupa em fazer um ajustamento da sociedade dentro de um olhar sociológico, entendendo que os fatos sociais transcendem a individualidade, sendo a educação apenas responsável pela adequação do indivíduo ao modo socialmente operante pela classe dominante. Qualquer modo de ver as coisas que seja antagônico a isso poderia ser considerado subversivo e deveria ser combatido, ou seja, algo que não fosse vinculado aos valores religiosos, políticos e sociais da burguesia poderia gerar uma ruptura no sistema dominante vigente e deveria ser combatido.

O ponto de ruptura foi quando alguns outros indivíduos conseguiram ter acesso também a novos modos de ver as pessoas e os ciclos de transformações sociais que as constituem. Principalmente com o advento das constantes mudanças sociais, com a queda de alguns sistemas de poder tradicionalistas, a perspectiva tradicional teve seu colapso parcial anunciado. A pedagogia tradicional já não dava mais conta de explicar determinadas anomalias e necessidades surgidas dentro e fora da sala de aula, tendo em vista a questão dos períodos

modernos do pós-guerra moderna, que gerou a ruptura com muitos padrões da sociedade até então estabelecidos como corretos.

A sociedade começou a se rebelar contra esses modelos regulatórios das pessoas e passou a criar novas formas de organização e de visão sobre ela mesma, chegando ao ponto de estabelecer que deveria se criar um modelo pedagógico com questões condizentes com as novas problemáticas do mundo em transformação, dessa forma surge a pedagogia nova. A crise dos valores e a resistência do povo subalternizado, fazem parte de um importante ponto de transposição de novos paradigmas que pudessem atender a sociedade mais uniformemente.

Os modos de vida de uma sociedade industrial aceleram esse percurso de chegada de um novo modelo pedagógico em contraponto ao modelo tradicional. Mesmo no alvorecer de um mundo moderno, alguns pontos não tiveram a sua evolução necessária. Entre as décadas de 1960 e 1980 a educação ainda estava engatinhando em moldes igualitários no país. O analfabetismo era força fundante para a manutenção de uma determinada classe social no poder.

A classe pobre não nutria lampejos pela tomada simbólica do poder, pois dela só se esperava e lhes era dado apenas o caminho de um modo de vida servil. “O século XX manteve a tendência do século XIX, fortemente influenciado pelo método cartesiano – a separação entre mente e matéria e a divisão do conhecimento em campos especializados em busca de uma maior eficácia” (BEHRENS, 2005, p. 17). Como ruptura desse processo surge o Movimento da Pedagogia Nova que tem seu diálogo aprofundado no tópico seguinte.

2.3 O Movimento da Pedagogia Nova

A pedagogia nova volta todas as suas intencionalidades para a figura do sujeito educando, agora não mais “aluno”, ou, aquele que se encontra ausente de luz. Procurou-se examinar as maneiras pelas quais se dá o processo de ensino-aprendizagem eminentemente em uma perspectiva individual, subjetiva, de dentro para fora.

Nessa ótica apresentada, o indivíduo possui um conjunto significativo de peculiaridades que se acoplam ao seu próprio ritmo de desenvolvimento (BEHRENS, 2005). Os educadores, parte deles hábeis por uma mudança paradigmática, saudaram de forma eufórica os novos ares que passaram a fazer parte de novas práticas pedagógicas.

O ponto de partida para a tomada de pensamento em relação a uma nova pedagogia, é entender que os meios de desenvolvimento dos indivíduos não estão somente nos elementos educativos que os cercam, como a sala de aula. Ao voltar os olhos para os sujeitos que sofrem sumariamente a ação de educar, subentende-se que eles também são capazes de educar, a ação pedagógica não é unilateral, rompe-se o paradigma tradicional para se compreender a educação como uma força motriz da relação do educador com o educando, em comunhão.

A ação de educar passa a ser exercício do sujeito com o mundo que o cerca, as suas sentimentalidades não lhes são negadas em troca de uma racionalidade cega, ela não deixa de ter a sua importância, mas a vida é parte do processo de aprender. “O educando é o centro do processo educativo, onde os limites da educação são as possibilidades e potencialidades individuais” (GARCIA, 1997, p. 13).

A educação se dá como um processo contínuo do reconhecimento de si em mediação com as demais singularidades, mediatizadas pelo mundo. A figura do “eu” isolado passa a ser vista na dimensão do “nós” em comunhão, não se negam as identidades e os diversos processos de aprendizado, de dentro para fora, se mostram e se percebem parte de um processo importante de maturação do conhecimento.

A pedagogia nova não surge de uma explosão social espontânea, é fruto de um modelo político-social-econômico que precisava também que tal modelo pedagógico coexistisse, para que a sociedade pudesse avançar dentro de alguns parâmetros que fossem adequados para o seu desenvolvimento. A industrialização, o princípio da robotização dos meios de produção, tais processos pediam um novo modelo de educação em paralelo.

A pedagogia nova surgiu como esse contraponto benéfico que trouxe importantes modos de pensar a sociedade, além do que estava posto durante décadas anteriores. O anacronismo de uma educação voltada para a função servil em um âmbito profundamente

conformista, não parecia continuar ter força diante dos desafios que se apresentavam na lógica da modernidade industrial. As transgressões sociais, muitas delas, servem como ponto de partida para que movimentos considerados não lineares, se desenvolvessem.

O modelo de educação que considera o processo e não apenas o produto, passa a considerar as fases da vida do sujeito como merecedoras de atenção. Nisso têm-se a infância e o crescimento até a fase adulta como um processo ativo e criador. Envolve-se a criação de determinada integração de padrões que tem como percursos os aspectos cognitivos, as experiências sociais e a ruptura com algumas condutas morais, que foram ressignificadas de acordo como o modo de vida de cada sujeito, tendo em vista a subjetividade de suas experiências (LIBÂNEO, 2010).

Mesmo com a ideia de um novo fazer na educação, ela ainda não consegue atender as expectativas da sociedade moderna, pois há uma complexidade grandiosa no modo como se organiza ou tenta se organizar. Ao tocar na dinâmica das individualidades, percebemos o indivíduo como um ser dotado de determinadas complexidades. Isso requer da prática pedagógica também uma reinvenção desde o seu âmago estrutural. Questiona-se, em âmbito do ensino superior, a frieza da racionalidade e da objetividade científica em busca de um desenvolvimento social que está compartimentando ainda com resquícios do modo de fazer tradicional.

Alguns teóricos da educação se contrapõem a lógica enrijecida de moldar a educação, tais como Paulo Freire. Mais uma vez há uma crise na educação, pois com o avanço da dita modernidade, avançou-se também a ordem social do capital. A amorosidade crítica pedagógica, movimento dessa possibilidade de uma educação humanizadora, acaba sendo possibilidade de contraponto diante de um pensamento cartesiano uniformizado.

Paulo Regius Neves Freire é teórico brasileiro, nordestino, nascido em 19 de setembro do ano de 1921. É o teórico brasileiro de maior repercussão internacional na área da educação, mais precisamente na dimensão da educação social, educação de jovens e adultos, e educação política (KOHAN, 2019). Considerado o patrono da educação brasileira, dialoga sobre um modelo de educação pautado na dimensão da amorosidade crítica pedagógica, no qual os sujeitos são pertencentes ao processo de educação através de um protagonismo consciente diante do seu próprio mundo social.

A pedagogia de Paulo Freire ou pedagogia freireana, tem a premissa de promover uma educação política ligada às classes historicamente subalternizadas, no sentido possibilitar uma reflexão sobre o mundo a partir de sua realidade social. A ação pedagógica de freire é considerada emancipadora, transformadora, libertadora.

A dimensão da pedagogia tradicional permeia a educação para as massas trabalhadoras, dentro de uma lógica alienadora, com teor assistencialista, daí o teor da sua precarização. “O assistencialismo, ao contrário, é uma forma de ação que rouba ao homem condições à consecução de uma das necessidades fundamentais de sua alma” (FREIRE, 1983, p. 58). Na ausência prática de direitos humanos, os indivíduos acabam por nutrir um sentimento de servidão a quem os oferece algum tipo de auxílio concreto, no caso, o próprio Estado.

A dimensão pedagógica com viés assistencialista que é também oferecida às classes subalternizadas, contribui para que a pessoa pobre se mantenha passiva diante dos fatos. Pois, tal ação acaba por promover, de maneira violenta, o antidiálogo, impõe uma passividade velada em troca de um “produto” oferecido, não por direito, mas para validar o método não autêntico dessa relação.

“Uma educação que lhe propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades” (FREIRE, 1983, p. 59). A tentativa de construir uma educação que possibilite o pensar crítico diante da realidade pode ser o caminho da superação de situações de desigualdades entre os indivíduos.

A possível inferioridade na relação entre educando e educador já a descaracteriza, pois os princípios entre educadores e educandos seria uma relação pautada na cordialidade amorosa, entendendo que o ser cordial compreende que há uma troca de saberes fidedigna, não colonizadora ou sobreposta pelas instâncias normativas de poder. “A nossa colonização, foi sobretudo, uma empreitada comercial. Os nossos colonizadores não tiveram, dificilmente poderiam ter tido – intenção de criar na terra descoberta, uma civilização” (FREIRE, 1983, p. 67).

A violência simbólica da tentativa abrupta de criar uma civilização (onde já existia uma ordem social formada) ainda repercute no modo de vida das pessoas. Pensar uma educação amorosa na sociedade atual é libertador quando essa sociedade pauta as suas ações em práticas pedagógicas consideradas não-violentas, práticas verdadeiramente amorosas. Despertar o amor crítico nas pessoas é desafiador quando naturalmente as relações, dentro e fora da sala de aula, não possuem como base o simples gesto de respeito pelo outro que, nessa lógica, o completa, que o forma.

O pecado da sociedade moderna é enxergar a modernidade de uma maneira deturpada. Colocar modelos econômicos excludentes dentro das relações sociais faz com que esqueçamos da própria natureza humana, que ajuda a compor esse mesmo sistema de ordenamento na sociedade.

Freire em sua pedagogia composta por elementos simples, e ao mesmo tempo complexos, viabiliza a aprendizagem aos moldes de um refazer em si mediatizado pelas múltiplas interpretações de sua própria prática pedagógica. Entendendo que “ninguém nasce feito”. Vamos nos fazendo aos poucos na prática social de que tomamos parte” (FREIRE, 1993, p. 79). Fazer e refletir pode ser o caminho a ser percorrido.

A educação em seus moldes existenciais sempre está em contínuos processos de transformação, pois acaba acompanhando a sociedade que a faz existir. Uma prática autoritária não cabe nesse percurso pedagógico de uma educação voltada para classes populares, no sentido de se conscientizarem sobre o seu poder de mudança.

As classes subalternizadas precisam se conscientizar que o caminho do ódio vil não irá desvelar seu olhar diante da divisão injusta a qual se encontra. “O máximo que faz a liderança autoritária é o arremedo da democracia com que às vezes procura ouvir a opinião dos educadores” (FREIRE, 1993, p. 72).

No contrário, em posição paradoxal, a liderança democrática ouve os educadores, reflete sobre o ouvido e traça coletivamente novos planos de mudança de paradigmas pedagógicos, porque eles, em coletivo, são atores no mesmo palco de mudança de trajetórias de vida.

A educação popular, por exemplo, em seu âmago, trata dessa liberdade emanada da fuga da lógica autoritária de alguns modelos pedagógicos mais formais. Espaços considerados não-escolares, como a educação que ocorre no seio da favela, mais especificamente, como a que ocorre na Favela do Titanzinho, são frutos de uma insubordinação diante de um modelo social excludente e violento. A subversão da lógica posta, uma lógica perversa de um sistema social colonizador, é um percurso corajoso para quem busca sobreviver e não apenas viver em sociedade.

Simbolicamente as camadas sociais populares são agentes de transformação social em seus territórios atuantes. Freire (1991, p. 19) concorda com a premissa de uma educação popular crítica, quando diz que: “entendo a educação popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso poder”.

Tal premissa freireana se molda na perspectiva em que educação e política estão em processo de diálogo contínuo, entendendo que o ato de libertação de uma consciência passiva para uma consciência ativa sobre a realidade, acaba por contribuir para a redução da alienação.

A realidade na dimensão de uma prática pedagógica freireana é viva, acompanha o homem em seus sonhos de mudança, em sua certeza esperançosa, assim como a vida. “Falar da

realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos, vem sendo a inquietação desta educação” (FREIRE, 2017, p. 79). A vida precisa de esperança, na favela, esperança é verbo de ação.

A dimensão da esperança tida naquele em situação de vulnerabilidade social é uma ferramenta que faz superar as barreiras do óbvio que está posto. Essa esperança não nasce espontaneamente, de uma autocombustão, ela é plantada com pequenas doses de amorosidade. O amor move a sensação de que não se está só, de que há possibilidades de mudança.

Contudo, a prática pedagógica crítica amorosa precisa reconhecer o seu papel de importância, para que essa força motriz existente em sua ação educadora possa se fazer presente. As dificuldades podem ser caminhos para o autoconhecimento e uma ressignificação profunda do jeito que, educador e educando, consigam se sentir pertencentes à sociedade, partilhando dores e amores em comunhão.

Os educadores sociais da Favela do Titanzinho estão envoltos em um cenário massivo de descaso social diante de seus modos de vida. A visão que se tem do território, dentro de uma ótica externa, é a de que é muito dificultoso realizar algumas práticas pedagógicas em meio a espaços tortuosos, em alguns casos, com muita violência ou sem estrutura física alguma.

O que se pode notar é um compromisso humano em ajudar a quem se julga necessitado. Os grupos de periferia possuem essa lógica de ajudar uns aos outros em momentos de dificuldades múltiplas. No caso dos educadores sociais, prevalece o compromisso com a causa e com os sujeitos que são impactados por essa causa. Do contrário, “comprometer-se com a desumanização é assumi-la e, inexoravelmente, desumanizar-se também” (FREIRE, 1991, p. 19). O movimento que se faz é oposto ao de desumanizar, amar é reumanizar a todo instante.

A vida é feita de sonhos e desencontros em uma prática tão cíclica quanto a prática pedagógica no universo da educação popular. O mar leva os desafios e traz de volta novas possibilidades de encontros entre os sujeitos que dele usufruem. Pode-se falar sobre vários aspectos das ações realizadas na Favela do Titanzinho, todavia, a única coisa inegável ao estar naquele ambiente, é a alegria percebida no processo dos encontros entre educadores e educandos mediatizados pelas ruas, pelos becos e pelo mar.

A prática pedagógica freireana, preenchida em seu sentimento vasto de luta pela liberdade através do amor iria, em concretude, sentir-se encantada com os sorrisos de alegria que surgem nas ações pedagógicas existentes entre educadores sociais tão imensamente comprometidos com a dimensão político-social de seu fazer pedagógico.

Como exalta o próprio Freire (1999, p. 63): “Me parece importante, reconhecendo

a incompletude das reflexões em torno das qualidades, discutir um pouco a alegria de viver como virtude fundamental da prática educativa democrática”. Freire traz em sua prática pedagógica a humanização das ações que permeiam o educador democrático.

A alegria não deve estar apenas em espaços não formais, a escola é seu principal teto. “Sonhamos com uma escola, porque seria, se dedica ao ensino de forma competente, mas, dedicada, séria, e competente, ao ensino, seja uma escola geradora de alegria” (FREIRE, 2019, p. 89). A rua, na favela, é extensão da escola, se confunde, a confunde, mas não se separa.

O modelo escolar as quais algumas crianças e adolescentes, educandos dos educadores sociais do Titanzinho, faz parte de um modelo reprodutor da lógica alienadora e segregadora da escola contemporânea, com raras exceções. As práticas pedagógicas acabam sendo voltadas para o “tempo de aprender”. Muitas vezes, acabam sendo vazias de “sentidos vivos da aprendizagem”. Um banho de mar na favela pode revelar mais aprendizados para a vida social do que uma aula em um ambiente formal de ensino, no qual eles vão regularmente. Tal fato é de triste constatação, pois revela o quanto uma educação libertadora ainda é segregada ao esquecimento ou ao ostracismo do ensino formal.

O meio social das comunidades de periferia da cidade de Fortaleza já evidencia pela mediatização da criminalidade, um cenário de violência latente, principalmente com os moradores mais vulneráveis, no caso, as crianças, os adolescentes e os jovens que compõem esses territórios.

Nisso, a proteção a esses sujeitos precisa ser tida de modo efetivo (JUNQUEIRA, 1986). “As violências, das quais crianças e adolescentes têm sido vítimas em nossa sociedade, têm proporcionado a discussão sobre a existência destas, suas causas e consequências” (ROURE, 1996. P. 15). O amor acaba sendo um dos possíveis antídotos para não se entristecer diante de tanta desigualdade.

O processo educativo em seu sentido formal apresenta-se como um desafio constante em qualquer modelo de sociedade, já que a organização dos sujeitos está inserida numa estrutura política, social e econômica bem específica. No modelo de educação não-formal, o mesmo acaba atuando no combate a cenários sociais onde se têm situações violentas diversas. Essas mesmas, refletem a discriminação sociocultural, étnica e econômica, levando à exclusão de grande parte de sua população que está inserida à margem de seu sistema de direitos (SIMSON, 2001).

Nisso, cresce a importância do educador social em seu papel conscientizador, através do desenvolvimento de aspectos que denotam concepções importantes sobre o significado prático da cidadania na dimensão crítico-amorosa, vendo que “a conscientização

tem como representante o cidadão crítico, capaz de reivindicar, por meio de palavras ou atitudes, o exercício dos direitos de cidadania” (ALMEIDA, 2001, p. 100). A fala liberta, “porque a palavra é um ato de poder, o que se equivale a afirmar que ela não é apenas um entre os seus símbolos, mas o seu exercício” (BRANDÃO, 1985, p. 6). A palavra é o ponto de partida, a narrativa é o revelar o que estava guardado na dimensão do vivido.

É embebido desse sentimento de tomada de consciência, que o educador social, pautado em Freire acaba por refazer seus momentos de docência, no sentido de trazer verdades e reconhecer desafios de melhoria na condução de seu fazer pedagógico. Acredita-se que há essa preocupação com os educadores sociais da Favela do Titanzinho, possivelmente de maneira não completamente consciente, pois não lhes são possuidores os arcabouços acadêmicos que elucidem todas as suas práticas, assim como também, a academia não conhece ou reconhece a riqueza de todas suas ações pedagógicas.

Todavia, a teoria acontece no mundo das ruas e, em alguns momentos, se fixa somente na academia, estatiza, paralisa. Muitas vezes, nesse movimento de ir sem vir, acaba perdendo a sua riqueza e fica nos corredores de concreto das instituições. Essa investigação não tem o propósito de mencionar quem está errado nessa relação, a intenção é perceber que há outras práticas pedagógicas importantes sendo construídas fora do mundo acadêmico e que as mesmas podem ser observadas e dialogadas em sua importância de vida.

Dentro da perspectiva dos saberes que não estão sendo construídos somente no mundo academicista, surge a necessidade, em tom de importância de se refletir sobre a relação entre os Movimentos Sociais e a cidadania. Nessa relação estão os atores sociais desta investigação, seus modos de vida e as transformações sociais que acabam por impactar diretamente nas suas práticas pedagógicas.

Não há como dialogar sobre as histórias de vida, sem permear as histórias do mundo e os Movimentos Sociais são as junções das diversas histórias desse mundo. É exatamente isso que se dialoga no tópico seguinte.

2.4 A Relação entre os Movimentos Sociais e a Cidadania

Para elucidação das reflexões que tecem o desenvolvimento desta pesquisa, o início deste breve tópico faz um recorte temático específico. Possui como base as questões aqui já apresentadas sobre os movimentos sociais, a sua relação com os aspectos que formam a conceituação de cidadania. Culminando, em seu fim, nos impactos de processos antidemocráticos e suas respectivas rupturas.

Dentro de uma perspectiva histórica, a relação entre os movimentos sociais e a educação permeia uma importante lógica específica que seria a construção da cidadania, ou, de uma prática cidadã na percepção mais ativa do termo. "No liberalismo, a questão da cidadania aparece associada à noção de direitos. Trata-se dos direitos naturais e imprescindíveis do homem (liberdade, igualdade, perante lei e direito à propriedade)" (GOHN, 2012, p. 15). Inserida na ótica liberal, a cidadania surge atrelada à noção da garantia de direitos, mais precisamente, de tê-los em teoria e prática.

Nesse aspecto pode-se compreender que era o homem -branco- cidadão que acabava por ser embebido dentro de sua ética, esta que lhe daria o poder de escolher os seus representantes, assim como também delimitar as suas propriedades físicas, suas instalações de posse urbana e rural. "Todo proprietário, em princípio, seria interessado na boa gestão do Estado. O fato de ser uma propriedade seria a garantia da independência econômica necessária à liberdade do espírito" (GOHN, 2012, p. 16). Sabe-se que na lógica liberal contemporânea os liberais eram o grupo dos burgueses à época de sua inicial existência enquanto grupo constituído.

Começava a nascer, através desse percurso, a figura social do sujeito político burguês. Este, independente da sua origem, de seu modo de pertencer à sociedade, estaria este ligado -naturalmente- à nobreza ou ao clero. Como não havia explicações sociais plausíveis para se justificar as soberanias cotidianas destes grupos, apelou-se para o sagrado como resposta mais coerente àquele indivíduo que foi -naturalmente- escolhido.

A cidadania destes era algo pertencente à sua constituição, pois eram destes que eram esperadas as mãos que conduziram as rédeas de uma sociedade considerada civilizada. A lógica não era saber a aptidão sobre a cidadania existente naquela pessoa, na verdade, a partir dessa ótica, o que se esperava era compreender até que ponto ela era subserviente aos interesses estatais e auxiliar na manutenção do *status quo* da ordem social vigente à época.

Com tal premissa, a cidadania e a educação acabaram por seguir caminhos às vezes próximos, outras vezes opostos, dependendo do cenário apresentado. "A educação para a cidadania não faria parte do universo da classe trabalhadora porque ela não seria cidadã.

A igualdade natural, inata entre os homens, seria desfeita no plano da sociedade real, pela desigualdade entre cidadão-proprietário e o não-cidadão" (GOHN, 2021, p. 16). Nesse aspecto, a educação situa-se na ótica do controle social, entendendo que era ofertada somente às classes mais abastadas da sociedade, acabando por servir de mecanismo de controle em relação aos grupos sociais mais subalternizados.

Uma educação, em seu aspecto formativo, não situada no prisma de sua universalidade em plenitude, será considerada opressora por oprimir o seu completo acesso. Em razão de hipótese, se pergunta: Como uma pessoa se torna cidadã em sua plenitude? É uma pergunta complexa em demasia. Gohn (2012, p. 17) diz que "o sonho de transformação, através da razão ilustrada, ampliava o leque de cidadãos, dos não proprietários, passava pela constituição das classes populares, sujeitos de direitos".

O âmago desse processo dar-se-á numa profunda reforma político-social onde o homem se tornasse sujeito de seu tempo histórico e, assim, fosse capaz de mudar verdadeiramente a sua realidade. Ainda hoje, na data da escrita desta investigação, isto ainda se dá no plano do desafio.

Nisso, a classe trabalhadora de massa seria incapaz de dirigir as suas vidas, de ter a governança moral de si e os seus pensamentos seriam jogados à obsolescência. Era preciso a ruptura dentro de um pensamento hegemônico para que se pusesse um novo paradigma. Assim emerge a razão como ferramenta importante na ressignificação da pessoa humana em sociedade. Não que a mesma não existisse, a pessoa humana não passa a “pensar racionalmente” a partir de tal marco temporal especificado aqui, todavia, os ordenamentos sociais à época foram usados de forma ainda mais diretiva nesse contexto.

Dentro desse movimento racional, a sociedade burguesa pensou num modo de oprimir e delimitar em relação a sua hegemonia em espaços de poder, limitando as lutas e os anseios de liberdade da classe trabalhadora. "A educação volta a ser pensada pelas classes dirigentes como mecanismo de controle social. Os teóricos da economia a recomendam para evitar desordens" (GOHN, 2021, p. 17). Com essa ação, começa-se a pensar a educação como ferramenta importante do Estado para a dimensão do capital -capitalismo-, ou seja, a sua ampliação é travestida de benesse ampliada, todavia, tem a função de construir um aprendizado mínimo que servisse aos anseios de produção do sistema capitalista.

Ler, contar, aprender algumas habilidades específicas de mecânica, itens plausíveis ao capitalismo e sua expansão por toda a sociedade. Tendo como base de que “o pressuposto básico era de que o povo instruído seria ordeiro, obediente a seus superiores e não presa de credices e superstições religiosas e místicas” (GOHN, 2012, p. 17), havia uma verdadeira

“educação da fuligem” nas fábricas, que precedia a educação da palavra, da escrita e da vida.

Na dimensão da racionalidade, a sociedade oprimida começava a questionar as próprias noções impostas de ordenamento, de divisão e de construção de novas formas de conceber a pessoa cidadã em suas múltiplas virtudes. As mesmas, até então, eram sobrepostas ou entrepostas por visões vindas majoritariamente de uma visão unilateral do todo. Naturalmente, uma visão embebida de opressão, dado o ordenamento social presente naquele momento. A política reorganizada podia se conceber como importante via de mudanças.

“O fundamental estava em uma reforma política, onde o homem se tornasse histórico capaz de modificar a realidade” (GOHN, 2012, p. 17). A política para ser capaz de alterar um ordenamento social desigual, se assim o quisesse, teria que se conceber e se fazer dentro de uma ação livre e consciente do mundo. No âmago, “a questão da cidadania se resumiria a uma questão educativa” (GOHN, 2012, p. 17). Com isso emergem importantes tarefas pedagógicas. A ausência prática do pensar livre fazia com que as diferenças sociais fossem enxergadas como meras diferenças de capacidade.

À medida em que o processo de capitalização da sociedade emergia -e emerge-, a luta pela cidadania é atacada na sua tentativa de construção de vias alternativas relativas à sobrevivência dessa cidadania. Nesse percurso, a educação é também atacada por tentar garantir a manutenção dos (poucos) direitos às classes proletárias. Esse ataque condizia com a busca de trabalhar pela conservação e manutenção da (des)ordem social estabelecida.

Quando se controla o Estado e os meios de produção, controla-se a ordem social quase que de maneira completa. Reduzir a pessoa pobre como sendo a “não-cidadã”, foi também fundamental para o seu processo de desumanização, algo também tratado nesta tese no capítulo posterior quando se dialoga sobre a favela e seus moradores. E, quando também, no capítulo subsequente, quando se fala das histórias de vida em relação direta com a pedagogia freireana, dialogando sobre subalternidades e resistências sociais múltiplas.

A desumanização, em conexão com a noção econômica do século XVIII, propôs a elaboração do cidadão passivo. O cidadão passivo construiu a noção de uma pessoa literalmente passiva às mudanças injustas e às agressões impostas. É, na prática, a concepção de que a educação, quando não atinge seu ápice de conceber a problematização do mundo, acaba sendo ferramenta de desinformação, de mansidão em relação ao modo desigual como a sociedade estaria organizada.

“Não importava o povo como sujeito político - tal como preconizava os ditos ilustrados (...) o essencial não era instruir, racionalizar o indivíduo, mas racionalizar a vida econômica, a produção, o tempo das pessoas” (GOHN, 2012, p. 18). Limitou-se o ritmo dos

corpos, disciplinou-se as mentes, concebeu-se uma educação voltada para a produção de mercadoria, educação como produto, não como processo.

A noção clássica de cidadania atravessa um processo de descolamento do seu sentido inicial, passando em subsequência, para o enfoque na questão do poder. No sentido clássico, a noção cidadã dialoga sobre a noção de direitos à liberdade de todos os cidadãos, mesmo que de forma restrita em sua prática, ainda assim era dirigida pela razão. E a mesma, ainda assim, podia ser carregada por um propósito mais humanizador do mundo, mesmo tendo como elementos base aspectos importantes, tais como a questão do pensamento, da lógica e do cálculo utilitário.

No Brasil, ainda no século XVIII, houveram alterações importantes no que concerne não apenas a educação, mas também a cultura. Os jesuítas foram expulsos e realizou-se diversas reformulações feitas pelo Marquês de Pombal. Alterou-se as formações realizadas em latim, grego, hebraico e, passou-se a discutir sobre a questão da importância da formação em vias do aprimoramento da retórica, algo julgado como inapropriado (GOHN, 2003).

No século XIX, a cidadania tentou dirigir-se a todos, passou a tentar construir uma relação positiva contrária à já existente, para isso usou a domesticação, o disciplinamento, características que já mostravam antemão o fracasso de suas tentativas. “Espera-se que os membros do tecido social, através de educação, participem do convívio social de forma harmoniosa. Os direitos sociais não são conquistados” (GOHN, 2012, p. 18). Não é possível existir harmonia na violência.

Nesse período de tentativas de mudanças, "a prática pedagógica enfatiza as estratégias de persuasão, esclarecimento e moralização de cada futuro cidadão" (GOHN, 2012, p. 18). A prática pedagógica tinha resquícios da questão da moralidade que rondava o modo operante de vida da sociedade. Essa noção moralizadora da pessoa pobre desembocou com mais força, travestida de modernidade, quase um século depois, quando se começa a conceber a favela, ainda em formação, nos morros da cidade do Rio de Janeiro e do país. O ordenamento moral imposto é fator vital de organização social.

Nesse percurso, é importante destacar os principais movimentos sociais brasileiros a fim de conceber, em nível prático, essa busca pela cidadania que não atingia verdadeiramente a vida das pessoas em condição de pobreza e miséria. Esses pequenos movimentos eram formados por lutas específicas: a) lutas sobre a escravidão; b) lutas sobre a cobrança de impostos, fisco; c) lutas camponesas; d) lutas contra legislações e atos do poder público; e) lutas em torno do regime político e f) lutas com pautas socioeconômicas (GOHN, 2003).

No início do século XX surgem novas acepções da noção de cidadania, de acordo

com a ideia burguesa de pensar o mundo, há uma busca pelo direito individual menos como direitos e mais como deveres, nesse caso, tendo o Estado como o interlocutor maior com a sociedade. Em suma, valida-se a noção de que “o cidadão é o homem civilizado, participante de uma comunidade de interesses, solidário com seus pares. A noção de educação é bastante conservadora: educar para a cooperação geral” (GOHN, 2012, p. 19). A escola acaba retomando o papel de protagonismo nessa lógica.

A escola, nesse processo de retaliação das pessoas à problematização da realidade, acaba por tratar os acontecimentos sociais postos dentro de um percurso romântico, estigmatizado, enquadrado. "O livro didático é o representante máximo desse processo" (GOHN, 2021, p. 19). Há a tentativa de direcionar quase tudo para a dimensão da vida no campo, das relações subalternizadas, primárias, tornando as visões de mundo das pessoas pautadas em lógicas reduzidas, a própria vida na pequena comunidade desligada do resto do mundo.

A fuga do que ocorria socialmente à época, das insurgências pelo país, do mundo além dos muros da escola é tão desoladora que acabou, de fato, construindo a noção de uma fatídica cidadania ilusória. Fortaleceu o fato de que “o cidadão civilizado seria justamente o que teria superado os estágios iniciais de convivência grupal, da barbárie, para estágios avançados, modernos, de convivência harmoniosa na sociedade urbanizada” (GOHN, 2021, p. 19). Em seu modo de organização os movimentos sociais possuíam seu caráter educativo, entendendo que os processos formativos praticados por esses grupos tinham percursos com bases sólidas, no que concerne à aproximação mais concreta da realidade apresentada à época.

"Falar da existência de um processo educativo no interior de processos que se desenvolvem fora dos canais institucionais escolares implica em ter, como pressuposto básico, uma concepção de educação que não se restringe ao aprendizado" (GOHN, 2012, p. 19). Esse aprendizado seria a dimensão dos conteúdos específicos transmitidos através de meras técnicas e instrumentais comuns pertencentes ao processo pedagógico. Essa dimensão, quando se parte da indagação de que: "como se constrói tais processos?", têm-se como resposta a sua efetivação em várias dimensões e formas possíveis.

Na dimensão da organização política, "a consciência adquirida progressivamente através do sobre quais são os direitos e os deveres dos indivíduos na sociedade hoje" (GOHN, 2012, p. 19). É necessário a construção de uma consciência política sobre os processos de subalternização, para que a partir de sua conscientização, os indivíduos possam realizar uma tomada de ação coletiva, pois "o importante é estar junto, a construção é coletiva" (GOHN, 2021, p. 24).

Entende-se que há a construção da cidadania, já em um nível de coletividade,

quando a partir da identificação da existência de interesses opostos (opressores e oprimidos), parte-se para a estratégia de formulação de demandas e táticas para a superação de uma condição de subalternidade. Isso se dá em vias de elucubração da busca pelo que seria um direito social, a nível da prática cotidiana da própria cidadania. O uso social da cidadania em vias de ação nos movimentos sociais leva a um acúmulo de experiências e vivências que podem revelar novos sentidos à vida, assim como também à prática pedagógica, se assim for compreendida como de observância.

Os educadores sociais pertencentes a essa investigação são ricos em experiências e vivências em seu território de vida e de atuação pedagógica. "Experiências vividas no passado, como opressão, negação de direitos, etc., são resgatados no imaginário coletivo do grupo de forma a fornecer elementos para a leitura do presente. A fusão do passado e do presente transforma-se em força social coletiva" (GOHN, 2021, p. 23). É dentro de uma dimensão holística que se amplia a própria visão de mundo.

Aprende-se, por exemplo, que o medo é mais uma barreira a ser superada e que a sua efetiva superação e enfrentamento pode ajudar a desenvolver diversos processos de subalternização dentro do trabalho social desenvolvido. "Aprende-se a elaborar discursos e práticas segundo os cenários vivenciados. E aprende-se, sobretudo, a não abrir mão de princípios que balizam determinados interesses como seus" (GOHN, 2021, p. 23).

As pessoas em coletivo, mediatizadas pelo mundo, podem compreender, aprender e construir maneiras de entender que é possível ir além do que está posto, que as barreiras impostas pela formação da sociedade podem ser movidas em busca de um cenário ampliado de bem-estar social.

Na dimensão espaço-tempo entende-se que um determinado nível de consciência gerado no processo e participação dentro de um grupo do movimento social pode levar ao conhecimento e reconhecimento das condições de vida de determinada parcela da população, em vias de se pensar na ótica do tempo passado ou do tempo presente. Os diversos encontros, as reuniões, os possíveis seminários "contribuem para essa visão que historiciza os problemas" (GOHN, 2012, p. 25).

A dimensão do espaço-tempo acaba por possibilitar "uma grande articulação entre o chamado saber popular e o saber científico, técnico, codificado. As categorias tempo e espaço são muito importantes no imaginário popular" (GOHN, 2012, p. 25). Essa dimensão que aproxima os indivíduos da condição de aproximação dos espaços públicos, seja a nível pessoal ou coletivo, contribui para o desenvolvimento de uma consciência cidadã que contribui para o sentido do uso da coisa pública.

O crescimento das favelas desde o por todo o país, fato melhor detalhado no capítulo seguinte desta pesquisa, segue um pouco dessa lógica da saída de um pensar individual cidadão, para a noção da força coletiva como força, potência de vida, onde a vida em plenitude indica uma transformação social efetiva da mesma. Sabe-se que as causas efetivas de seu crescimento são de ordem estrutural, através "dos baixos salários, desemprego, crise de oferta de imóveis, para a população de baixa renda, crise no preço dos aluguéis, etc" (GOHN, 2012, p. 38).

A favela é um bom exemplo na dimensão da uma cidadania que acaba dialogando com o espaço-tempo. Ao longo de seu processo de resistência, de reexistência temporal, passou "da fase da resistência pacífica, às expulsões e desalojamentos violentos pelos órgãos policiais, as favelas passaram a constituir associações, a lutarem pelo direito de permanecerem na área, reivindicando direitos" (GOHN, 2012, p. 39). A favela sempre lutou para permanecer na área onde estava e a consciência do direito de "estar" deu-se em uma lógica de reflexão e evolução de sua importância histórica e da evolução em paralelo do sistema de direitos sociais vigentes.

"Paralelamente à organização dos favelados, o Estado passou a atuar, através de vários de seus órgãos e operacionais, em políticas destinadas a reurbanizar as favelas" (GOHN, 2012, p. 40). Ao Estado coube a falsa intenção de humanizá-los, papel que se dá na ótica da falsa liberdade do opressor, no seu teatro de ilusões em relação ao povo oprimido.

A favela através de ações concretas tentou um resgate de coisas basilares que lhes foram retiradas ou, simplesmente, lhes foram negadas desde a origem, travando seu pleno desenvolvimento, como elucida Gohn (2012, p. 54) a seguir:

Os objetivos sociais dessas camadas, particularmente ao setor urbano, passaram a ser vistos como o resgate de sua cidadania, definida como a obtenção de patamares condignos de subsistência, direito à saúde, à educação, ao lazer, à moradia, etc. Não se tratava mais de obter apenas padrões novos de sociabilidade ou habilitações novas para o convívio no meio urbano-industrial. Tratava-se de resgatar a dignidade do ser humano, perdida sob as condições indignas de sobrevivência no meio urbano do capitalismo selvagem brasileiro.

O objetivo trabalhado nesse cenário foi a elaboração de uma ação pedagógica conscientizadora do mundo, atuando sob o nível cultural das camadas populares da sociedade. É importante mencionar que esse processo não é homogêneo, assim como a constituição dos próprios grupos pertencentes aos movimentos sociais com as suas peculiaridades e correntes multiculturais, "não existe movimento social puro, isolado, formado apenas de participantes populares, de base" (GOHN, 2012, p. 55). Apesar da diversidade, é também importante citar que "(...) existe uma base de coesão ideológica comum que cria laços de afinidades e objetivos

únicos" (GOHN, 2012, p. 56). Essa base diversa e ao mesmo tempo coesa se une em alguns aspectos e um destes é a questão histórica do território.

A categoria do território passa a ser uma das mais ressignificadas e umas das mais usadas para explicar determinadas ações diretivas, a sua concepção mais contemporânea agregou novos significantes à mesma. Segundo GOHN (2014, p. 44) na nova denominação, o território "passa a se articular com a questão dos direitos e das disputas pelos bens econômicos de um lado, e, de outro, pelo pertencimento ou pelas raízes culturais de um povo ou etnia".

Nesse percurso importante de novas formas contemporâneas para se atingir a cidadania em plenitude, é importante salientar a importância das novas tecnologias digitais, no sentido de proporcionarem importantes mediações entre os protagonistas dos diversos movimentos.

"Classe social, raça, etnia, grupos religiosos, recursos e infraestrutura passam a ser indicadores para a análise de um território e seus conflitos" (GOHN, 2014, p. 44). Isso deu-se pela diversificação da estrutura produtiva da sociedade moderna, fazendo com que as políticas de mobilização social, estas necessárias às outras políticas de inclusão social, tornando-se mais flexíveis e inclusivas. A atualidade dos movimentos sociais trouxe novos elementos e novas formas de abordagem dentro das suas dimensões dialógicas, como mostra Gohn (2014):

Outro destaque da atualidade é a grande ênfase dada às abordagens fenomenológicas, reflexivas e relacionais sobre os movimentos sociais, em detrimento das abordagens históricas e estruturais, centradas em categorias como classes sociais, lutas de classe, exploração do capital, condições estruturais da reprodução do capital e da força de trabalho, predominantes na produção sobre os movimentos sociais (p. 25).

Ainda na perspectiva da atualidade, no campo academicista, "inclusão social substitui a categoria exclusão como objeto de estudos e pesquisas, num movimento contraditório que acompanha a ênfase nas novas políticas sociais" (GOHN, 2014, p. 44). Assim como houve a substituição da categoria exclusão para inclusão, aconteceu também a elevação de importância de outra categoria, a categoria da mobilização social.

Os processos de mobilização social são importantes, pois eles ocorrem também no âmbito dos movimentos sociais pertencentes aos grupos subalternizados das favelas brasileiras ao longo de sua historicidade. A mobilização orgânica nos territórios, ainda acaba por ser ferramenta importante de elucidação para a conscientização das problemáticas pertencentes àquele cenário específico. "Aspectos da subjetividade e dimensões da cultura de um grupo ou das pessoas têm sido os eixos analíticos predominantes neste século" (GOHN, 2014, p. 45). As subjetividades traduzem-se em identidades, com isso o aspecto identitário do indivíduo e do

coletivo tornou-se mais latente de observância social.

A questão da identidade com o advento das redes sociais impacta também os grupos dos movimentos sociais. É um aspecto a ser visto como de transformação para a constituição dos movimentos na contemporaneidade. "Identidade é vista como força e resistência, assim como fonte de conflitos, é também elemento de construção de emancipações" (GOHN, 2014, p. 46).

Desde a identidade individual em um processo "intra-indivíduo", perpassando pela identidade jurídica, cultura, relacional, tudo se tornou de importância na busca por entender o que faz parte da dimensão macro dos grupos sociais na sociedade vigente. Mesmo com a iminência de uma transformação guiada pelos ventos dos novos tempos, também há, em certa medida, um lado de crise de alguns setores dos movimentos sociais.

É importante salientar mais uma vez a importância de uma cidadania pautada no espectro da diversidade, com o viés da cultura, da educação e da política na construção de um movimento diverso em plenitude. A própria noção de movimentos sociais permeia o fato de que são formados por diferentes sociedades, diferentes conjunturas históricas.

Esse mote de análise sobre a cidadania buscou compreender a diversidade que forma o conceito da própria cidadania, entendendo-a nos seus vários aspectos possíveis, na tentativa de vê-la em sua inteireza. Assim, têm-se como resolutiva que a educação e a cidadania historicamente se apresentaram como privilégio de uma determinada camada da sociedade, não importando onde essa sociedade estava organizada.

Mesmo as sociedades mais distantes estiveram -e estão- organizadas em vias de limitar o acesso de privilégios às camadas mais subordinadas. Hoje, alguns desses privilégios históricos, ganharam a camada dos direitos, apresentando-se como universais (BARREIRO, 1980).

A sociedade industrial fez eclodir ainda mais a noção de direitos universais. O aspecto da industrialização, já no século XX, fez com que as sociedades exigissem progressivamente mão-de-obra especializada. Nesse aspecto, a educação serviu a interesses burgueses, fazendo com que as classes sociais menos favorecidas tivessem, majoritariamente, acesso a um modelo de educação de ordem tecnicista, massificada, por entender que estes compunham a base braçal de mão-de-obra das fábricas.

A cidadania "é um investimento econômico, e as suas alternativas de ação são deslocadas para critérios de rentabilidade a curto e médio prazo, na medida em que ela possa fazer ao sistema capitalista que a sustenta" (BARREIRO, 1980, p. 19). Analogicamente em relação à conceituação clássica da cidadania, a educação ofertada não construía pontes para

uma possível ruptura de uma realidade que se apresentava como desigual. Estatizou no percurso de busca por transformações.

Nesse sentido, a cidadania, antes de ser individual, se apresenta mais fortemente de forma coletiva. A mesma resgata elementos da consciência fragmentada -individual- das classes populares, buscando ajudar na construção de pontos de resistência, agora, tidos universalmente (BARREIRO, 1980).

Como possibilidades de mudanças visando o alcance de uma cidadania integrada a educação, é preciso elencar que: a) para haver transformações na concepção cidadã, é importante que elas essencialmente movam a base estrutural da sociedade, localizando e modificando contradições estruturais de ordem econômica e estrutural presentes na mesma; b) as modificações devem se apresentar como programa de compromisso assumido pelo povo, sendo agente ativo da própria ação; c) para que o povo seja agente do processo de transformação, ele precisa passar a níveis de ação coletiva, organizada e crítica, inclusive autocrítica e, por fim, d) a preparação de grupos populares capazes de se conceber como agentes conscientes e críticos do processo (BARREIRO, 1980).

Como não deve haver homogeneidade nessa reflexão, entendendo que seria incoerente apontar os movimentos sociais na ótica rígida de uma determinada uniformidade, é importante elucidar também sobre o aspecto de crise que surge na forma de reconstrução de atos e ideias e as suas consequências maiores na contemporaneidade da sociedade brasileira. Para isso no tópico seguinte será refletido sobre a ascensão do fascismo bolsonarista na conjuntura vigente desta investigação.

2.5 A Crise dos Movimentos Sociais e a Ascensão do Fascismo Bolsonarista

Mejía (2003) consolida, em certa medida, a perspectiva crítica da própria crise dos movimentos sociais ao realizar uma analogia entre estes e a educação popular. Em tom de análise mais afirmativa do que comparativa, o teórico diz que "os movimentos sociais e a educação popular ficaram presos na sua origem" (p. 35). Mejía (2003) ainda complementa que "por se tratarem de organizações e movimentos de transição foram apagados pelas dificuldades de construção do novo sob a herança do velho" (p. 35). Tais afirmativas vem sob o prisma de que em muitos casos as suas lutas foram cooptadas pelo Estado através da figura forte dos partidos políticos.

Na analogia apresentada, os grupos dos movimentos sociais tiveram seu processo de ideologização, até certo ponto, evoluindo nas últimas duas décadas de maneira contrária à sua base de pensamento. Uma fuga de alguns princípios que formavam alguns grupos dos movimentos sociais deu-se pelo advento da chegada do poder que o capital na forma da gestão pública acaba por trazer. "Chegaram a convertê-los, de alguma forma, numa força política de expressão pessoal -ao velho estilo-, tornando a educação popular -e os movimentos sociais- uma prática de formação de quadros" (MEJÍA, 2003, p. 36). O dinheiro moldou algumas ideologias, vendeu o produto que lhe servia para ampliar a sua dominação.

O processo de cooptação pelo sistema capitalista político foi algo bastante sedutor. "Reabilitou-se a prática de converter os movimentos em correntes de transmissão, desenvolvendo relações com a esfera política a partir da dependência de partidos encarregados de definir as diretrizes por fora dos próprios movimentos" (MEJÍA, 2003, p. 36). Esse movimento de ação fez com que a autonomia de base dos movimentos se esvaísse em prol de uma intencionalidade política que tinha um caráter plenamente servil fora do próprio grupo. Há uma forma gradualista de luta que privilegia mais os interesses partidários do que os anseios representados pelos atores sociais do Movimento.

O próprio palanque político também acabou por mostrar o seu poder de sedução. "Muitos dos seus dirigentes passaram dos movimentos sociais às organizações políticas tradicionais" (MEJÍA, 2003, p. 37). Em parte, é importante que os movimentos ocupem os espaços decisórios de poder da sociedade como um todo, entendendo as políticas públicas como ferramentas efetivas de mudança a um nível macro de ação. Agora, não é interessante que essa nova tomada de espaço seja acompanhada de um retrocesso no modo de pensar a popularmente dita "coisa pública".

É praticamente impossível uma mudança social profunda dentro de um prisma

universal na sociedade moderna, se isso não for minimamente pensado dentro da esfera política. Decisões equivocadas acabam por afetar negativamente as camadas mais subalternas da sociedade e privilegiar a outra camada mais abastada. É assim ao longo de todo o percurso da humanidade em múltiplos cenários sociais possíveis.

A política também tem seu aspecto de cegueira em relação ao aspecto constituinte do próprio movimento. "A organização converteu-se num trampolim político para alguns dirigentes que caíram no movimento e pensaram ter alguma representatividade que imediatamente lhes serviu para ascender socialmente" (MEJÍA, 2003, p. 37).

Esses atores, alçados ao poder e bebendo da fonte mais grotesca do mesmo, foram invadidos pela preocupação maior de atuar dentro do sistema político, com todas as vaidades que lhes são cabíveis, assim como a prática corruptiva que é latente no meio.

Quando se usa a expressão "atuar" refere-se ao sentido de que se deveria trabalhar pelo bem estar social coletivo e determinadas posturas não condizem com a lógica simples apresentada. Ainda nesse emaranhado de uma verdadeira performance dos papéis sociais no palco teatral da política brasileira, há a ascensão de um setor muito importante da sociedade dentro do meio político que impacta diretamente os grupos dos movimentos sociais, principalmente aqueles situados nas favelas nas últimas três décadas, esse setor é o da igreja neopentecostal brasileira.

Sem entrar no mérito das doutrinações religiosas de maneira especificada, e nem questionando o conceito de fé ou de religiosidade de cada pessoa, é importante pensar como a política brasileira foi permeada por um espectro salvacionista, que usa algumas doutrinas religiosas como pontes de ascensão política para seus membros.

"Também os setores conservadores da Igreja constroem expressões destes movimentos sob o signo ideológico do neoconservadorismo, seja religioso, seja cultural, de onde velhos nomes e velhas práticas da educação" (MEJÍA, 2013, p. 38). Houve um avanço mais lascivo dessa perspectiva no país entre os anos 2017 e 2020. Institucionalizou-se ações que, no passado, não eram escancaradamente válidas, todas agora justificadas com o advento da fé e da moralidade cega.

Uma onda conservadora entrou no meio político quase como a única e nova forma de fazer e ser política. Os movimentos sociais no país, em certa medida, não se atentaram para o impacto e crescimento dessa esfera da sociedade e acabaram sofrendo as violências de um verdadeiro ambiente de negação de direitos.

As práticas educadoras tidas nesse ambiente, praticadas pelas pessoas pertencentes a grupo neopentecostal, podem ser consideradas paradoxais, pois verbalizam amor e respeito,

ao mesmo tempo em que praticam a violência e a perseguição na esfera mais odiosa possível.

"É preciso destacar também que parte dessas práticas 'educadoras' e mobilizadoras tiveram a sua crise numa debilidade interna que poderia ser caracterizada como a luta entre o novo e o velho" (MEJÍA, 2003, p. 40). O novo nos movimentos sociais seria a sociedade moderna contemporânea que reconhece, por exemplo, mesmo que vagarosamente, a união civil de pessoas do mesmo sexo. A perspectiva velha tem como base alguns conceitos errôneos de cidadania e podem carregar certo conservadorismo em suas ações. Entendendo esse conservadorismo dentro da ótica da

Em certa medida, com o avanço maior do conservadorismo no ano de 2017, houve ferrenhamente uma perseguição a grupos e pessoas ligadas diretamente aos principais movimentos sociais do país, essa perseguição foi alimentada pelas redes sociais através da elaboração de uma verdadeira máquina de inverdades sobre grandes personalidades pelo país. Nomes fortes dos movimentos sociais foram alçados a afirmações, em sua imensa maioria, cercadas por ódio, mentiras e versões inverídicas sobre vários fatos. Ou até mesmo protagonizando sobre determinados fatos que sequer existiram.

Sejam os movimentos sociais de ordem micro ou macro, foram atacados ferozmente. Em uma análise mais simplista do fato, todavia importante, é importante salientar que uma crítica pertinente a esses movimentos de base foi que os mesmos acabaram por se afastarem de suas bases tanto ideológicas, quanto de atuação pelas periferias espalhadas no país. Tal afirmação pode ser vista como um olhar importante diante da realidade social vivida à época, ainda perdido diante dos ataques, os movimentos sociais estavam querendo se reinventar seguindo os mesmos percursos de décadas passadas, se distanciando da evolução de pensamento social vigente.

"Na ampliação das necessidades, ficaram reduzidas as lutas pela necessidade que davam origem ao movimento, sem conseguirem avançar em direção a interesses mais gerais" (MEJÍA, 2003, P. 41). Acabou, em parte, sendo esta a receita para o conservadorismo instaurado: o preconceito propagado pelo falso moralismo, a máquina de mentiras nas redes sociais, o uso da religião como justificativa para as múltiplas violências, assim como um grande complô dos diversos grupos políticos e midiáticos em torno do golpe de Estado sofrido pela Presidenta Dilma Rousseff no ano de 2014 (MARTUSCELLI, 2020).

A exclusão das camadas pobres das políticas públicas se ampliou a tal medida, que nunca se imaginou um cenário social tão latente em vias da insistente agressão direta às pessoas pobres e seus modos de vida desiguais. Mejía (2003) reflete um pouco sobre o nosso sistema representativo, o poder da democracia e da política ideológica trabalhada, ao mencionar que:

Ao deixarem à mostra a debilidade na democracia política e ideológica dos nossos sistemas representativos, os movimentos sociais e a educação popular mostraram como a exclusão funciona com elementos de distorção dos processos de representação, dos excluídos, construindo ficções de participação nas quais os interesses destes quase desaparecem numa série de interesses em que nada nem ninguém pode representar seus interesses particulares (p. 45).

Esse cenário mostrou a urgente tarefa educativa de se dialogar com os grupos de base a fim de elucidar, de maneira crítica, o caminho para um profundo resgate de seus compromissos sociais. Pois, a partir de tal ação pode-se reconstruir alternativas de percursos sociopolíticos condizentes com os desafios sociais vigentes. Tornar mais lúcidos os processos de reorganização social para que todos possam se fazer presentes e resistentes no caminhar é importante na construção de uma unidade, mesmo que heterogênea, todavia, coletiva.

Há um personagem importante nessa derrocada por um percurso de organização social conservador em vias de remodelagem da sociedade brasileira, esse protagonista do enredo é justamente o atual chefe do governo federal, o Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro. Eleito democraticamente no ano de 2018, o mesmo tem feito a política comumente chamada de "nós" contra "eles".

Essa lógica governamental ideológica do chamado grupo do "nós", seria toda a ala conservadora ortodoxa que o elegeu e o apoia fielmente nas redes sociais, principalmente em grupos que exalam informações falsas a todo momento. O mandatário do país foi eleito baseado na promessa de uma política econômica de austeridade, aumento do poder de fogo dos cidadãos através da liberação contínua da compra de armas e por uma série de pautas conservadoras de ordem eminentemente religiosa.

A parte social do "eles", segundo a lógica bolsonarista⁹, seria tudo que contrapõe a essa lógica, especialmente os partidos de base ideológica considerada de esquerda e os diversos grupos dos movimentos sociais com pautas que lutam pelos direitos das minorias representativas. Esse nós e eles afetou diretamente e agressivamente o modo de vida das favelas, atualmente, em vias de uma total vulnerabilidade.

Essa breve elucidação apresentada sobre a perspectiva social bolsonarista é capaz de caracterizá-la como a de um governo de base social fascista, denominado popularmente como o "fascismo bolsonarista". Todavia se faz importante elucidar, de forma mais ampliada, sobre algumas características que compõem o fascismo bolsonarista, entendendo que os movimentos sociais, a favela e os educadores sociais, categorias e atores sociais protagonistas

⁹ Terminologia designada a caracterizar quem a base de apoio do atual presidente da república.

desta investigação, foram duramente impactados pelo conjunto das políticas públicas que o mesmo praticou e continua a praticar, pois esta pesquisa se dá justamente ainda sob a tutela de seu governo.

O fascismo em sua gênese invoca a figura de um passado mítico, como exaltação a algo que foi perdido na história da sociedade onde o mesmo busca restaurar. "Dependendo de como a nação é definida, o passado mítico pode ser religiosamente puro, racialmente puro, culturalmente puro ou todos os itens acima" (STANLEY, 2020, p. 19). O passado mítico é mais um teatro das ilusões que o fascismo constrói no imaginário popular que o adere.

A noção de pureza está um pouco afastada da formação social brasileira se for feita uma análise crítica sobre a formação desta ainda sob a redoma do período colonial. Houve a violência às religiões de matrizes africanas, o racismo ao povo negro e a destruição cultural de tudo aquilo que não fosse de base eurocêntrica, por isso a existência -e resistência- dos diversos movimentos em alusão essas respectivas pautas de luta coletiva.

Esse passado mítico também envolve a noção de família que constituiria esse povo. "Em todos os passados míticos fascistas, uma versão extrema da família patriarcal reina soberana, mesmo que há poucas gerações. Recuando mais no tempo, o passado mítico era um tempo de glória da nação, como guerras" (STANLEY, 2020, p. 20). O passado mítico evoca o poder áureo da nação que supostamente se perdeu.

No fascismo bolsonarista sempre é imposta, também pelo viés religioso cristão ortodoxo, a dimensão de um núcleo familiar nuclear, assim como também é evocada o tempo áureo do período do "combate ao comunismo", período histórico brasileiro que vai do ano de 1964 até 1985, tempo da ditadura e do golpe militar, onde os militares tomaram o poder e sequestraram a democracia a mão armada (SAMPAIO, 2021).

Há uma revolta pela imediata volta desse passado glorioso que, na noção fascista, seria a época mais vitoriosa socialmente e economicamente da sociedade brasileira. Nisso o globalismo tem a sua parcela de culpa, pois "(...) na retórica de nacionalistas extremos, esse passado glorioso foi perdido pela humilhação provocada pelo globalismo, pelo cosmopolitismo liberal e pelo respeito por valores universais".

Nessa perspectiva, a igualdade, por exemplo, seria um dos valores que afetaram a lógica do passado mítico, pois não haveria de ter igualdade em um regime que prima pela supremacia específica de um determinado povo. Os mitos, termo também utilizado pelos apoiadores a se referirem ao presidente da república, são frutos de um imaginário específico que se expande universalmente em um grupo maior, como se fosse permeado de um conjunto de verdades absolutas inquestionáveis, como denota Stanley (2020):

Esses mitos geralmente se baseiam em fantasias de uma uniformidade progressiva inexistente, que sobrevive nas tradições de pequenas cidades e dos campos, os quais permanecem relativamente isentos da decadência liberal dos grandes centros urbanos. Essa uniformidade - linguística, religiosa, geográfica ou étnica - pode ser perfeitamente comum em alguns movimentos nacionalistas, mas os mitos fascistas diferenciam-se com a criação de uma história nacional gloriosa (...) essa história imaginária fornece provas para apoiar a imposição de hierarquia no presente, e dita como sociedade contemporânea deve ser e agir (p. 20).

O fascismo bolsonarista se envaidece de seus mitos do período ditatorial, como se esse passado estivesse próximo e o regime de torturas a seus opositores fosse algo que está próximo de seu breve retorno. O mito acaba por ser levado a dimensão de uma fé, de um acreditar em si que não precisa de certo racionalismo, pois sem tecer julgamentos às individualidades mundanas, as sentimentalidades em torno da fé humana partem da crença em algo que seria alheio, em parte, à racionalização social vigente. Mais uma vez, destaca-se que não é aqui um julgar sobre algo, mas analogicamente, um explicar um movimento forte que atravessa as lógicas racionais existentes.

No fascismo é necessário que o dito, pelo agente chamado de "mito" seja realidade, pois é desta esfera da realidade que seus apoiadores se retroalimentam ferozmente e tal ação é uma ação política. "A função do passado mítico, na política fascista, é aproveitar a emoção da nostalgia para princípios centrais da ideologia fascista: autoritarismo, hierarquia, pureza e luta" (STANLEY, 2020, p. 21). Com tal dimensão, a política fascista consegue criar um vínculo com seus apoiadores se apoiando na questão da suposta nostalgia.

Há certo tom de sentimento paternalista em relação a figura maior do regime fascista, isso tem base na própria estrutura patriarcal que a mesma prega e reverbera. "Numa sociedade fascista, o líder é análogo ao pai da família patriarcal tradicional. O líder é o pai da nação, e sua força e poder são a fonte de sua autoridade legal, assim como a força e o poder do pai da família no patriarcado (STANLEY, 2020, p. 22). Na dimensão bolsonarista o presidente da república figura dentro desse personagem onde tudo pode, sua voz e ações paternas sempre visam o bem da nação e são carregadas de justificativas infundadas, sempre baseadas na sua figura de poder.

No fascismo há a redução do papel social da mulher como mera reprodutora e responsável pelo lar, espaço esse que seria de base da família patriarcal. Para o fascismo, segundo Stanley (2020, p. 22) "(...) ser mulher significa ser mãe, significa afirmar com toda a força consciente da alma o valor de ser mãe e torná-lo uma lei vital... a mais alta vocação da mulher social-nacionalista não é somente ter filhos". No nacionalismo cego fascista a mulher

além de criar seus filhos teria que fazê-lo com total devoção para com o seu povo.

A mulher objetificada é materializada como instrumento de dominação em um sistema social da maneira de agir e pensar numa sociedade onde tem a figura masculina como o pilar da sociedade realmente pura em sua forma de organização. Qualquer papel de uma mulher que fuja da estereotipação de um ser humano subalternizado aos cuidados do homem é logo descartado, pois representa tudo esse próprio sistema cria certa ojeriza, prontamente, essa nova lógica é combatida. Autonomia e liberdade de expressão não fazem parte do regime, em relação ao papel da mulher isso também está fora de cogitação.

Em 25 de junho de 2021, a 6ª Vara Cível Federal de São Paulo condenou a União, através da pessoa do Presidente da República Jair Messias Bolsonaro, a pagar uma multa indenizatória no valor de 5 milhões de reais pelas declarações públicas em redes sociais e órgãos de imprensa feitas pelo presidente contra as mulheres, além de também destinar 10 milhões de reais para a realização de campanhas sobre a conscientização dos direitos das mulheres (REVISTA CONSULTOR JURÍDICO, 2021).

A publicização de seu nacionalismo paternalista, característica do fascismo de gênese, acaba por fazer com que o próprio fascismo bolsonarista explore a sua misoginia pensando dentro de uma lógica soberana, inclusive em relação aos aspectos democráticos que regem o Estado brasileiro.

A certeza de sua não punição afeta a noção de democracia, inclusive para os movimentos sociais, como denota Jasper (2016) em sua conceituação de democracia para os próprios movimentos

A democracia é, para os movimentos, tanto um objetivo quanto um meio. Ela faz muitas promessas (promessas que, mesmo hoje, não foram plenamente realizadas em lugar algum). Oferece proteção em relação a ações arbitrárias por parte do Estado (direitos humanos), assim como diversos direitos políticos: alguma participação nas decisões do governo, ou pelo menos decisões importantes, alguma responsabilização do Estado por suas ações, e especialmente por seus erros, e alguma transparência no modo como ele toma decisões e age (p. 38).

Tendo como base alguns elementos da cidadania política elencados por Jasper (2016), pode-se dizer que a democracia busca a construção de um estado de bem-estar social e econômico, colocando como de importância nesse processo a questão da atenção relativa à saúde, à moradia e à alimentação.

O núcleo democrático é justamente o governo vigente. Nesse sentido, "os movimentos sociais surgiram para pressionar os representantes que atuam nesses órgãos" (JASPER, 2016, p. 39). O fascismo bolsonarista com a sua misoginia, patriarcado exacerbado

e culto ao passado mítico vai de encontro a lógica democrática de construção dialógica dos processos relacionais em sociedade.

A construção da irrealidade é mais importante do que a reflexão sobre o fato apresentado na lógica democrática. "O objetivo estratégico dessas construções hierárquicas da história é deslocar a verdade, e a invenção de um passado glorioso inclui o pagamento de realidades inconvenientes" (STANLEY, 2020, p. 29). Quando o bolsonarismo faz esse movimento, quase que constantemente fugindo da mídia tradicional e apostando em guetos virtuais de atuação, acaba por fetichizar o passado, que na verdade, nunca é o passado real que é fetichizado.

As revoluções e os fatos importantes da sociedade brasileira do último século, tais como: "As lutas pelo Pluripartidarismo (1979), a Criação da Articulação Nacional de Movimentos Populares e Sindicais (1980), Movimento Assembleia do Povo (1981)" (GOHN, 2003, p. 122-123) são perspectivas negadas ou ignoradas na historicidade do povo brasileiro. Os fatos importantes se referem apenas à época da ditadura militar brasileira (Golpe de Estado) das décadas de 1960-1980, sendo compreendida como a única "revolução" pertencente ao regime nacionalista de valorização da família brasileira e, conseqüentemente, da pessoa humana em plenitude.

A propaganda é a ferramenta base de disseminação da verdade fascista e aglutinação de pensamentos em torno de uma ordem comum, aprofundamento da alienação e combate aos elementos constituintes da democracia. "A propaganda política usa a linguagem dos ideais virtuosos para unir pessoas por trás dos objetivos que, de outra forma, seriam questionáveis" (STANLEY, 2020, p. 37). O papel da propaganda política acaba sendo o de ocultar os objetivos que são lucidamente problemáticos de políticos ou de movimentos políticos que constituem a base fascista do regime.

O fascismo bolsonarista usa a propaganda como meio direto de alusão ao reforço de sua base ideológica, produzindo sistematicamente matérias jornalísticas sobre os principais fatos do país com o olhar fascista sobre as mesmas. A questão da vacina e da vacinação em época de crise pandêmica humanitária da Covid-19 foi amplamente distorcida.

No mês de dezembro de 2021 o presidente fez uma declaração em relação ao Brasil ser exemplo para o mundo na vacinação contra a Covid-19, tendo um número absoluto de mais de 620 mil mortos, sendo o terceiro país do mundo com mais mortes *per capita*, sendo considerado possivelmente o primeiro líder político da história a desencorajar a sua própria população em relação à vacinação (FERNANDES, 2021). Fatos como esse fazem parte do teatro bolsonarista para ocultar erros do próprio governo, como em relação a casos de corrupção,

por exemplo. O político fascista vê a corrupção sempre na busca de um culpado, pois nunca se é o próprio culpado:

Políticos fascistas geralmente condenam a corrupção no Estado que querem assumir, o que é bizarro, uma vez que os próprios políticos fascistas são invariavelmente muito mais corruptos do que aqueles que eles procuram suplantar ou derrotar (...) Corrupção para o político fascista, consiste na corrupção da pureza, e não da lei. Oficialmente, as denúncias de corrupção do político fascista soam como uma denúncia de corrupção política. Mas essa conversa pretende evocar a corrupção no sentido da usurpação da ordem tradicional (STANLEY, 2020, p. 38-39)

Há uma inversão do conceito de corrupção dentro de uma lógica opressora e no modo de ver a culpabilização através da ótica do próprio ato corruptivo. Acaba-se mascarando a corrupção pelo disfarce da anticorrupção, isso acaba sendo uma estratégia da imensa maioria dos governos fascistas, inclusive muito aglutinado nas suas propagandas e na fala do líder fascista. Como ele detém de forma onipotente o lugar de fala e a razoabilidade de sua versão fidedigna, ele mesmo trata de mostrar a seu público, que não irá questionar, o quanto seu governo é livre e limpo desse deslize administrativo estrutural.

A propaganda fascista brasileira se traveste de certa ingenuidade, debatendo temas considerados efêmeros, como cor de menino e cor de menina, mas a mesma tem uma intencionalidade sólida no sentido de massificar a ideologia fascista, há uma didática complexa em cada ato propagandista explicitado. Stanley (2020) mostra como a propaganda fascista, como uma verdadeira receita, atua no sentido de enfraquecer o Estado de direito e ataque ao judiciário, quando o mesmo não corrobora para a sua opressão cotidiana:

A intenção não democrática por trás da propaganda fascista é fundamental. Os Estados fascistas constituem-se em desarticular o Estado de direito, com o objetivo de substituí-lo pelos ditames de governantes individuais ou chefes de partido. É padrão da política fascista que as duras críticas a um poder judiciário independente ocorram na forma e acusações de parcialidade, um tipo de corrupção, críticas que, então, são usadas para substituir juízes (p. 40-41).

No fascismo bolsonarista, atacar e diminuir as instituições, os movimentos sociais tem o intuito de fazer com que os mesmos não sejam os responsáveis pelo cerceamento do próprio poder fascista. A liberdade de expressão só é defendida em alusão a um espaço seletivo de alguns grupos que apoiam o próprio regime, principalmente quando se trata de jornalistas ou veículos de imprensa que denunciam suas ações (PORTAL G1, 2021). No final, acaba não importando se o sistema de direitos está sendo negado ou atacado a grupos dos movimentos sociais de base, por exemplo, o que importa é manter a sua versão errônea de fatos.

O fascismo bolsonarista prega a distorção dos fatos, dos sistemas de poder, anseia pela propagação da anti-intelectualidade, atacando a educação e tudo que ela representa. "A política fascista procura minar o discurso público atacando e desvalorizando a educação, a especialização e a linguagem (...) Quando educação, especialização e linguagem são colapsadas, resta somente poder e identidade tribal" (STANLEY, 2020, p. 48). Esse percurso não anula o fato de que a instituição do fascismo não tenha um papel estabelecido para o ensino superior, pelo contrário, ela o tem e guarda a sua maneira.

A dimensão fascista encara a educação apenas diante de um único ponto de vista: o de seu próprio regimento. As escolas que dialogam com a doutrina do regime apresentam a seus alunos a ideologia dominante, ressaltando aspectos arraigados de preconceitos e de concepções socialmente errôneas do mundo.

O processo educativo, entendido na lógica da cidadania coletiva, acaba agindo "como ator de mudança, como agente de mobilização que reivindica os interesses de maneira diferente àquela cidadania de molde neoliberal" (MEJÍA, 2012, P. 45). A cidadania coletiva coloca-se a ênfase nos deveres e direitos individuais, transformando o Estado num verdadeiro interlocutor da sociedade, tal processo nunca se efetivaria na esfera fascista, onde o Estado, mesmo sob regime fascista, acaba sendo vinculado a teorias conspiratórias como forma de justificativa da incompetência de quem o governa.

Stanley (2020) em relação às teorias da conspiração, reflete que as mesmas "atuam como informações comuns: elas são, afinal, muitas vezes, tão estranhas que dificilmente se pode esperar que as pessoas acreditem nelas literalmente. Sua função é, antes, levantar suspeitas gerais sobre a credibilidade e a decadência de seus alvos" (p. 67). O fascismo usa as teorias conspiratórias como mecanismo importante para deslegitimar a grande mídia, acusando as mesmas de uma parcialidade quando as suas falsas conspirações não são legitimadas. Há uma busca por uma verdade unificada, desde que a gênese da mesma seja de raiz fascista e controlada pela mesma.

Quando a grande mídia não discerne positivamente sobre o que o regime fascista está propondo, o próprio fascismo cria os seus meios de reprodução de inverdades, seja através de pequenos grupos em grandes redes sociais ou até mesmo a adesão de mídias alternativas de massa para que seu conteúdo falso não seja censurado ou taxado de mentiroso.

"A teorias da conspiração não apenas possuem o poder de influenciar as percepções da realidade, mas também podem moldar o curso de eventos reais" (STANLEY, 2020, p. 70). As eleições democráticas brasileiras do ano de 2017 tiveram a influência de uma enxurrada de notícias falsas disparadas em regime industrial para implodir a imagem de candidatos e

favorecer o único candidato da extrema-direita política, o atual presidente.

As conspirações possuem o objetivo de causar um certo grau de desconfiança generalizada e paranoia, justificando assim medidas drásticas, como a censura da grande mídia "liberal", fechamento de veículos impressos e, até mesmo, os aprisionamentos de indivíduos considerados "inimigos de Estado". As teorias da conspiração representam os traços mais embebidos de paranoia de uma sociedade, pois se credibiliza o conceito de verdade a quem se fala, não sobre o que se fala. É a personificação da idoneidade baseada em falas, não em fatos.

A noção da deturpação da realidade, no caso a própria irrealidade, atrelada a dimensão conspiratória, surge também quando se mostra o conceito de hierarquia social defendido pelo fascismo. Em suma a hierarquia social nessa dimensão da política fascista defende que

quando existem contrastes acentuados entre o destino ou a situação de duas pessoas, seja quanto à saúde, à situação econômica, social ou qualquer, aquele que se encontra na situação mais favorável, pois mais patente que seja a origem natural da diferença, sente a necessidade incessante de considerar como "legítimo" o contraste que o privilegia, a situação própria como "merecida", e a do outro como resultado de alguma "culpa" dele (STANLEY, 2020, p. 84).

O fascismo justifica a violência sobre o outro como mera casualidade se seu suposto status social legitimado por uma lógica divina que deve ser respeitada e validada por aqueles que o cercam. A história da cidadania liberal, de suposta igualdade perante a lei, tem sido encarada como de expansão quando abrange também as categorias de raça, religiões e gênero, principalmente no que concerne a partir de sua maior adesão em meados do século XX.

No século XXI os pensadores neoliberais em sua aparente generosidade, acabaram por adotarem um discurso de reconhecimento da dignidade humana universal, atribuindo a importância a "capacidade de sentir, o sofrimento físico, sentir emoções e expressar identidade e empatias em diversas maneiras" (STANLEY, 2020, p. 85). Logicamente essa suposta generosidade foi mais uma vez transformada em produto, emoções foram comumente objetificadas e embaladas para venda, como é de praxe do pensamento liberal.

"A hierarquia é uma espécie de ilusão em massa, prontamente explorada pela política fascista" (STANLEY, 2020, P. 85). É assim que o fascismo bolsonarista justifica as suas agressões às pessoas em situação de vulnerabilidade, pela lógica do falso lugar de poder. Há uma espécie do "mito da legitimação" que advém de uma corrente da psicologia social, a dominância social.

Na teorização da dominância social, o seu sistema de crenças fundamentais, suas

disposições sociais e econômicas revelariam que as sociedades humanas tendem a se organizar através de hierarquias sociais baseadas em grupos, e dentro dessa divisão grupal, um determinado grupo gozaria de maior poder ou status sociais do que outros grupos já existentes (JASPER, 2016). E tal perspectiva não pode ser deslegitimada alegando-se que se trataria de um ordenamento divino, mesmo que por mera causalidade, quando isso pode ser desmembrado, entra uma outra característica do fascismo, a vitimização.

Na vitimização se dá quando o grupo social privilegiado se vê na iminência de perder o seu conjunto de privilégios. A vitimização ocorre mais na lógica de ações sociais de confronto. "A exploração do sentimento de vitimização de grupos dominantes frente à perspectiva de ter que dividir cidadania e poder com grupos minoritários é um elemento universal da política fascista internacional contemporânea" (STANLEY, 2020, p. 99).

O mesmo sentimento de suposta perda de privilégios também justifica a ascensão do fascismo em determinadas camadas da sociedade brasileira. Quando a noção de que havia a ascensão de uma camada pobre da população dentro do orçamento econômico, esse fato passou a representar também, em paralelo, a perda de benesses para uma camada mais favorecida socialmente. Isso passou a ser combatido com ódio, desprezo e pautas conservadoras que acabaram dialogando por si ao longo do curso do fascismo bolsonarista instaurado.

É importante salientar que essa mentalidade nacionalista não possui apenas uma base opressora. Grupos que lutavam pelo direito de igualdade racial nos Estados Unidos da América e que também na contemporaneidade travam a mesma luta por equidade de direitos no Brasil, são de base nacionalista, mas com outro viés que não tem nada a ver com ódio ou rancor pelo outro. "Esse tipo de nacionalismo, portanto, não é, em nenhum sentido, contrário à igualdade; na verdade, apesar de parecer o oposto, a igualdade é seu objetivo" (STANLEY, 2020, p. 100). Abrange apenas o direito de ter direitos. O nacionalismo também remete a noção de lei e ordem, algo que afeta diretamente as favelas e os seus moradores.

Nas favelas a noção de lei e ordem por parte do Estado é dita cotidianamente pela ação da polícia em suas várias vertentes. É a polícia que, pelo Estado, determina o ordenamento cotidiano das pessoas no ir e vir em áreas de periferia. Na prática a mesma divide território de atuação com o tráfico e o seu conjunto de vertentes. Na região pesquisada esse tráfico é tomado pelos grupos de organizações criminosas, denominadas facções. As facções, acabam por ser formadas também por moradores que compõem os territórios, isso dá a justificativa para a polícia invadir casas e interrogar famílias quando está em uma ação policial, fato comum em qualquer favela brasileira, de qualquer parte do país.

Há uma intencionalidade, mesmo que não revelada da lógica fascista da noção de

lei e ordem, a mesma "é explicitamente destinada a dividir os cidadãos em duas classes: aqueles que fazem parte da nação escolhida, que são seguidores das leis por natureza e aqueles que não fazem parte da nação escolhida" (STANLEY, 2020, p. 112). O próprio Presidente Bolsonaro tentou assinar no ano de 2019 uma Lei de Garantia da Lei e da Ordem (GLO) para reintegrar a posse de áreas no campo, a fim de favorecer grandes pecuaristas do agronegócio, que em sua maioria, fazem parte da base bolsonarista (VERDÉLIO, 2019). O fato não teve a sua conclusão esperada.

A noção de lei e ordem abrange tudo aquilo que não se integra em completude com o âmbito da dimensão bolsonarista de pensar a sociedade. Declarações racistas, machistas, misóginas e homofóbicas são de praxe da retórica do próprio presidente da república e de seus apoiadores nas redes sociais. O desejo por uma sociedade guiada pelos princípios da moralidade cristã ortodoxa infla os diálogos destes ao ponto em que frases e falas descabidas vindos dos mesmos já não soam mais irrealistas como no ano de 2018, no início de sua gestão. Esse quadro social é fascismo em pureza.

O fascismo pleiteia o expurgo dos grupos representativos minoritários, pois é neles que se pode ter uma suposta noção de resistência às imposições do regime, é neles que a luta faz morada. "Na política fascista, mulheres que não se encaixam em papéis de gênero tradicionais, indivíduos não brancos, homossexuais, imigrantes, são, pelo simples fato de existirem, violações da lei e da ordem" (STANLEY, 2020, p. 112). Objetifica-se para aprofundar o processo desumanizador.

Estes, os subalternos, são lidos, dentro da normativa social, como pessoas que são insensíveis às normas vigentes na sociedade. Insensibilidade, nesse caso, seria a não aceitação da opressão e a luta pela superação da situação de oprimido, pelo estado de viver em plenitude. O processo de crise dos movimentos sociais advém da tentativa da ruptura de processos democráticos, principalmente em países da América Latina com nações que têm a sua retomada da democracia a menos de um século, como é o caso do Brasil, onde tal fato deu-se no fim da década de 1980.

Segundo Levitsky & Ziblatt (2018) ao dialogarem sobre o processo mundial de rupturas democráticas, os mesmos afirmam que "é assim que as democracias morrem agora. Golpes militares e outras tomadas de poder são raras agora. A maioria dos países realiza eleições regulares. Democracias morrem, mas por meios diferentes" (p. 16). Bolsonaro é essa tentativa de aproveitamento da crise dos movimentos sociais, para uma possível ruptura democrática como forma de perpetuação do sentimento fascista no poder.

O diálogo deste capítulo sobre a relação dos movimentos sociais com a cidadania,

a crise dos movimentos sociais que alavancou, em certa medida, o fascismo bolsonarista na sociedade brasileira iniciado no ano de 2017 e se estendendo em 2018 com a sua chegada ao poder máximo do governo federal, teve como intuito o de elucidar que "o movimento é um sujeito coletivo" (GOHN, 2014, p. 47).

Não há como dissociar processos de reflexão de uma realidade complexa, como a que está presente no capítulo 3 desta tese, onde é apresentado um cenário de vulnerabilidade social como acaba sendo o da Favela do Titanzinho e de seus educadores sociais. Analisar, dentro dos recortes cabíveis, sobre a evolução do pensamento social brasileiro, que também compõe a formação e desenvolvimento do próprio território social estudado, é de importância para partir de cenários macros até chegar na complexidade do fenômeno social aqui investigado.

Ainda na dimensão dialógica supracitada, uma ferramenta de importância para entendimento e possível reflexão em relação a defesa da democracia é justamente o advento da educação. A educação em seu processo de entendimento do mundo é capaz de elucidar e mostrar como os processos de opressão tiveram seu desenvolvimento. Ao mesmo tempo em que em relação a essas opressões, não deixam de buscar possibilidades de superação sobre as mesmas. Esse é o próximo ponto de diálogo desta tese que se dará no tópico subsequente.

3 A FAVELA

O processo de construção da favela começa pela forma como esse grupo social acabou por ser tratado em toda a sua dimensão sociohistórica. Historicamente, a parcela pobre da população, que compõe a maioria dos moradores das favelas brasileiras, foi tratada à revelia dos cuidados básicos do Estado.

A intenção da escrita deste capítulo de tese não foi apenas o de abrir amplo diálogo sobre o fenômeno da “favelização”¹⁰ no que concerne às suas causas e suas consequências, nem somente realizar uma análise objetiva de seus diversos indicadores, assim como da sua contribuição em relação à dinâmica da formação social das cidades.

O que se pretendeu argumentar neste capítulo disserta sobre a construção do papel social da favela, tendo como base importantes fatos históricos, dados quantitativos e análises comparativas das várias concepções de favelas tidas, não apenas no cenário nacional brasileiro, mas também pelo mundo.

Desse modo, buscou-se entendê-la através de sua origem e das várias transformações tidas ao longo de sua existência enquanto espaço social em constante transformação. Mostrou-se um pouco das políticas públicas adotadas em seus espaços e, o mais importante, como foram tratadas as suas pessoas e como estas resistiram às constantes violências individuais e coletivas.

De início, foi dialogado sobre seu percurso sociohistórico em território brasileiro, com dados importantes que datam por volta de meados de 1900, revelando como se deu a construção do termo “favela”, perpassando pela sua existência como espaço de resistências, de lutas sociais importantes que visavam melhores condições de vida a seus moradores.

Como recorte específico, após revisão de literatura (PERLMAN, 1977; VALLADARES, 2005; DAVIS, 2006; ZALUAR & ALVITO, 2006; MEIRELLES & ATHAYDE, 2014) optou-se por dimensionar o percurso de evolução social das favelas em território brasileiro, tendo como base representativa o contexto das favelas situadas no estado do Rio de Janeiro. Tal fato se deu pela potência histórica de suas formações espaciais e sociais, no qual a mesma tem sido objeto de estudos científicos desde sua formação até a contemporaneidade. As favelas do Rio de Janeiro acabam sendo espelhos sociais complexos para outras favelas pelo Brasil e pelo mundo.

Após tal percurso dialógico, foi refletido sobre o cenário social da favela a nível

¹⁰ É um jargão comum que significa o crescimento e surgimento do número de favelas.

mais globalizado, tendo como base aspectos importantes que caracterizam os seus moradores, tais como: a sua dimensão populacional, os níveis de pobreza, taxas de escolarização, precarização de moradias, violência policial, etc.

Na dimensão da contemporaneidade dos fatos sociais em consonância com impactos diretos na favela, abordou-se com o devido cuidado, a questão da crise sanitária da pandemia da Covid-19 que assolou -e deve continuar prejudicando ao longo das próximas décadas- todas as regiões de periferia no Brasil -e no mundo-.

Tal abordagem trouxe à tona várias realidades complexas que, até pouco mais de duas décadas atrás, mostravam-se não tão latentes, situações de ascensão da miséria, do aumento da insegurança alimentar, da evasão escolar, aspectos de violência à pessoa pobre foram alguns desses quadros externalizados em maior escala pelo vírus.

Foi refletido também sobre cenários que dizem respeito à visão social que se tem de seus moradores. Muitos destes cenários foram construídos através da elaboração de um olhar majoritariamente preconceituoso sobre as pessoas pobres. É importante destacar que a Favela do Titanzinho, *locus* desta tese, entrou nesse mote de análise através de recortes específicos ao longo dos subtópicos subsequentes deste capítulo.

Como espaço de resistência, é dialogado sobre a sua formação social, índices de desenvolvimento humano e seu papel na formação da sociedade fortalezense. A intencionalidade deste capítulo foi o de mostrar as desigualdades, as resistências, os medos, a força e a luta do que é ser favela.

3.1 A Favela Brasileira e sua Formação

“Pela primeira vez, a população urbana da Terra será mais numerosa do que a rural. Na verdade, dada a imprecisão dos recenseamentos no Terceiro Mundo, essa transição sem igual pode já ter ocorrido” (DAVIS, 2006, p. 13). A afirmação de Davis (2006) que introduz este diálogo mostra que as favelas fazem parte dos cenários urbanos e rurais de praticamente todos os países.

Sejam denominadas por “favelas” ou por quaisquer outras nomenclaturas, áreas de profunda vulnerabilidade social são comuns na formação da sociedade moderna, tendo servido de base para a construção de diversos grupos sociais considerados subalternizados, acompanhados como pano de fundo pela evolução de cenários de desenvolvimento desiguais. Nesse sentido, este percurso reflexivo vai até a década de 1890 para iniciar seu mote dialógico.

3.1.1 A Origem Social do Termo Favela

Para iniciar o diálogo em relação a condição da formação dos espaços sociais tidos como “favelas”, é importante traçar um marco temporal comum que viabilize o início coeso em torno da presente questão. Nesse sentido, essa trajetória textual dialógica se inicia em meados do início do século XIX no Brasil, onde a elaboração do espaço urbano começou a ser redesenhada, tendo em vista os novos olhares do que se pensava como cidade após a época do segundo império brasileiro, que se data entre os anos de 1840 e 1900 (VALLADARES, 2005).

A origem do uso do termo favela pode elucidar melhor sobre a elaboração espacial do território à época. A principal definição da terminologia “favela” remota à sua origem em alusão à Guerra de Canudos, movimento popular de libertação que culminou no evento intitulado “Batalha de Canudos”, fato situado no estado da Bahia em meados do século XIX.

Vaz (1986) remete diretamente a origem do termo favela à Batalha de Canudos, quando em um determinado trecho reflexivo, em alusão à luta, menciona com muita lucidez: “Terminaram a luta na Bahia. Regressavam às tropas acompanhadas de suas ‘cabrochas’. Eles [o povo] tiveram que arranjar moradas” (p. 1). Eles, citado no trecho, seria o povo derrotado e a parte pobre da tropa de soldados que após a batalha ficou sem ter onde regressar, não lhe foi garantida a morada.

Na perspectiva apresentada por Vaz (1986), desde sua gênese social¹¹ é possível

¹¹ Entendendo que o recorte utilizado nesta investigação não representa a origem sociohistórica da favela, pois

perceber que a favela foi construída organicamente como local de pessoas que buscavam sobrevivência e resistência. Após a Batalha de Canudos mencionada por Vaz (1986), a fuga de seus sobreviventes representou a busca por melhores condições de vida, não foi considerada sinônimo de derrota, pois os ideais de libertação não cessaram ali, a luta ganhou apenas outro cenário. Juntou-se o povo derrotado e os soldados pobres quase que na mesma jornada.

Tendo como base a batalha supracitada, as pessoas derrotadas, pertencentes a diversos grupos dos movimentos sociais na época, acabaram por abandonar o território de origem, no caso, o estado da Bahia. O fato ocorreu em virtude da batalha perdida, da situação de fome extrema e da exclusão social que já se mostrava degradante. Com isso, deu-se um processo migratório importante pela busca de sobrevivência e tentativa de reconstrução de vínculos que lhes dessem garantias de melhorias de vida. A fuga após a batalha foi também uma busca por novos sentidos.

Meirelles e Athayde (2014) na obra “Um País Chamado Favela”, assim como Vaz (1986), versam sobre a origem do termo através da Guerra de Canudos, citando também o processo migratório da população sertaneja da região nordeste para estados do sudeste do país: “O termo favela tem origem na Guerra de Canudos, conflito sociorreligioso ocorrido entre 1896 e 1897, no interior da Bahia, que acumulou como vítimas fatais 20 mil sertanejos e 5 mil membros do exército republicano” (MEIRELLES & ATHAYDE, 2014, p. 40). A Batalha de Canudos foi literalmente um mar de sangue e marcou o ecoar do povo pobre em resistência.

Meirelles & Athayde (2014, p. 7) ainda reforçam, em relação a origem linguística, que “(...) no léxico político e cultural brasileiro, ‘favela’ é uma palavra importante, cujo emprego inicialmente ocorreu no estado do Rio de Janeiro, começo do século XX, para descrever o bairro popular formado no Morro da Providência”. Ou seja, independente do consenso em relação à origem do termo, há a certeza de que as favelas foram formadas pelo povo pobre que buscava novas condições de vida, lutando por sobrevivência.

“Em desespero, uma tropa de ex-combatentes decidiu fixar-se, ainda que provisoriamente, num morro na zona portuária do Rio de Janeiro, encaminhando a reivindicação ao Ministério da Guerra (MEIRELLES & ATHAYDE, 2014, p. 40)”. Apenas isso acabou por não ser o bastante,

(...) Nos primeiros dias, veio à memória dos homens a elevação estratégica onde se haviam assentado para enfrentar os peões do beato Antônio Conselheiro. A posição tinha o nome de favela, designação popular de planta ali bastante comum, a *Cnidocolus Quercifolius*. Assim, por lembrança da campanha na Bahia ou por semelhança geográfica, o [antes] Morro do Rio passou a chamar-se [Morro] da Favela. Em 1909, a revista semanal *Careta* imprime a palavra em um texto, ainda como substantivo próprio (Meirelles & Athayde, 2014, p. 40)

Os morros são vistos como importantes lugares possíveis para abrigar novas moradias. Mesmo nas condições mais insalubres possíveis, antes desocupadas, após a chegada do povo, parecia formigueiro de gente, gente por todo lado, facão derrubando mato, todos de lado a lado, buscando construir casas no meio do mato.

“No Rio [de Janeiro], como em Canudos, o território do morro oferece uma posição estratégica. Por sua posição privilegiada ele se debruça sobre a cidade e, isolado, oculta de quem observa de baixo aquilo que se passa no alto” (VALLADARES, 2005, p. 31). O fato de ser em um espaço alto da cidade também tinha a ver com a perspectiva de proteção das pessoas que ali estavam. Via-se a polícia chegando, via-se os grupos se formando da base ao topo do morro.

Os morros são planícies elevadas em meio a paisagem urbana de terreno baixo. Era de suma importância observar quem os poderia atacar -os moradores fugidos- em tom de violência, se antever a esse movimento de forma rápida garantia um passo importante para a proteção coletiva.

Até hoje, a visão de alguns morros por todo o país, como é o caso do Morro Santa Terezinha, situado em região litorânea da cidade de Fortaleza, próximo à favela do Titanzinho, também comporta essa vista privilegiada de parte da cidade, ainda que estando em condições mais subalternas possíveis. Do morro Santa terezinha pode-se ver o Iate Clube Fortaleza, um dos locais que mais destaca a dimensão da vulnerabilidade social e da diferença latente de classes sociais na cidade. Em frente a uma das maiores favelas de Fortaleza, é frequentado pela massiva e minoritária parcela rica da sociedade, o retrato do descompasso.

Tendo como base a história da favela do Morro do Rio, que logo se tornou Morro da Favela, é possível observar que havia inúmeros desafios em tornar aquele espaço no alto em um lugar considerado habitável e que garantisse o mínimo de segurança a seus moradores, na cidade do Rio de Janeiro. “Primeiro na aba do Morro da Providência, morro em que já morava uma numerosa população; depois foi subindo, virou para o outro lado, para o [Morro do] Livramento. Nascera a Favela” (VAZ, 1986, p. 1). Pela ausência de planejamento urbano, a favela cresce e se organiza à medida de suas próprias necessidades. A favela é como uma árvore no meio do asfalto que cresce onde lhe permite, vai até onde enxerga vida, resiste.

As ocupações dos morros logo viraram notícia local e nacional à época. Quando a

ocupação nos morros foi inserida em uma capa de revista de circulação semanal na cidade do Rio de Janeiro, “a [palavra] favela saltou ao grau substantivo concreto, que representa uma categoria singular de aglomeração habitacional” (MEIRELLES & ATHAYDE, 2014, p. 40). A favela, antes parcialmente escondida, foi vista, revista, sentida.

Com o passar dos anos seguintes, mais tantas e tantas outras pessoas oriundas da Região Norte e Nordeste do país passaram a migrar aos estados do Rio de Janeiro e de São Paulo, em processos migratórios na busca por melhores condições de vida. O estado do Rio de Janeiro foi o estado brasileiro que mais impôs essa migração do rural para o urbano, nisso as favelas se expandiram massivamente (PERLMAN, 1977).

Sobre a dimensão da migração, Perlman (1977) tece algumas indagações importantes:

Em primeiro lugar, quem migra? São todos eles do nível social mais baixo, do campo, e das classes mais pobres? Em segundo lugar, as pessoas emigram expulsas pelas más condições da vida rural ou atraídas pela agitação e oportunidades da cidade? Finalmente, os migrantes chegam à cidade de-uma-vez-para-sempre, ou vêm escalando, desde as cidades pequenas para as maiores, ou seguem um padrão de ida-e-volta acompanhando as estações? E, concomitantemente, eles vêm sós, ou com outros, têm conhecidos na cidade, ou não? (p. 37).

No geral, além das tropas da batalha de Canudos, muitas outras pessoas oriundas de situações de fome e seca extremas migravam para o Rio de Janeiro em busca de sobrevivência, com a falsa ilusão de vida melhor na cidade urbanizada. Esse processo migratório não é fenômeno somente nacional, é fruto histórico de várias outras realidades sociais identificadas pelo mundo, como será melhor explanado em tópicos subsequentes desta investigação.

“O processo de migração para as favelas de uma área metropolitana não é absolutamente homogêneo ou idêntico para todos os migrantes. Apesar de que, até certo ponto, eles compartilham o mesmo destino e as mesmas condições de vida urbana” (PERLMAN, 1977, p. 90). Não há como determinar um perfil social unificador de pessoas da mesma época de migração, possivelmente em sua maioria buscando uma sobrevivência, “é preciso enfatizar a absoluta pobreza do migrante em seu lugar de origem” (PERLMAN, 1977, p. 90). A condição de pobreza pode ser um fator igualizador dos desejos de melhoras. A incidência de políticas públicas não era tão esparsa como são atualmente, por isso a sua ausência ainda se mostrou mais grave.

Segundo dados estatísticos à época, foi possível chegar à conclusão “de que dois terços eram de origem rural (...) na realidade os favelados vinham de estados do nordeste, assim

como também de Minas Gerais e Espírito Santo” (PERLMAN, 1977, p. 94). Com isso, olhando para a população no Morro da Favela, a mesma teve um aumento quantitativo considerado bastante significativo. Tidas como um fenômeno social urbano do século XX, a favela era -e ainda é- considerada como “um verdadeiro mundo rural na cidade” (VALLADARES, 2005, p. p. 22).

Essa analogia do meio rural transpondo a cidade diz respeito ao fato da forma desordeira de como a favela se instaurou, com pessoas, animais e casas dividindo o mesmo espaço. Uma verdadeira odisseia foi realizada tendo em vista que a região nordeste do país passava por um quadro agressivo de seca, contando ainda com a ausência profunda de políticas públicas.

3.2. Os Primeiros Morros: Décadas de 1900 a 1930

Entre os anos de 1900 até início dos anos de 1930 o Morro da Favela ganhou outra denominação, passou a chamar-se Morro da Providência. “Possivelmente porque foi preciso destacá-lo do coletivo que passou a representar. Para alguns estudiosos, o nome Providência deriva de um rio da região de Canudos” (MEIRELLES & ATHAYDE, 2014, p. 40). Como nem todo fato histórico é de completo consenso, “para outros, o termo honra a ‘providência’ tomada pelos soldados diante da omissão daqueles que lhes deviam dedicar apoio e amparo” (MEIRELLES & ATHAYDE, 2014, p. 41).

A questão é que o repensar as cidades no século XX teve muito a ver com a questão das ocupações, que acabaram por eclodir nos morros da cidade do Rio de Janeiro na mesma época. A cidade, ainda capital federal, tinha *status* de cidade progressista, pois era a que acabava recebendo mais recursos federais para a sua efetiva modernização. Desde o império, a capital federal era a que detinha os maiores e melhores espaços de recebimento de verba pública, o luxo e a riqueza eram mais facilmente identificados em espaços públicos da própria capital do país à época.

A cidade do Rio de Janeiro também possuía, aos olhos de alguns, um cenário urbanístico característico de uma cidade em contrastante urbanização, de um lado as suas indústrias e comércios, intercalando com belos cenários de praias e espaços preservados de mata atlântica, até então, bem cuidados. “A ocupação do Morro da Favela foi procedida por outras, como no Morro do Castelo e no Morro do Santo Antônio, também no [estado do] Rio de Janeiro” (MEIRELLES & ATHAYDE, 2014, p. 41). O Rio de Janeiro queria se modernizar preservando a sua natureza local, no pensamento de muitos a favela era um grande empecilho a esse cenário moderno dos sonhos.

Enquanto isso, os morros foram entrando cada vez mais em evidência para a mídia e seus veículos. Não apenas na cidade do Rio de Janeiro, mas em todo o país, tiveram as suas nomenclaturas próprias, tendo em vista as características das regiões às quais eram pertencentes. Por exemplo, o Morro do Santiago, localizado no bairro da Barra do Ceará, na cidade de Fortaleza, recebeu esse nome em alusão ao Forte de Santiago, datado de sua construção em meados de 1567 pela coroa portuguesa (RIBEIRO, 2011). O Morro das Goiabeiras, também localizado em área da Barra do Ceará, recebeu esse nome pela fruta goiaba que fazia fartura em seus pés de plantas, muito comuns na região.

À época, os termos “favela” e “morro” ainda se confundiam. Alguns usavam “morro” para determinar o próprio morro e as habitações, outros falavam “favela” com a mesma

lógica de significados. “No Rio existe uma associação entre os termos ‘morro’ e ‘favela’ desde o início do século XX (...) As duas denominações são, portanto, utilizadas como sinônimos há muito tempo” (VALLADARES, 2005, p. 31). Hoje, favela, morro -e ainda "comunidade"- ainda continuam a ser sinônimos.

A favela, ao buscar se organizar mais com a chegada ininterrupta de pessoas, logo se transformou em um espaço de disputas de cunho político, pois a aglomeração desordenada de pessoas em espaços insalubres virou um grande problema de saúde pública. Outros moradores do Rio de Janeiro, localizados no asfalto -área abaixo dos morros-, fizeram eclodir os seus preconceitos de gênero, de raça e de classe social existentes na sociedade à época e - ainda persistentes atualmente-.

Como determina de maneira coerente Meirelles & Athayde (2014, p. 41): “Se germinou a favela, foi como consequência de bruscos rearranjos no conjunto de regras que ordenavam o jogo político no fim do período monárquico e nos primórdios da República Velha até agora”. Ou seja, a favela não surgiu do nada, foi fruto maduro da exclusão e degradação da pessoa pobre, é constantemente violentada porque os preconceitos de gênero, raça e classe social perpetuaram o imaginário social na ordem da normalidade mais absurda possível, simplesmente pelo fato de ser favela.

No ano de 1937, em vias de uma “maquiagem espacial”, se buscou construir projetos que visavam um embelezamento dos espaços da favela, tendo como base a tentativa de embelezamento dos mesmos. Uma maquiagem urbana com fins de diminuir o contraste entre a pobreza dos morros e a urbanização dos asfaltos. A favela, nesse sentido, foi chamada de “lepra estética” (VALLADARES, 2005).

Nessa busca pela remodelação dos espaços, no ano de 1937 criou-se o “Plano Agache” que visava “a remodelação e embelezamento da cidade do Rio de Janeiro seguido pelo Código da Construção de 1937” (VALLADARES, 2005, p. 36). Era uma forma bonita do poder público realizar ações que diminuíssem o poder e a existência da favela na cidade.

O Plano Agache representou uma das primeiras iniciativas da esfera pública que tinha como alvo a realização de uma higienização travestida de embelezamento, que aparentemente, visava o progresso da cidade e do estado do Rio de Janeiro que já possuía a lógica turística como uma das suas formas de arrecadação de renda e geração de riquezas múltiplas.

Em suma, o Plano Agache, foi um movimento higienista que buscava a limpeza do cenário de pobreza da paisagem urbana local. “No início do século XX, o *habitat* tornou-se um tema central sobre o devir da capital da República. Tema fortemente estruturado pelo discurso

higienista” (VALLADARES, 2005, p. 36). Analogicamente, o pobre era a sujeira que inundava de detritos da paisagem natural, considerada em vias de ser mais urbanizada, na época. Limpar a cidade da pobreza aparente (não acabar com ela), passou a ser pensado como política pública importante.

Interpelados pelas consequências da existência latente de espaços insalubres nas favelas, como não os conseguiam impedi-los, o poder público passou a tentar reduzir os danos de suas existências. “Preocupados com as questões de insalubridade, epidemias e contágios, realizou-se um estudo minucioso nos cortiços, casas de cômodos, avenidas, estalagens, albergues e hospedarias” (VALLADARES, 2005, p. 37).

Esse estudo foi feito em toda a cidade do Rio de Janeiro, com destaque para as áreas de favelas. Dentre essas áreas, a situação do Morro da Favela foi a mais observada por ter sido considerado território originário de todos os morros, tendo seu modelo comumente mais replicado pelos demais.

Esperava-se que as favelas se adequassem ao cenário urbano social existente à época. Tal fato se daria por uma profunda intervenção estatal, o que não houve. Na condição de poder público, seus agentes tratavam mais as favelas na ótica dos problemas, do que como reflexo do descaso do poder público instaurado e perpetuado até então.

“As favelas seriam elementos que se opunham à racionalidade técnica quanto à regulação do conjunto da cidade. Acabar com elas [e com seus moradores] seria, então, uma consequência natural” (VALLADARES, 2005, P. 41). A favela representava o contrário do que o poder público tinha como ideal de uma sociedade civilizada. Então, a ação de expurgá-la, sendo efetivada, não importando-a como, acabaria por ser uma forma de sanar de vez com o problema.

A favela foi incorporada à cidade a contragosto da maioria da cidade, logo, indagou-se: o que fazer com um amontoado de gente que se alojou em morros espalhados pelo cenário urbano? Talvez, uma saída seria deixá-los ali, amontoados entre si até saber o que fazer com essa situação? Sim, isso acabou por ser a alternativa escolhida pelo poder público.

Logo não foi uma decisão pautada no mero pacifismo e moralidade cristã vigente na época, deu-se na verdade por não se saber o que fazer com aquela gente. “As favelas passam então a ser percebidas como ‘a outra metade da cidade’, aparecendo, antes de tudo, como o território da violência e da pobreza, da ilegalidade frente à cidade legal” (VALLADARES, 2005, p. 20). Foram, na verdade, jogados à própria sorte e assim sobreviveram, resistiram. Nada mudou até hoje.

A favela ao resistir foi severamente estigmatizada. Desde cedo, há uma tendência à

generalização de aspectos negativos ligados a territórios de periferia. O mesmo fato violento ocorrido em espaço de periferia e em um outro espaço mais abastado, possui exatamente duas interpretações ou tratamentos completamente diferentes. Um exemplo clássico é a abordagem policial, sendo grosseira e violenta nas favelas e, por vezes, respeitosa e compreensível nas áreas burguesas das cidades.

Contudo, é na periferia que a conotação negativa das ações do poder público evidencia certo desprezo pelas áreas povoadas pela pobreza, podendo ser visto pela ótica da negação de direitos. “Não que as favelas não tenham moradores pobres, nem que ali não exista violência. Mas, uma grande parte da população do Rio de Janeiro também mora em subúrbios, em territórios periféricos e clandestinos” (VALLADARES, 2005, p. 20). E esses territórios não receberam tão fortemente o mesmo estigma. A favela é a representação simbólica e concreta da violência estrutural do Estado, é o símbolo maior do não-cuidado.

Um outro espaço dentro do universo da favela que sofreu ataques ininterruptos na época de sua elaboração foi o cortiço. Na cidade do Rio de Janeiro, assim como em outras partes do país, os cortiços foram construções que as pessoas usavam para morar na própria favela. Era também lugar de vida, de sobrevivência depois do cotidiano de trabalhos servis. O cortiço não era o que se queria como moradia ideal, mas era o que se tinha.

Os cortiços serviram como lugar de proteção e de tentativas de existência no cenário dos morros, foram retratados em diversas obras literárias, sendo associados à pobreza, à libertinagem e à marginalidade. No geral eram casas mal estruturadas, sem saneamento básico, com pouca -ou quase nenhuma- estrutura fixa segura.

A obra literária “O Cortiço” do escritor Aluísio de Azevedo retrata um olhar específico sobre a sua população e sobre o modo de vida existente nesses espaços. Cada microespaço da favela, em qualquer espaço do mundo, possui a sua própria cultura, seu próprio modo de existir. As favelas são heterogêneas em sua estruturação e historicidade, mas homogêneas em relação à forma estrutural e sistemática de violência que sofrem.

“Definido como verdadeiro inferno social, o cortiço carioca (e outros tantos pelo país) era visto como antro da vagabundagem e do crime, além de lugar propício às epidemias, construindo ameaça à ordem social e moral” (VALLADARES, 2005, p. 24). O cortiço, ainda sobre a sua estereotipação, foi severamente usado para exemplificar um lugar de profunda promiscuidade, agressor da moral social dominante na época, além de servir como mais uma ferramenta de preconceito sobre seus moradores. O cortiço é um tipo melhor de barraco. Com o tempo, o cortiço -moradia de alvenaria- e o barraco -moradia de madeira e restos-, em seus significados, acabaram por coexistir.

Na contemporaneidade, apesar de ser um pouco melhor do que o barraco, o cortiço ainda permanece como moradia insalubre, representa a face urbana indigna de cuidados do Estado, assim como outrora foi. “Considerado o lócus da pobreza, no século XIX era local de moradia tanto para trabalhadores quanto para ‘vagabundos e malandros’, todos pertencentes à chamada ‘classe perigosa’” (VALLADARES, 2005, p. 24). A dita “classe perigosa” citada como problemática era majoritariamente negra e pobre, assim como a sua representação da pessoa "vagabunda" já fazia categoricamente surgir a carga pesada que se tinha sobre o morador dos morros.

A forma, odiosa como se olha para a população mais pobre não se origina de agora, é traço identitário do modo como a mesma foi historicamente subjugada, desumanizada, assim como fizeram com as suas moradias que também sofreram o mesmo tipo de julgamento. Há uma certa tentativa de animalização das pessoas pobres, como se as questões que regem as suas vidas fossem o oposto do que se tem de civilização, como se não tivessem importância, resultado de pensamento colonial, opressor.

O barraco e o cortiço para o resto da sociedade representavam a concretude da imoralidade. Ninguém é responsável pelo conceito de moral atribuído a si pelo olhar do outro. Seja por questões relacionadas ao pudor social ou mesmo de ordem religiosa, ainda na década de 1930, a favela na cidade, em parte, foi pautada socialmente com base no conceito de um ordenamento pautado pela moral cristã, no sentido mais perverso do termo.

Tal perspectiva encontrou na favela o alvo perfeito para suas alegações de condutas consideradas amorais. A noção de moral cristã foi fincada na própria formação da sociedade brasileira, oriunda de influências da colonização portuguesa com vias de sua concepção jesuítica de mundo.

Além da dimensão sócio-ideológica da moral da época, a favela também passou a sofrer, mais fortemente, ataques de ordem da saúde pública, evidenciando a preocupação do Estado temendo que ela se tornasse um vetor de doenças a céu aberto. A favela, de fato, era suja, isso acaba por ser um fato óbvio devido a sua não estruturação e aglomeração ininterrupta.

“No Rio de Janeiro foram promulgadas leis para impedir a construção de novos cortiços. No final do século XIX, uma verdadeira guerra foi desencadeada, levando à destruição do mais importante deles, o Cabeça de Porco” (VALLADARES, 2005, p. 24). Em paralelo, com o aumento cada vez mais acelerado de pessoas nos morros, verificou-se que a construção de novos barracos e cortiços representava para o poder público uma ponte para a proliferação dessas inúmeras doenças.

A representação dos pobres ociosos em seus espaços de vulnerabilidade, de corpos

sujos com seus hábitos lixosos, dotados de uma cultura amoral, se propagou também pelas em vias das condições sanitárias precarizadas que eram facilmente vistas a olho nu. Com o desordenamento da estrutura habitacional, também se desordenou a propagação dessas doenças e a culpa sobre a sua existência foi direcionada às favelas. O fato aumentou ainda mais os holofotes negativos para as pessoas pobres.

Com o polvoroso debate sobre a favela e o seu papel sanitário em meio à cidade, o resto da parcela da sociedade e o poder público começou a traçar diálogos sobre o que fazer com aquele grupo social, com vistas a construir debates em torno de seu futuro. No caso, esses debates eram somente do poder público com a burguesia local, dos tais ilustres detentores do capital econômico, não era algo considerado democrático e de grande participação popular, afinal a favela era tratada apenas como um problema (PERLMAN, 1977).

“Para ela [a favela] se transfere o postulado ecológico do meio como condicionador do comportamento humano, persistindo a percepção das camadas pobres como responsáveis pelo seu próprio destino e da cidade” (VALLADARES, 2005, p. 28). O debate se deu em torno da condição sanitária e de pobreza de suas pessoas, assim como suas consequências, não se buscava construir políticas públicas que proporcionassem a superação de uma condição desumanizadora. O debate sobre a favela se dava mais em relação à ideia de como corrigir essa suposta “anomalia” existente em meio a uma cidade considerada urbanizada. Mais uma vez buscaram desumaniza-los, retirando-os de sua verdadeira condição humana.

Majoritariamente, fez-se uma análise dos favelados dentro de uma perspectiva negativista, quase irresponsável, pois entendia-se que o poder público não tinha gerência sobre o fato, a favela era que estaria atrapalhando o poder público. Nessa forma de pensar do poder público, em tese, se tem que seria mais fácil destruir a favela do que tentar dar melhores condições de vida aos seus habitantes.

Em linhas gerais seus moradores representavam, desde sua origem, o perigo, a ignorância travestida de preguiça, os ociosos sociais que tanto a imprensa local insistiu em rotular, trataram essa visão como se fosse a noção mais correta da situação, “mais fácil lhes parecia remover um cortiço ou uma favela do que constituir polos de educação e habitação profissional para esses indivíduos. Nisso, misturam-se a ignorância, o preconceito, o egoísmo, a preguiça e a incompetência” (MEIRELLES & ATHAYDE, 2014, p. 43).

No caso das favelas do Rio de Janeiro, a fome também começou a ser um problema mais latente aos olhos do poder público. O Estado em vez de acabar com a fome da pessoa, em um viés paradoxal, resolveu acabar com a própria pessoa que tem fome. Tal papel se mostra vivo ainda hoje nos números de mortos por parte do Estado através do poder policial.

A favela sempre foi tida como uma espécie de esgoto social, pois nela eram jogados todos os tipos, concretos e simbólicos, do que "não servia" mais para a uma cidade considerada minimamente organizada. Acabou por ser o reflexo do modo como a desumanização se apresentou em seu modo mais vil. Na analogia do esgoto, para melhorar a sua existência e seu funcionamento, seria necessário que se fizesse uma limpeza. Essa limpeza acaba se reverberando na forma como o Estado a trata continuamente ao longo de seu processo sociohistórico.

Diante das breves problemáticas apresentadas, é possível que se levante a seguinte provocação: por que um pensamento estereotipado em relação a favela tornou-se tão consensual? Valladares (2005) revela que algumas teorias populares atribuíram muito dessa construção sobre a favela em alusão aos escritos do romancista Euclides da Cunha. Mais especificamente, isso pode ser encontrado mais fortemente nas características de sua obra literária mais conhecida, o livro intitulado de "Os Sertões".

A visão do pobre entrincheirado no Morro da Favela e a própria planta intitulada favela, são pontos característicos que se diluíram facilmente no imaginário popular, fatos que estão também presentes na obra de Euclides da Cunha autor (VALLADARES, 2005). A literatura também ajudou, mesmo que sem intenção escancarada, a moldar o que era a favela. A literatura e todo o seu imaginário penetrou fortemente na vida das pessoas e as suas representações sociais foram juntas no pacote.

A obra "Os Sertões" foi uma das mais vendidas do início dos anos de 1900 até poucas décadas depois, tendo a sua primeira edição em 1902, logo uma segunda em 1903, depois outra em 1905 e assim por diante (VALLADARES, 2005). Sempre com aumento significativo no número de vendas, coincidindo diretamente com o começo das primeiras favelas pelo Brasil.

Assim, acabou por dar tal nível de "certeza dos fatos" que a parte da sociedade à época conhecia a favela através da obra. Isso auxiliou no processo de caracterização, quase natural, da própria favela pelo país. Os personagens, a sua estereotipação pobre, sua condição miserável, a linguagem dos diálogos, foram acoplados quase instantaneamente às pessoas das favelas de todo o país.

Os veículos de mídia cariocas também tiveram -e ainda tem- papel importante no que concerne a construir uma visão mais específica do que seria a favela e como a mesma se organizava. O jornalista Benjamin Costallat, homem branco, representante da burguesia, no ano de 1924, em visita às favelas, ao construir o artigo jornalístico intitulado "A Favela que Eu Vi", narra um pouco de sua experimentação no território no Morro da Favela: "É um caminho de

cabras. Não se anda. Os pés perdem a função normal de andar, transformam-se em garras [...] falava-me sempre no perigo de subir a Favela [...] o único risco foi o de despencar” (VALLADARES, 2005, p. 31). Seu relato expressa o olhar de um forasteiro em sua primeira ida ao morro.

No caso do jornalista e de sua visita ao morro, seu espanto foi compreensível, pois chegar na favela não era só uma sensação de estranhamento para um transeunte comum. Imaginar a cena inusitada de um jornalista visitando um lugar onde nunca lá esteve, no mínimo seria algo peculiar. Pois, “todos aqueles que chegavam em sua parte mais elevada, como em Canudos, experimentam uma sensação de medo misturada a uma espécie de fascinação” (VALLADARES, 2005, p. 31). Até hoje o território da favela, seja ela aonde for, exerce poder ambíguo de repulsa e fascínio, dependendo do modo como a mesma é apresentada e qual tipo de conhecimento empírico se têm do local.

Logo, no emaranhado da desordem social onde se encontrava a favela dentro do cenário urbano e sanitário, não levaria muito tempo até que a mesma despertasse o interesse de candidatos a serem seus gestores. Dentre vários personagens que emergiram da desordem, nascia também a figura proeminente -até hoje- do “chefe”. Nesse caso, a nomenclatura mudaria décadas depois para “chefe do tráfico”, “miliciano”, ou simplesmente, “marginal¹²”. O chefe era o responsável pelas contravenções também pertencentes ao espaço. Havia o contrabando de vários materiais ilícitos.

A ausência de organização do poder público fez perpetuar muitas figuras de poder paralelas. Como relatam jornalistas na época: “a ordem política específica [era] marcada pelo domínio do chefe (...) assim como em Canudos, a favela tinha um chefe que controlava a cidadela onde as instituições públicas não eram respeitadas” (VALLADARES, 2005, p. 34). Esse poder paralelo atuava de maneira ambígua, servindo de instrumento de força e de proteção diante das violências que as figuras de poder estatais impunham, ao mesmo tempo em que era violento e dominador.

A imposição de poder pelo intitulado chefe se deu também pela vulnerabilidade da própria favela. “Guardadas as devidas proporções, é a mesma história, o estrangeiro que chega, impõe a sua ordem, dirige e administra um espaço” (VALLADARES, 2005, p. 34). Um espaço em constante mudança, terreno de resistências, se tornou fragilizado em vários aspectos.

O poder paralelo do chefe criminoso oprimia, mas protegia. O poder público também oprimia e fazia promessas de mudanças de vida. Para os moradores das favelas em

¹² Significaria aquele que está à margem.

meio a essa questão, acabava por ser uma situação de constante exposição a vulnerabilidades múltiplas. Em específico, uma figura de poder que foi mencionada pelos jornais locais na época pela imprensa do Rio de Janeiro foi a de um indivíduo intitulado de “Zé da Barra”.

Zé da Barra foi colocado como o primeiro grande chefe da região, dotado de extensa presença de poder nas mais variadas favelas, como relata de maneira coesa Valladares (2005, p. 34): “Um dia chegou à favela um homem - Zé da Barra. Vinha da Barra do Piraí. Já trazia grande fama. Suas proezas eram conhecidas, era um valente, mas de um grande coração”. Depois do Zé da Barra, muitos outros personagens de poder marcaram o domínio dos morros no Rio de Janeiro e pelo país, sempre com a ambiguidade de suas figuras de poder.

A contravenção -e hoje o tráfico de drogas- se disseminou fortemente possuindo uma característica ambígua. Representa a morte, a violência, o dinheiro e o medo, ao mesmo tempo em que acabam por ser muito sedutores em sua forma de atrair pessoas na figura de aliados, de concepção de família mesmo.

É, de fato, um poder paralelo que atuou -e atua- como personagem na construção das favelas pelo país. A contravenção, especificamente na figura do tráfico e seus derivados surgem em vários momentos desta tese, por terem conexão direta com o percurso de vida das pessoas protagonistas nesta investigação, os educadores sociais da Favela do Titanzinho.

Muitos personagens das ações de contravenção acabaram vindo da região nordeste do país para os morros cariocas. A mídia acreditou que a ocupação por parte dos migrantes nordestinos nos morros na cidade do Rio de Janeiro, seria apenas um fenômeno passageiro, o que não foi, criou raízes.

Com o avanço ainda maior em relação a elaboração de um olhar específico perante os imigrantes nordestinos nas favelas cariocas, seja pelo tráfico ou outros fatores, a mídia traçou algumas características que considerou importantes no que concerne ao modo de vida das pessoas.

No geral, tratou-as mais severamente como protagonistas de espaços sujos que ocasionavam danos à moral social. Fez exaltar seus preconceitos moralistas, como pode ser lido nos escritos de Valladares (2005, p. 34-35):

(...) “[a favela era] espaço capaz de condicionar o comportamento dos indivíduos, integrando os recém chegados à identidade coletiva (...) comportamento moral revoltante para o observador, marcado pelo deboche, pela promiscuidade e ausência de trabalho, uma economia fundamentada no roubo e nas pilhagens (...) um perigo à ordem social de toda a região”

Com a elaboração desse olhar raso e prematuro de parte da mídia local, criou-se um

processo de representação do morador da favela beirando, mais uma vez, ao animalismo, ou, o avesso do que se tinha como ideia de civilizatório no indivíduo. Esse pensamento linear, uniforme e danoso, tendo em vista a multiplicidade de pessoas e culturas que compunham a favela, acabou por preencher ainda mais o imaginário sobre a mesma.

Falar de favela era -e ainda, por vezes, é- significado do nefasto que não cabe à ordem pública. Em vez de construção de diálogos em torno da condição de subalternidade em vias de sua superação, havia na verdade uma teia de preconceitos. Apesar dos ataques, nem tudo era só espinhos.

Na analogia entre a favela carioca e a cidade de Canudos, “para Euclides da Cunha, o arraial de Canudos representava a liberdade” (VALLADARES, 2005, p. 35). Na ótica da favela, para seus moradores, a mesma era sinônimo também de esperança, de vida nova. Mesmo na pobreza a ação de esperar-se ainda se fazia presente, isso não a diminui, mas não a unifica como único caminho possível.

De início, a favela foi exposta ao mundo pelo olhar dos jornalistas, nesses diálogos a favela parecia fazer parte do não-lugar, era tida como a não-cidade, uma anomalia que logo deveria ser combatida para o seu devido expurgo. “Quando isso ocorre o que chama a atenção, num primeiro plano, é a rígida demarcação que se estabelece entre ambas, fazendo com que a cidade seja vista como uma coisa e a favela como outra” (OLIVEIRA & MARCIER, 2005, p. 90). A favela estava na cidade, mas não era cidade, parecia com a noção de sociedade civilizada tinha dois rumos distintos.

3.3. O Governo Getúlio Vargas e a Higienização das Favelas: Década de 1940

Após os olhares iniciais, a demarcação como lugar do inacessível, do sujo aumentou em larga escala. “A campanha contra a favela parece ter sido conduzida com sucesso e sustentada pelo Rotary Club do Rio” (VALLADARES, 2005, p. 43). O respectivo órgão era frequentado e administrado pela parcela que ocupava a considerada “elite social” à época. Ou seja, o nojo em relação aos moradores de periferia era algo latente e que aumentava o desejo de um “novo ordenamento” daqueles que lá estavam.

O final da década de 1930, já iniciando a década de 1940, foi a época que mudou historicamente os rumos da política brasileira com o Governo Getúlio Vargas. O respectivo governo representou o início de políticas públicas voltadas em ampla escala para atender, em parte, as problemáticas da classe trabalhadora. A mesma ambiguidade do chefe do morro também estava presente em Getúlio Vargas.

Sua dubiedade foi amplamente conhecida, com a visão popular de ter sido, “o pai dos ricos e a mãe dos pobres”. “Retrocessos ou renovação? Reforço da tradição oligárquica ou ruptura com o passado? Continuidade ou mudança com uma abertura para os interesses da nova ordem urbana industrial?” (VALLADARES, 2005, p. 49). Sua contrariedade foi questionada entre os moradores de favelas.

A República Getúlio Vargas usou a vulnerabilidade social latente como justificativa para inúmeras atrocidades do poder público, em certa medida, pouco citadas. Com a lógica intervencionista pelo Estado central, buscou-se construir um movimento de perseguição aos ditos “comunistas”. Esses comunistas podiam estar também nas favelas.

O movimento do considerado “delírio comunista”, vivo até hoje, beirou a atos de extrema irracionalidade. “Era, no entanto, uma ditadura de tipo populista, que reconheceu e protegeu os trabalhadores através de leis reguladoras das relações salariais, modernizou o sistema educativo e a proteção social” (VALLADARE, 2005, p. 50). Se pautaram em preceitos conservadores e desejos fortes de uma intervenção político-militar na busca por assumir o poder absoluto e restaurar a ordem.

A política trabalhista de Vargas afetou diretamente a favela, pois nela continha a camada mais desassistida pelo Estado, que era em sua maioria de cunho clientelista. “A ajuda aos pobres deveria constituir uma responsabilidade pública com o intuito de reduzir o estigma da inferioridade e da dependência que frequentemente caracterizam o assistencialismo” (VALLADARE, 2005, p. 50).

Na dita Era Vargas, havia pão na mesa, mas isso não impedia que o chicote da

dominação burguesa soasse mais forte quando a ele lhe convinha. É a concretude do movimento de falsa libertação, pois se antepõe a lógica de uma libertação consciente de si e do papel daquela pessoa em sociedade. Tal dimensão será abordada de maneira mais ampliada em tópicos mais a frente nesta tese.

Vargas olhou com certo tom de especificidade para as favelas. Na República de Getúlio Vargas em sua lógica de pão e servidão social, uma instrução normativa intitulada de Código de Obras de 1937 reiterou as sugestões na construção de moradias, Têm-se como destaque um trecho que aborda especificamente o que seria determinado como favelas: “O código preconizava a eliminação das favelas em substituição por novos alojamentos de acordo com as normas de salubridade” (VALLADARES, 2005, p. 53). O poder público formalizou seu desejo de eliminação da favela dentro de uma lógica de política pública a nível federal.

Do Código de Obras de 1937, em trechos relativos às favelas, pode se destacar que:

Nesta primeira definição oficial, bastavam dois casebres para formar uma favela; o conglomerado poderia ou não ter uma disposição ordenada (...) a construção era precária; as favelas existentes crescem por extensão; as favelas já funcionam em parte como mercados imobiliários, o volume dos aluguéis recebidos é importante o suficiente para chamar a atenção (...) as favelas não surgem somente da invasão de terrenos vazios (VALLADARES, 2005, p. 53).

O Código de Obras de 1937 foi um marco no que concerne a tentativa de uso ordenado de espaços públicos, tendo sido o primeiro documento oficial que tratava das favelas em sua organização e proliferação. Apesar de haver uma tentativa constante de ordenar o espaço urbano, a favela realmente surgia como a pintura viva da desigualdade que a capital federal, na ocasião, queria que fosse menos visível.

“E a capital federal nunca se tornou europeia, graças à força que continuaram a ter nela a capoeira (ou pernada ou batucada), as festas populares que ainda reunia pessoas de diferentes classes sociais e raças)” (ZALUAR & ALVITO, 2006, p. 7). O pensamento colonizado, engessado, queria tornar a cidade do Rio de Janeiro, de clima tropical e ameno, a cópia de uma grande capital europeia, de climatização oposta. O idealismo servil ainda se fazia presente nesse tipo de pensamento. O imaginário colonizado ainda relutava em relação à ideia de que a população brasileira poderia elaborar a sua própria identidade social e paisagística.

No decorrer da década de 1940 houve uma tentativa de recenseamento em relação às moradias existentes no estado do Rio de Janeiro com ênfase na capital federal. Isso dimensionou as políticas públicas utilizadas até então, tendo em vista o caráter totalmente assistencialista das mesmas. “Até o Governo Vargas, a ajuda social aos pobres tinha um caráter

quase exclusivamente privado e religioso, e era organizada segundo práticas e instituições que remontavam ao Brasil Colonial” (VALLADARES, 2005, p. 57). As pessoas ainda eram tratadas de modo não humanizado, tendo em vista o alto teor de ações de caridade guiadas por preceitos assistencialistas.

Com o censo de 1940, entrou, pela primeira vez, a figura ativa da profissional da assistência social. Mais uma vez, tentaram ter como base o modelo europeu. “Para a formação desses profissionais, em 1937, foi criado o Instituto Social, atual Departamento de Serviço Social da Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)” (VALLADARES, 2005, p. 57). Após a entrada de jornalistas, engenheiros, urbanistas e médicos nas favelas, pensaram que a profissional de assistência social seria a mais adequada para cumprir tal função.

Naquele momento as favelas parecem ser pontos importantes dessa nova categoria profissional, já que as assistentes sociais compreendiam os modos de vida das pessoas moradoras das favelas no que concerne à questão da proteção social e possibilidade de garantias de cuidados pelo poder público.

Maria Hortência do Nascimento e Silva foi reconhecida como a primeira profissional de assistência social a atuar na região das favelas do Rio de Janeiro. A Assistência Social organizada pela Prefeitura do Rio de Janeiro funcionou em parceria com o Instituto Social D. Maria Luiza de Fontes Ferreira que muito se interessou pelas questões das favelas na década de 1940. O primeiro centro social foi instalado em um barraco bem ao alcance dos moradores favelados. Após isso, realizou-se um mini recenseamento dos habitantes, tarefa auxiliada por funcionários da prefeitura municipal (VALLADARES, 2005).

O trabalho evoluiu no sentido de entender como se dava concretamente a situação social das pessoas moradoras de barracos que se amontoavam ao longo dos morros. "Neste Centro Social, Maria Hortência do Nascimento e Silva realizou o estágio que resultou na monografia final de curso. Trabalho que pode ser considerado como o primeiro estudo de caso em favela" (VALLADARES, 2005, p. 58). Contrariamente a outros observadores que apenas visitavam ocasionalmente as favelas, Maria Hortência se deslocava diariamente, a pé ou de bonde, mais precisamente, para a região conhecida à época como Largo da Memória.

"A favela do Largo da Memória, situada em um terreno plano da Zona Sul do Rio, era de fácil acesso pelo transporte comum (...) Maria Hortência apresenta descrição detalhada dessas favelas, incluindo: diversos tipos de barracos, etc" (VALLADARES, 2005, p. 58). Em dados estatísticos coletados pela prefeitura à época no ano de 1942, para se ter como exemplo de constante expansão, quando de início se tinham apenas poucas dezenas de pessoas, na Favela do Largo da Memória, com o passar de poucos anos, a população já era de cerca de 1.619

peessoas.

Em relação a tipologia das favelas, dentro de um âmbito mais generalista, olhando pelo viés de sua estrutura física, "eram favelas estabelecidas, favelas recentes, favelas em terrenos municipais e favelas em terrenos particulares" (VALLADARES, 2005, p. 59). As favelas acabavam por ser fincadas guiadas mais pelas necessidades de seus ocupantes do que pela oferta de espaço geográfico na região.

Valladares (2005) ressalta que mesmo com a importância da monografia construída por Maria Hortência, é importante ressaltar que a construção de seu texto estava carregada de aspectos morais. "Os juízos de valor e os preconceitos quanto aos pobres e negros frequentemente associados às favelas aparecem com maior evidência quando ela discute o problema da favela que surge por uma solução definitiva" (VALLADARES, 2005, p. 60).

A solução definitiva destacada pelo estudo de Maria Hortência denota a dimensão de que a favela em seu reflexo de pobreza e descaso precisava ser limpa ou destruída, ressaltando a visão higienista que se tinham em aspectos de raça e de classe social que vinha do poder público, com traços da moralidade cristã que pairava a construção social vigente naquele cenário.

Nesse sentido, é importante ressaltar este trecho da monografia construída por Maria Hortência, que tem a sua importância como ferramenta de desvelamento da realidade, mas ao mesmo tempo, se apresenta também como reflexo do que se pensava em relação a pessoa pobre e negra no Brasil:

Filho de uma raça castigada, o nosso negro, malandro de hoje, traz sobre os ombros uma herança mórbida por demais pesada para que a sacuda sem auxílio, vivendo no mesmo ambiente de miséria e privações; não é sua culpa, se antes dele os seus padeceram na senzala, e curaram suas moléstias com rezar e mandingas. É de se espantar, portanto, que prefira sentar na soleira da porta cantando ou cismando, em vez de ter energia para vencer a inércia que o prende, a indolência que o domina, e resolutamente pôr-se a trabalhar? (VALLADARES, 2005, p. 60).

Tal perspectiva enterra o papel importante da pessoa pobre e negra na construção da sociedade brasileira, anulando seu protagonismo, sua importância na formação do país. "O papel do negro escravo foi decisivo para o começo da história econômica de um país fundado, como era o caso do Brasil, sob o signo do parasitismo imperialista. Sem o escravo, a estrutura econômica do país jamais teria existido" (NASCIMENTO, 2016, p. 59). Tal relato feito por Maria Hortência mostra como a dimensão da subalternidade em relação à pessoa pobre, sempre foi prática comum das elites. Existe uma visão nociva em relação aos oprimidos sociais, pessoas em situação de vulnerabilidade, como se fossem o que destoa do imaginário idealista de uma

sociedade em pleno desenvolvimento.

Mesmo envolta dentro de um modelo onde a questão da caridade foi ferramenta norteadora de algumas ações, o trabalho de Maria Hortência tem sua importante contribuição concreta para o âmbito da assistência social com pessoas moradoras das favelas, foi ponto de partida significativo para outros trabalhos pelo país, tendo como base a visita constante nos territórios e o modo mais aprofundado como algumas questões foram abordadas, como a questão da empregabilidade, a condição das moradias e o cotidiano de realidades subalternizadas.

Após o seu trabalho, ficou visível o alinhamento de Maria Hortência com o Governo Vargas. Seu trabalho nas favelas foi um dos pontos base para a construção dos chamados Parques Proletários. Essa é considerada a primeira política pública de construção de moradias populares para os residentes nas favelas do Rio de Janeiro, parceria da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro:

Os três parques proletários construídos durante o período de 1941-1944 (Gávea, considerado modelo, Caju e Praia do Pinto) realojaram de 7 mil a 8 mil pessoas, efetivo modesto se considerarmos que as estimativas à época contavam cerca de 250 mil a 300 mil pessoas os residentes no Distrito Federal -Rio de Janeiro-, e que os objetivos estabelecidos por essa nova política eram muito mais ambiciosos (VALLADARES, 2005, p. 61).

A “descoberta” das favelas pelo poder público se evidenciava mais diante de um aspecto urbano do que na lógica da vulnerabilidade de sua população. Ainda em relação a preocupação com os fatores urbanos, o governo municipal determinou algumas prioridades para inibir a formação de novas favelas e controlar a população pobre e periférica que se amontoava nos morros cariocas ao longo de quatro décadas na cidade: “a) o controle da entrada, no Rio de Janeiro, de indivíduos de baixa condição social; b) o retorno de tais indivíduos de tal condição para os seus estados de origem; c) a fiscalização severa das leis que proíbem a construção e a reforma de casebres” (BURGOS, 2006, p. 27).

Os parques proletários foram o que concebemos hoje como Conjuntos Habitacionais, espaços projetados para realocação das pessoas em situação de vulnerabilidade, provenientes de verbas do Estado para manutenção da vida e garantia de direitos sociais básicos. Na cidade de Fortaleza, principalmente nos anos de governo municipal, também com verbas federais, oriundas de administrações públicas do Partido dos Trabalhadores, houve uma intensa expansão por toda a cidade, através do Programa Minha Casa, Minha Vida, de cunho também a garantir moradias a pessoas pobres.

Em relação aos Parques Proletários, o Governo Vargas comungava fortemente com essa iniciativa, pois cabia a ele também a sua missão, dialogar com a massa pobre. "Dentro da nova política, não seria mais sustentável incendiar as zonas urbanas ocupadas irregularmente ou simplesmente expulsar os pobres, conforme foi feito na época da guerra contra os cortiços" (VALLADARES, 2005, p. 61).

O Governo Vargas passou a enfatizar e a defender que condições básicas de moradia e de higiene eram direitos básicos dos trabalhadores. Isso passou a refletir na criação de políticas públicas específicas, o que não foi algo bem aceito por parte da sociedade. Vargas passou a assumir que poderia existir uma outra forma de conceber a pobreza além de sua existência e expurgo. "Assumia também que a casa própria e a alimentação adequada eram aspirações legítimas do trabalhador" (VALLADARES, 2005, p. 61).

A política pública de Vargas também se revela importante ferramenta de populismo, pois a favela antes quase sempre violentada passou a ter um momento de escuta onde as suas questões foram minimamente atendidas. Ao mesmo tempo em que isso gerava apoio popular forte e garantia que o Governo Vargas também se atua em prol da classe mais abastada socialmente. O apoio da favela garantiria a plenitude do regime de Vargas e de seu conjunto de benesses e ataques aos mais pobres.

3.4 Os Marcos Sociais e as Políticas Públicas: 1950-2000

Na década de 1950 a favela saiu apenas do imaginário e das páginas de problemáticas sociais e passou a ser melhor estudada. Nesse mesmo ano houve na capital federal o recenseamento que incluiu as favelas como pontos a serem analisados na dimensão de tomada de políticas para o enfrentamento de suas problemáticas. O fato deu-se primeiro no Distrito Federal e depois havia a ideia de se ampliar para todas as regiões do país.

Victor Tavares de Moura foi o primeiro responsável por tirá-la da linha de problema de saúde pública, ordem urbana e assistência social. Mesmo com a existência do Código de Obras de 1937 reconhecendo a favela como espaço de moradia, com a criação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 1938, e ainda com a capital federal possuindo um Departamento de Geografia e Urbanismo, foi somente após cinquenta anos da existência da primeira favela -no Rio de Janeiro- que as mesmas passaram a tentar ser compreendidas enquanto fenômeno migratório urbano, reflexo latente de desigualdades diversas.

Os primeiros dados estatísticos da favela na capital federal constataram que existiam cerca de 119 favelas, contando com 138.837 mil habitantes em seu total. Na dimensão de gênero tida à época, identificavam exatos 68.953 sendo do sexo masculino e 69.884 do sexo feminino (VALLADARES, 2005).

Os números de habitantes estavam em discordância com o que apontou os órgãos de imprensa que estimava entre 400 e 600 mil moradores. O governo federal também discordou de tal número, afirmando que a favela representou apenas 7% da população de acordo com as suas prerrogativas, se dividindo em 34.528 moradias a uma média de 4,01 pessoas por unidade (VALLADARES, 2005). Esses números são importantes pois dão uma dimensão inicial da dimensão demográfica da favela no início do século XX e devem ser analisados em consonância com os dados mais recentes que foram destacados nos tópicos subsequentes desta tese.

Os dados quantitativos oficiais acabaram por não revelar a consequência do processo migratório de pessoas deslocadas do Nordeste ou do Norte para a capital federal, por exemplo. Os números também divergiam em aspectos básicos, como a questão do analfabetismo, que foi apontada oficialmente como sendo da grande maioria da população, mas a imprensa datava um número que estava entre 53% dos habitantes (VALLADARES, 2005).

Na dimensão racial ou “de cor”, que foi o termo utilizado na elaboração do recenseamento, constatou-se pelo governo federal que haviam 36% de pessoas mestiças ou pardas, 29% de pessoas brancas e 35% de pessoas negras. Sobre os dados a Prefeitura Municipal

teceu o seguinte comentário, conforme mostra Valladares (2005, p. 65):

Não é de surpreender o fato de os pretos e pardos prevalecerem nas favelas. Hereditariamente atrasados, desprovidos de ambição e mal ajustados às exigências sociais modernas, oferecem em quase todos os nossos núcleos urbanos os maiores contingentes para as baixas camadas da população [...] O preto, por exemplo, via de regra não soube ou não pode aproveitar a liberdade adquirida e a melhoria econômica [...] renasceu-lhe a preguiça atávica, retornou à estagnação que estiola, fundamentalmente distinta do repouso que revigora.

As palavras da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro após o recebimento dos dados referentes às pessoas das favelas mostram da visão higienista que se tinha e que o recenseamento não foi capaz de anular, em vias de se buscar a melhoria de vida dessas pessoas por parte de elaboração de políticas públicas para tal fim. Perpetuasse a visão racista e classista em relação aos moradores da favela em vias de desumanizá-lo, tal processo é usado como forma de opressão e será destrinchado pedagogicamente nos tópicos subseqüentes dessa tese.

Não satisfeito com a declaração oficial da prefeitura, o prefeito fez a sua própria declaração questionando a dimensão dos cuidados corporais dos moradores das favelas, afirmando que “as conseqüências desse complexo de condições negativas não se fazem sentir apenas no campo da higiene, o desasseio é agravado pela promiscuidade, provoca lamentáveis conseqüências de ordem moral” (VALLADARES, 2005, p. 66).

As declarações do prefeito exacerbam a visão do poder público personificadas na figura do mesmo, na década de 1950 o Governo Vargas já havia perdido a sua força. Ressalta-se que tais afirmativas foram redigidas também em documento oficial. Era o verdadeiro preconceito oficializado, declarado. O Governo Vargas estava mais preocupado com os processos de urbanização social ainda na década de 1950, como explicita Perlman (1977) sobre o quadro social à época,

A força de trabalho urbana, por exemplo, cresceu cerca de 9,2 milhões na década de 1950, mas 62 por cento dessa força adicional permaneceu desempregada. Cerca de 600 mil empregaram-se na indústria e 2,9 em serviços, enquanto o restante, 5,7 milhões, encontravam-se como se diz, inativos (p. 33).

O Governo Vargas na década de 1950 estava mais preocupado com o olhar econômico sobre a economia do país, como a favela não era tida como de importância no cenário econômico, a mesma acaba por não ser vista como de importância também nesse viés. Pois, na perspectiva macroeconômica, a favela não representava a força de trabalho formal que o país precisava, não podia ser numerada, quantificada, por estar em constante expansão e

formação. Poderia ser vista como o resultado da exploração e da subalternização também dos setores econômicos da sociedade, mas essa visão parece não ter sido alcançada na ocasião.

No limiar da década de 1960 há um novo formato no olhar que se dá sobre a favela, não apenas na cidade do Rio de Janeiro, mas estendido por todo o país. Inicia-se "a valorização da favela enquanto comunidade; e a inauguração de um verdadeiro trabalho de pesquisa de campo mobilizando as ciências sociais" (VALLADARES, 2005, p. 74). As universidades foram importantes nesse processo de retomada ou início de um olhar mais humanizado para o universo das favelas.

A figura de Dom Helder Câmara, em vias da Igreja Católica, começou a ganhar notoriedade no que concerne ao trabalho realizado em vias de se trabalhar por melhorias para as pessoas pobres das favelas. "A igreja de fato já estava presente nas localidades, quer se tratasse de iniciativa de algumas paróquias ou certos grupos religiosos, ou da Fundação Leão XIII" (VALLADARES, 2005, p. 75). A Fundação Leão XIII foi uma instituição criada pela ala mais conservadora da igreja católica e pelas autoridades do Partido Comunista, considerado proibido no Brasil na década de 1960.

A moralidade estava presente nos trabalhos da Fundação Leão XIII. Os seus objetivos declarados eram o de "assegurar assistência material e moral aos habitantes dos morros e favelas do Rio de Janeiro" (VALLADARES, 2005, p. 76). A igreja católica abraçou a problemática das favelas no Rio de Janeiro e no país com o intuito de cumprir a sua missão social de abandonar uma atitude mais repressiva buscando romper paradigma dominante e instaurar os trabalhos com o viés mais alinhado à educação social e à integração.

Outras questões que foram além do olhar para o próprio indivíduo, indo para uma dimensão macro dos problemas sociais, também foram crescendo ao longo da própria evolução social já emergindo na década de 1960. Um destes problemas foi a questão da urbanização latente, o que ocasionou e modificou também o cenário das favelas brasileiras.

Perlman (1977) enfatiza o fato de que "seja a migração, o crescimento natural ou super-mecanização a causa principal da hiper-urbanização, o fato é que o fenômeno constitui um dos principais desafios dos nossos tempos" (p. 33). Ainda na década de 1960 já adentrando na década de 1970 são realizados estudos mais específicos sobre o perfil social dessas pessoas que influenciaram esse processo migratório.

Nisso é importante compreender que o processo de migração das favelas não pode ser visto dentro de uma lógica homogeneizadora ou de forma idêntica para todas as pessoas migrantes. "Apesar de, até certo ponto, compartilharem o mesmo destino e as mesmas condições de vida urbana, é óbvio que sua experiência migratória se diferencia de maneira

significativa" (PERLMAN, 1977, p. 90). Por exemplo, em relatos à época era comum encontrar homens casados que viviam da agricultura, assim como também mulheres solteiras originárias de grandes centros urbanos, etc.

A década de 1970 para as favelas pode ser caracterizada como a de maior repressão, não apenas no Brasil, mas como em toda a América Latina e ao redor do mundo. No Chile, por exemplo, os generais voltaram ao poder e a favela chilena, em Santiago, foi palco de constantes violações de direitos e profunda repressão social nos guetos sociais.

"Quando os generais voltaram ao poder em março de 1976 estavam decididos as *villas miserias* de uma vez por todas; durante os anos possíveis de *El Proceso*, o controle dos aluguéis foi eliminado, 94% dos assentamentos acabaram" (DAVIS, 2006, p. 116). O cenário das favelas do Chile sofreu uma opressão semelhante à sofrida na favela brasileira na mesma época. Importante elencar que a violência urbana na favela não iniciou apenas em meados de 1970, mas desde as primeiras ocupações, a polícia sempre construiu o estigma de um território onde a sua violência poderia ser permeada sem controle.

A década de 1970 no Brasil foi permeada de ações violentas por parte do Estado, tendo em vista que devido ao período ditatorial, as opressões e repressões do governo em vários âmbitos acabaram por ser mais massivas e latentes, inclusive na tentativa de remoções territoriais da própria favela. Muitas das ações violentas nas favelas foram justificadas com a prerrogativa de que as invasões, espancamentos e massacres diversos ocorriam na tentativa de combate ao crime na região. Davis (2006), elucida um pouco mais sobre esse processo:

Desde a década de 1970, tornou-se lugar comum para os governos do mundo todo justificar a remoção das favelas como modo indispensável de combater o crime. Além disso, as favelas costumam ser consideradas uma ameaça simplesmente por serem invisíveis para a vigilância do Estado e, com efeito, estarem "fora do panóptico". (p. 117).

A remoção das favelas, fato também tentado no Brasil durante o Governo Vargas, foi a estratégia que os governos encontraram para encerrar o "problema" da tida hoje "favelização", que é a forma como alguns teóricos encontraram para caracterizar a expansão das favelas.

No ano de 1973, um dos primeiros atos do Pinochet, depois de assassinar os líderes da chamada um dos primeiros atos conhecidos de sua ditadura foi o assassinato de dos líderes da Esquerda Popular, para que fosse reestabelecida a hegemonia da classe mediano centro da cidade de Santiago do Chile. Cerca de 35 mil famílias foram removidas do espaço (DAVIS, 2006). As casas foram totalmente incendiadas e seus moradores sucessivamente expulsos.

"No Rio de Janeiro, entre os anos de 1965-1974, foram removidos de espaços considerados favelas cerca de 139 mil pessoas" (DAVIS, 2006, p. 110). Hoje é mais provável que os governos melhorem as paisagens demolindo as favelas e diminuindo, em certa medida, as agressões, não cessando-as, tendo em vista o advento das redes sociais que acabam por servir também de fiscais de violências desmedidas perante a opinião pública interligada nas redes sociais.

Essas remoções de pessoas de seus espaços de vida, pois uma favela é um espaço de resistência e reelaboração de vida acaba sendo vital para o aumento da pobreza, que já era latente. Pois, é o povo pobre que habita as favelas, é resultado diante de um fato lógico, entendendo que ele faz parte de um complexo sistema de opressão que o rege. Santos (2013) dialoga sobre o processo de construção de pobreza urbana em cenários de vulnerabilidades sociais, ao mencionar que:

A pobreza urbana - ou melhor, os aspectos da pobreza vinculados à urbanização - alimentou uma atividade intelectual infatigável. Mas as explicações simplistas ou falsas a respeito do que é pobreza e como ela é criada, como funciona e evolui continuam sendo o verdadeiro problema (...) há muitas maneiras de esquivar-se do problema da pobreza, seja tratando o assunto como uma questão isolada, seja ignorando que a sociedade é dividida em classes (p. 20).

Santos (2013) dialoga sobre um aspecto latente homogeneizador das violências sofridas no Chile e no Brasil, a pobreza como característica latente entre os oprimidos de tais ações, a mesma ocorrida em um cenário urbano. As desapropriações, termo eufemista para tratar de expulsões violentas, busca mascarar, encobrir a realidade latente de que o Estado nunca soube o que fazer com as favelas e com o seu povo pobre. Não houve política pública efetiva até a década de 1970 -e nem depois- que desse conta do cenário social das favelas em que se construísse o mínimo de esperança de mudança.

Na década de 1980 emerge consideravelmente e busca por espaços de segurança pelos mais abastados sociais. "Se os pobres resistem duramente ao despejo do núcleo urbano, os mais abonados trocam voluntariamente os seus antigos bairros por loteamentos temáticos murados na periferia" (DAVIS, 2006, p. 120). A busca por segurança acabou por ser obsessiva e universal, tendo em vista o aumento da criminalidade em vias da crise urbana.

Mesmo com fenômenos tão latentes, a academia ainda estava imersa, em sua maior parte, no abismo dos mitos e alegorias do que se tinha sobre a favela, deixando cair em ostracismos ou representações simplistas cada vez mais corroboradas pelos diversos veículos midiáticos. A caracterização do povo favelado, cerca de cinco décadas após a sua primeira

efetiva exposição ainda era tida com certo exotismo, como ainda hoje, na escrita desta tese, ainda é pelos programas policiaescos diários.

No alvorecer da década de 1990, optou-se, em certa medida, pela abordagem mais comum tida ao favelado, a imbuída de pressuposições, carregada de mitos, como determina Silva (2006):

Impostos assim à opinião pública, os mitos também não deixam de influenciar os investigadores sociais; e aqueles que desejam orientar-se para uma visão mais global do fenômeno da pobreza, com frequência se sentem impotentes e se desiludem.

A construção de mitos influencia, inclusive, na questão das políticas públicas nas áreas de periferia e isso tem um fator político muito importante, pois acaba moldando o modo como o poder público vê a favela e nessa forma de olhar, acaba moldando as suas ações perante a mesma.

Um ator influenciador dentro dos impactos que a favela sofreu de 1972 até a própria década de 1990 foi o Banco Mundial, agente capitalista que atua nos países pobres no empréstimo de dinheiro para elaboração de políticas públicas e desenvolvimento social, pelo menos essa seria a teoria. Na prática, o Banco Mundial acaba por ser agente político influenciador nas políticas urbanas nacionais, inclusive no Brasil:

Os empréstimos do Banco Mundial para desenvolvimento urbano aumentaram de meros 10 milhões de dólares em 1972 para mais de 2 bilhões de dólares em 1988. E, entre 1972 e 1990, o Banco ajudou a financiar um total de 116 programas de ofertas de lotes urbanizados e/ou de urbanização de favelas em 55 países -incluindo o Brasil- (DAVIS, 2006, p. 79).

Em termos de atendimento às necessidades específicas dos povos da periferia, a ação acabou sendo efêmera diante da real necessidade que a favela precisaria ao longo de sua situação de desassistência. Todavia, foi o limiar para inserir o Banco Mundial em nível de influência direta na construção e elaboração de políticas públicas a nível nacional. Esse poder coloca a instituição e seu conjunto de dogmas como também balizadoras de ações, assim como também de algumas violências oriundas do próprio Estado.

Na década de 1990 o período de redemocratização estava em seu alvorecer e as conjunturas à época pediam que fosse repensado alguns fatores, inclusive de tratamento, em relação à favela. Pelo fato de serem grupos sociais considerados à margem da sociedade, no que concerne à aplicação de políticas públicas, a sua aplicação era ainda bem precária, a polícia ainda continuava sendo muito violenta e a teoria da marginalidade em relação a sua população

ainda bem latente, principalmente no que diz ao tratamento da mídia em vários níveis.

Na teoria da marginalidade "a favela é socialmente desorganizada e seus moradores encontram-se isolados da vida urbana circundante (...) a crença geral diz que existe um alto nível de desconfiança mútua nos cortiços urbanos" (PERLMAN, 1977, p. 169). Tal fato tornaria difícil qualquer espécie de cooperação organizada. Questiona-se os laços parentais e de amizade como sendo fracos em ambientes urbanos. Nesse sentido, Perlman (1977) enfatiza que:

(...) admite-se que as frustrações pessoais em termos de desemprego, incapacidade, de conseguir escola e assistência médica para os filhos, e fracasso na consecução de muitos dos objetivos que atraíram os migrantes para a cidade, são transformados em comportamentos antissociais como violência, crime e alcoolismo (p. 169)

Nessa dimensão, a culpabilização de sua condição de violência, seria fruto de seus próprios comportamentos. A migração da pessoa do meio fora do urbano para o meio urbano ocasiona essa aparente típica mudança de comportamento no morador da favela, como se já fosse aguardado a sua condição comportamental quase animalisca. O violento, o criminoso e o uso excessivo de álcool estariam no roteiro deste indivíduo. Papel direto da violência do Estado? Não há.

Existe uma tentativa de mostrar que aquele que mora na favela não seria possuidor de um senso de humanização e com isso fosse capaz de conviver de forma comunitária, estar em sociedade dita civilizada. Em pesquisa realizada no ambiente da favela Rio de Janeiro, ainda na década de 1970, constatou-se que "sessenta e oito por cento dos moradores da favela pertencem pelo menos a um grupo comunitário" (PERLMAN, 1977, p. 170). A mesma pesquisa ainda mostrou que os favelados possuem sentimentos positivos a respeito de grupos sociais locais.

Esse olhar subversivo sobre a favela não é algo novo, tendo em vista que há uma visão desumanizada de seus moradores desde a sua constituição. O que acaba por ser constatado no trabalho realizado por Perlman (1977) ainda na década de 1970 era que havia um conceito de marginalidade imbricado mais em um tom de preconceito do que sobre o entendimento em relação a condição de vulnerabilidade, dentro de uma lógica mais humanista, ou de resgate dessa suposta humanidade roubada.

A década de 1990 ainda galgava a ideia de uma certa reconstrução de visão de uma favela que poderia ser além da que estava posta e apresentada quase cotidianamente em tom de rebeldia, de violência ou de pobreza profunda. Não que não houvesse essas características, mas a exaltação das mesmas também revela tentativa concreta de sua animalização. "Os favelados

têm consciência de serem explorados por uma pequena minoria de moradores, mas assim mesmo sustentam que em geral existem positivos laços de confiança mútua" (Perlman, 1977, p. 171).

A favela na década de 1990 alcançou certa evolução de pensamento e iniciou uma tentativa de auto-organização, entendendo que fora aprovado um conjunto vasto de bases jurídicas que protegia o seu povo, como por exemplo, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) criado em 13 de julho de 1990, um marco jurídico no que concerne a diminuição da violência também entre os moradores das favelas do Brasil. No tópico a seguir serão dialogados alguns aspectos da contemporaneidade da favela emergidos após a década de 1990.

3.5 A Favela Hoje: Vida e Fome na Pandemia

A favela de hoje, ano de 2022, no percurso de escrita desta investigação, foi assolada pela pandemia da Covid-19. De maneira grosseira, a mesma teve o impacto da fome e da miséria se ampliando entre seus moradores. Começar um diálogo sobre a favela na contemporaneidade é se reportar diretamente à pandemia como mote inicial de diálogo, já que as favelas de todo o mundo estão ainda atravessando o percurso de contaminação e chegada de novas infecções através de mutações do respectivo vírus. A renda da favela caiu, a fome se ampliou e o caos dessa consequência se alargou.

É inquestionável o quanto as comunidades de periferia foram agredidas pela pandemia em um nível nunca antes visto. É, consideravelmente, um dos maiores impactos históricos das favelas pelo mundo nas últimas quatro décadas, tendo em vista que o fenômeno global da Covid-19 acaba por vitimizar um aspecto quantitativo em escala muito mais ampliada do que várias outras catástrofes que se tem conhecimento.

Desideri (2022, p. 1) em percurso dialógico sobre a situação das favelas na pandemia, diz que: "Uma pesquisa em 76 favelas do Brasil, feita no começo de fevereiro pelo instituto Data Favela em parceria com a CUFA, mostra que 71% das famílias de favelas estão sobrevivendo com menos da metade da renda que tinham antes da pandemia" (DESIDERI, 2022, p. 1). Menos da metade da renda seria menos de um salário mínimo, cálculo médio da renda em ambientes de periferia. Tal fato foi constatado pela pesquisa supracitada realizada pelo Instituto Data Favela em parceria com a Locomotiva - Pesquisa e Estratégia e a Central Única das Favelas (CUFA).

A pesquisa realizada por Desideri (2022) foi feita com o total de 2087 pessoas entrevistadas, todas maiores de 16 anos, em 76 favelas brasileiras espalhadas por todo o país, no período temporal de 9 a 11 de fevereiro de 2021. A margem de erro da investigação foi de 2,1 pontos percentuais (BOCCHINI, 2021).

O Instituto Data Favela é o maior instituto de pesquisa, em vigência, que possui dados específicos sobre as favelas brasileiras. Só perde em números exatos para o IBGE que não atualiza seus dados estatísticos globais desde o ano de 2010. A previsão do IBGE é a de que suas pesquisas a nível macro sejam retomadas no ano de 2022, conforme aquisição de verba orçamentária para a mesma.

Retomando a dimensão dialógica iniciada por Desideri (2022), uma consequência importante oriunda da pandemia e das mortes em larga escala, foi o agravamento da situação de fome e de miséria nos territórios de periferia. A favela não estava minimamente preparada

para nada do que havia a ocorrer no fim do ano de 2019, durante o ano de 2020 e de sua ampliação ainda em 2021. No ano de 2022 as problemáticas ainda se encontram em patamar elevado e se ampliando consideravelmente. As políticas públicas do governo bolsonarista foram também fundamentais para esse agravamento.

Segundo Desideri (2022), no que concerne a alimentação das favelas na pandemia, conforme a declaração dada por Preto Zezé, Presidente da Central única das Favelas: “O auxílio não veio, e os boletos continuam chegando. Isso gerou um sufocamento que comprometeu a segurança alimentar das pessoas na favela” (p. 1). A segurança alimentar diz respeito à concreta situação de fome nas pessoas, ou seja, que elas fossem capazes de realizar minimamente as três refeições básicas do dia: café da manhã, almoço e jantar.

A fome voltou a um patamar nunca antes visto nas periferias brasileiras, ou melhor, retornou a patamares de quatro décadas atrás quando era manchete recorrente nos jornais. É importante destacar a situação de fome nas periferias, pois revela o perfil violento do Estado a nível de políticas públicas que corroboram para resolver questões básicas para a sobrevivência humana, como o desafio da situação de insegurança alimentar, por exemplo. A fome também atingiu o território base desta pesquisa, a Favela do Titanzinho.

A Organização das Nações Unidas (ONU) construiu um relatório intitulado Estado da Segurança Alimentar e Nutricional no Mundo (SOFI, em língua inglesa) em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO), o Fundo Internacional para o Desenvolvimento Agrícola (FIDA), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Programa Mundial de Alimentos das Nações Unidas (WFP) e a Organização Mundial da Saúde (OMS) (OPAS, 2021).

O SOFI foi "construído através do esforço de várias agências das Nações Unidas, estima que cerca de um décimo da população global –até 811 milhões de pessoas– estava subalimentada no ano passado" (OPAS, 2021, p. 1). O SOFI é a primeira avaliação feita globalmente para medir tais aspectos em nível da pandemia. O próprio relatório SOFI caracteriza o que seria fome, insegurança alimentar moderada, insegurança alimentar grave e má nutrição:

Fome: uma sensação desconfortável ou dolorosa causada por energia insuficiente da alimentação. Privação de alimentos; não comer calorias suficientes. Usado aqui de forma intercambiável com subalimentação (crônica). Medido pela prevalência de subalimentação (Prevalence of Undernourishment – PoU) ; Insegurança alimentar moderada: um estado de incerteza sobre a capacidade de obter alimentos; risco de pular refeições ou ver comida acabar; sendo forçado a comprometer a qualidade nutricional e/ou quantidade dos alimentos consumidos; Insegurança alimentar grave: ficar sem comida; fome experimentada; no extremo, ficar sem comer por um dia ou

mais; Má nutrição: condição associada a deficiências, excessos ou desequilíbrios no consumo de macro e/ou micronutrientes. Por exemplo, desnutrição e obesidade são formas de má nutrição. O atrofiamento ou o atraso no crescimento infantil são indicadores de subnutrição (OPAS, 2021, p. 1).

No relatório SOFI indica que será necessário um esforço a nível global na construção de políticas públicas que possam fazer com que o mundo honre a sua promessa de acabar com a fome até o ano de 2030. O respectivo relatório mostra que "(...) perturbadoramente, em 2020 a fome disparou em termos absolutos e proporcionais, ultrapassando o crescimento populacional: cerca de 9,9% entre todas as pessoas tenham sofrido de desnutrição no ano passado, ante 8,4% em 2019" (OPAS, 2021, p. 1). A fome cresce e com ela o fantasma da desnutrição infantil a nível mais latente ressurge, algo que se havia pensado termos - no Brasil- erradicado em nível de sociedade no começo dos anos 2000.

O aumento do nível de desnutrição mostra que as políticas públicas implementadas pelo poder público são insuficientes para a demanda da fome apresentada, principalmente aquelas que afetam diretamente crianças e adolescentes, muitos destes em situação de rua. Há um descompasso entre as questões sociais mais urgentes na contemporaneidade e as políticas públicas governamentais adotadas.

"A má nutrição persiste em todas as suas formas, com as crianças pagando um preço alto: em 2020, estima-se que mais de 149 milhões de menores de cinco anos sofriam de atraso de crescimento ou eram muito baixos" (OPAS, 2021, p. 1). O atraso no desenvolvimento infantil implica em uma cadeia de violências que acaba ficando sem controle. Num dado momento o Estado apenas renega as pessoas à sua própria sorte, esse fato caracteriza fielmente a prerrogativa de que o próprio Estado representaria para as pessoas em situação de vulnerabilidade.

O relatório SOFI ainda indica que para mudar o quadro que se agravou na pandemia, a nível de reequilíbrio de políticas públicas globais no combate a fome, seria necessário realizar as seguintes ações:

a) Integrar políticas humanitárias, de desenvolvimento e de construção da paz em áreas de conflito; b) Ampliar a resiliência climática em todos os sistemas alimentares; Fortalecer a resiliência dos mais vulneráveis à adversidade econômica –por exemplo, por meio de programas em campo ou de apoio em dinheiro para diminuir o impacto de choques do tipo pandêmico ou volatilidade dos preços dos alimentos; c) Intervir ao longo das cadeias de abastecimento para reduzir o custo de alimentos nutritivos –por exemplo, incentivando o plantio de safras biofortificadas ou facilitando o acesso dos produtores de frutas, legumes e verduras aos mercados; d) Combater a pobreza e as desigualdades estruturais (OPAS, 2021, p. 1).

O próprio Instituto Data Favela que busca acompanhar sistematicamente as favelas

a nível de elucidação sobre as políticas públicas aplicadas, assim como também para a construção de dados específicos sobre os territórios de periferia no Brasil, no período mais grosseiro da pandemia que se deu entre no ano de 2020 e 2021, ainda em relação à fome, afirma que:

Os moradores de favela têm sobrevivido com média de 1,9 refeição por dia na pandemia (...) além disso, 68% deles dizem que a pandemia fez a sua alimentação piorar – em agosto de 2020, este número era de 43% –, e 82% relatam que só conseguiram comer, comprar produtos de higiene e limpeza ou pagar as contas básicas nos últimos meses por causa de doações (DESIDERI, 2022, p. 1)

Com quase 70% das pessoas pesquisadas verbalizando que a alimentação diária piorou na pandemia, revela que o Estado brasileiro e as suas políticas públicas acabaram por ser ineficazes nesse ponto da história. O Estado em momentos histórico-sociais onde a sua população é afetada severamente, como em situações de guerras, de pandemias e de grandes catástrofes, acaba sendo o que pode contribuir para a efetivação de determinados cuidados que visem a retomada e proteção da vida humana.

A Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (Rede Penssan) conduzida por pesquisadores que validaram no país a Escala Brasileira Alimentar usada pelo IBGE, informou também que cerca de 20 milhões de pessoas, algo que representaria quase toda a população do Chile, declararam passar de 24 horas ou mais sem ter o que comer em alguns dias, essa seria a parte extrema da escala de fome (CANZIAN, 2021).

A Rede Penssan ainda acrescenta que cerca de 74 milhões de pessoas vivem inseguras em passar pela situação extrema de privação alimentar em algum momento da vida, ainda durante a pandemia. Fora essa questão, constatou-se que "no total, mais da metade (55%) dos brasileiros sofriam de algum tipo de insegurança alimentar (grave, moderada ou média) em dezembro de 2020 (CANZIAN, 2021, p. 1)". Ainda segundo dados recentes do IBGE "a insegurança alimentar caía desde 2004 e voltou a subir em todas as suas formas a partir de 2014, na esteira da forte recessão de 2015-2016, que encolheu o Produto Interno Bruto (PIB) em 7,2%" (CANZIAN, 2021, p. 1).

Ainda segundo Bocchini (2021, p. 1) "71% das famílias estão sobrevivendo, atualmente, com menos da metade da renda, que obtinham antes da pandemia. A pesquisa mostra ainda que 93% dos moradores não têm nenhum dinheiro guardado". Não há como guardar dinheiro quando a situação de fome é latente e o crescimento de subempregos, os considerados empregos informais, se tornaram uma válvula de escape diante da ausência de empregos diretos gerados por uma possível economia forte e de acesso.

Seria papel do Estado apoiar as pessoas em vulnerabilidade social pela garantia da vida. A luta pela questão da adequação às normas sanitárias, mesmo quase dois anos após as primeiras infecções, ainda são dificultosas pelas pessoas que moram na periferia. Inclusive no que concerne à proteção integral da pessoa humana em aspectos que colocassem à risca a sua saúde física e psíquica. Em um quadro severo pandêmico, viabilizar integralmente itens de higiene sanitária seria algo basilar e já previamente esperado por todos.

Em relação à questão sanitária, segundo o Instituto Data Favela, "30% dos favelados dizem não conseguir seguir as medidas de prevenção ao vírus, e 5% não estão tentando seguir. Já 33% tentam, mas nem sempre conseguem, e 32% dizem estar seguindo" (DESIDERI, 2022, p. 1). Esses números mostram o quanto ainda é desafiador manter minimamente as condições de higiene em ambientes de vulnerabilidade social e ausência, em sua maioria, de estruturas físicas adequadas. Esse quadro se dá também pela favela também ter casas onde vivem um número excedente de pessoas que caberiam ali, ou seja, aglomeração.

Como denota Davis (2006), a favela também é a representação do aumento do número de habitantes que se aglomeram nas cidades, mesmo que desordenadamente. "Em 1950 havia 86 cidades no mundo com mais de 1 milhão de habitantes; hoje são 400, e em 2025 serão mais de 550. Com efeito, as cidades absorveram quase dois terços da explosão populacional global" (p. 14). A favela, a sua ocupação desordenada e falta de estrutura física ampliam os impactos negativos sobre seus moradores.

A ocupação das principais cidades urbanas dentro e fora do Brasil se dá na medida em que o processo de urbanização acelera de maneira voluptuosa desde meados de 1900, fazendo das principais cidades locais grandes centros de desenvolvimento científico e econômico. Todavia, acabam também por evidenciar o descaso com os vulneráveis sociais, fato que pode ser comumente observado tendo como base os seus modos de vida e as constantes negações de direitos sociais ainda vigentes.

O processo de urbanização desestruturada que auxilia hoje no agravamento da problemática da infecção em pandemia, segundo o que a lógica industrial prega, também acaba por acelerar a desigualdade, tendo em vista a lógica capitalista de acúmulo de capital em detrimento da partilha igualitária dos meios de produção. "Hoje, o crescimento é de 1 milhão de bebês de imigrantes por semana" (DAVIS, 2006, p. 14).

Parte desse crescimento desenfreado desemboca nas favelas, local de quem não teria local. Segundo estimativas, "noventa e cinco por cento desse aumento final da humanidade ocorrerá nas áreas urbanas dos países em desenvolvimento [Brasil], cuja população dobrará para quase 4 bilhões de pessoas nas próximas gerações" (DAVIS, 2006, p. 140). A população

está em constante expansão e o seu desordenamento gera caos e mais desigualdades nas periferias.

Todavia, retomando um pouco o tempo anterior ao período da pandemia da Covid, o quadro de desesperança não era tão potente em meados de 2014. Ainda havia certo sentimento de esperança onde hoje está presente a dor. Mesmo em regime de luto pela violência cotidiana do território, andar na favela com olhos de escuta era também sentir que há muita riqueza nos olhares, gostos nos saberes, sentidos nas sentimentalidades através do ir e vir cotidiano das pessoas. A favela sempre sangrou, mas nunca desesperançou.

Para se ter uma base, sobre a construção de um modo positivo de pensar o futuro, de um movimento de esperar, fazendo breve reflexão dentro do recorte religioso, segundo levantamento do Instituto Data Favela realizada no ano de 2014, cerca de 13% das pessoas das favelas atribuíram a Deus, a fé ou igreja a contribuição para melhoria de vida, 10% atribuem à família (MEIRELLES & ATHAYDE, 2014). Os percentuais restantes foram atribuídos às políticas públicas vigentes à época, mas poucos sabiam especificar detalhadamente quais eram.

Nesse sentido, hoje, o pensamento teocrático que cresce na vida cotidiana da favela tolera determinadas atitudes que podem ser consideradas fascistas por parte do governo federal. O uso de seu jargão popular, “Deus acima de tudo, Brasil acima de todos”, por exemplo, denota isso. Em um quadro supracitado tão nocivo quanto esse da fome, ainda há quem defenda as políticas públicas do governo federal, entendendo a situação da má gestão pública mais na ótica religiosa, do que na dimensão da administração pública, de fato. Deus perdoa.

Tais atitudes refletem um modo de pensar a sociedade através da lente do pensamento divino ultraconservador que beira ao regime fascista já anteriormente dialogado na figura do mito, regido e guiado por forças ocultas maiores. O fascismo, como já apresentado, se comporta como uma agressão a tudo que representa a vida, sendo a violência a sua única forma de conversa (STANLEY, 2020).

Nesta tese, não há a intencionalidade da construção de juízos de valor em relação a religiosidades alheias. Não é uma crítica em relação à religião ou à religiosidade *outrem*. Todavia, ao falar sobre favela, não se pode velar os olhos e as reflexões em torno do cenário social que se faz presente, e nesse aspecto, a dimensão religiosa se apresenta como personagem importante dessa transformação.

Ainda segundo pesquisa realizada pelo Instituto Data Favela no início do ano de 2014, momento pré-pandemia, em relação ao sentimento de futuro de vida, cerca de 80% estavam otimistas com a vida financeira; 80% com a saúde; 84% com a vida familiar; 76% com a vida profissional; 72% com a vida amorosa e 71% com a vida física (MEIRELLES e

ATHAYDE, 2014).

Os números percentuais em relação à dimensão do “estar bem” aqui apresentados, assim estão sendo feitos, por expressarem concretamente uma noção do cenário social que se fazia presente. Mesmo com seus inúmeros desafios, as pessoas nutriam esperança de futuro ainda sem a perspectiva da chegada de uma pandemia sanitária.

O momento social era outro, apesar do golpe de Estado proferido em relação à Presidenta Dilma Rousseff (MARTUSCELLI, 2020), as pessoas, principalmente da periferia, baseadas em anos anteriores de políticas públicas de acesso, acreditavam que era possível melhorar. Não que fossem ações anteriores de Estado perfeitas, todavia, se mostravam universais e acessíveis às camadas mais pobres da sociedade. O auxílio emergencial pago pelo governo federal em 2020 e parte de 2021 deu certo alento à periferia, mas foi de longe suficiente.

Em 2020, apesar da chegada do auxílio emergencial aprovado pelo Governo Federal (SENADO, 2020), que pagou renda de R\$600,00 por cerca de 6 meses (de abril a setembro) às famílias em situação de vulnerabilidade social, o estado de fome também se manteve presente. Tal fato ocorreu por conta do não pagamento a parte das famílias que necessitavam do mesmo. O erro deu-se em consequência de cadastro errado no aplicativo telefônico¹³ de pagamento ou por erros operacionais diversos, que ocorreram por conta de responsabilidade da Caixa Econômica Federal, banco responsável pelo pagamento.

O mesmo auxílio foi retomado no ano de 2021 com valor mínimo de R\$150,00 e máximo de R\$375,00 (CAIXA, 2021). O novo valor mínimo representa um quarto do valor pago no ano anterior, contribuindo massivamente para o aumento da miséria e da fome, ainda elencando que nem todos os beneficiados em 2020 receberam em 2021. Foram deixados de fora cerca de 14 milhões de pessoas que haviam recebido no ano anterior alegando critérios mais específicos. A ação foi um dos fatores que culminou no aumento da condição de fome das pessoas.

Com o fim do pagamento do auxílio emergencial no ano de 2020, mais precisamente em agosto, tinha-se 4,5% das pessoas no país na linha da extrema pobreza. Esse número aumentou para 12,8% dos brasileiros ao fim do mês de janeiro de 2021, o maior número desde o final do ano de 2010. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

¹³ A política pública federal para o pagamento do auxílio emergencial deu-se pelo cadastro pessoal direto em aplicativo telefônico, o que fez com que grupos que viviam em extrema pobreza sequer tivessem acesso ao dinheiro, representando o aumento gradativo da fome e da miséria pelo país. Um sujeito que atendesse às condições impostas pelo governo (ausência de renda mínima -desemprego- e cadastro ativo no Programa Bolsa Família) receberia a quantia de R\$600,00 reais. Todavia, a mãe chefe de família que estava cadastrada no Bolsa família, caso comprovasse em cadastro que era a principal responsável pela renda familiar, receberia o dobro do valor, cerca de R\$1.200,00 reais mensais (SENADO, 2020).

Contínua - PNAD Contínua, essas pessoas acabam vivendo com cerca de R\$246,00 ao mês, cerca de R\$8,02 reais ao dia (BRASIL ECONÔMICO, 2021). A pandemia abriu os porões da miséria que sempre insistimos em mantê-los fechados. No território da Favela do Titanzinho, o cenário apresentado não foi diferente no último triênio de 2019-2021.

No ano de 2020, data em que os escritos dessa investigação ganham seu prumo, a Favela do Titanzinho foi acometida pela exposição exacerbada de seus diversos contextos desiguais. Desnudada pela epidemia da Covid-19 (BRASIL, 2021), que devastou parte significativa de sua população, chegando em números absolutos no primeiro semestre de 2022 a ultrapassar a marca de mais de 600 mil mortos, fez-se à luz de toda a sociedade as suas principais feridas. No Serviluz esse cenário não foi diferente.

Fome, desemprego, aumento de assassinatos de pessoas negras no território, sentimento de desesperança, são várias das características de uma sociedade em revelia com o ideal de um sentimento de igualdade. Tudo isso acabou por se expressar com intensidade na Favela do Titanzinho, considerada comumente uma das áreas mais desiguais da rica cidade de Fortaleza.

Com a crise sanitária, cresceu a sensação de desalento, da ausência de compromisso com a efetivação de direitos sociais básicos, fazendo com que a palavra “carente” representasse cada vez mais a efetiva ausência latente de cuidados do Estado. Em relação a infecção pelo coronavírus, na área do Grande Vicente Pinzon, onde situa-se a Favela do Titanzinho, houveram dois momentos de infecção, sendo denominados pelos órgãos de saúde pública do estado como “ondas”.

Na dita “primeira onda” de infecção iniciada no mês de março de 2020, foram detectados oficialmente pela Secretaria de Saúde Pública do Estado do Ceará uma média de 232 casos de infecção pela Covid-19 (NASCIMENTO, 2021). Já em relação aos dados de infecção de janeiro de 2021, quando ocorreu a “segunda onda”, iniciada em janeiro de 2021, onde o estágio de infecção foi mais acelerado pela chegada de uma nova “cepa¹⁴” (NASCIMENTO, 2021).

Moradores relataram informalmente que algumas pessoas foram a óbito e só depois, após exames comprobatórios, revelava-se a infecção pela Covid-19, causa majoritária do óbito. Os números apresentados, no intervalo de cerca de doze meses do início da feitura desta investigação revela que a pandemia massacra severamente ambientes de favela e que seus

¹⁴ Cepa seria uma mutação genética do Covid-19, alterando a velocidade de sua infecção, mas não a potência da mesma. Ou seja, as pessoas acabaram por se infectar e transmitir mais rápido, mas tiveram os mesmos sintomas já pré-existentes.

números oficiais, possivelmente, podem não trazer um cenário do que está acontecendo concretamente. Os dados de pessoas infectadas são móveis, por isso é impreciso indicar com exatidão a consequência dos mesmos.

Os educadores sociais que protagonizam essa tese foram afetados diretamente pela pandemia da Covid-19, um destes em entrevista narrativa relata perdas familiares no período supracitado. Vidas foram, e ainda na escrita dessa pesquisa, estão sendo perdidas. Um processo grave de desumanização mais amplo da favela está em voga. Isso afeta as pessoas, as educadoras e os educadores, assim como seus modos de vida e suas práticas pedagógicas. Portanto, eis a necessidade de sua explanação e ampliação em capítulo seguinte a este.

Ainda na pandemia, no bairro do Serviluz, área da Favela do Titanzinho, algumas Organizações Não-Governamentais (ONG's), hoje tidas como Organizações da Sociedade Civil (OSCs), encerraram as suas atividades ao longo dos últimos três anos (2019-2021). Isso se deu pela ausência de recursos financeiros alavancados pela crise econômica sistêmica no país que inviabilizou vários trabalhos sociais. A pandemia ajudou no cessamento de várias atividades de cunho educacional, cultural e esportivo na região.

São poucas as ONGs e/ou OSCs existentes no território que trabalham com os educadores sociais no sentido de promover ações que possam melhorar e transformar as suas ações formativas, na verdade, atualmente esse quadro formativo é praticamente inexistente.

Além do encerramento de alguns grupos, a Prefeitura Municipal de Fortaleza (PMF), iniciou um diálogo coletivo -na teoria- em relação ao Titanzinho se tornar uma Zona Especial de Interesse Social (ZEIS). Isso poderia causar mudanças profundas nas estruturas territoriais da região. O território e seus moradores conseguiram barrar a intervenção da PMF na remoção das casas e famílias da região em vias da efetivação das ZEIS.

A Prefeitura Municipal de Fortaleza, em plena época pandêmica 2019-2020, ainda nutria a prerrogativa de transformar parte da área costeira do bairro em uma imensa obra onde se cunhavam um calçadão que levaria os turistas -e a população em geral- a sair da área da Praia da Beira-Mar, indo até a Praia do Futuro, tendo a Praia do Titanzinho como lugar de passagem momentânea.

A ZEIS Serviluz, já constituída, possui área da poligonal da ZEIS é de 260.864,56 m², sendo regida pelo Decreto nº 14.211, publicado em 21 de maio de 2018. Mesmo em 2019, a PMF insistia na desapropriação da área para uso público. O que afastaria as pessoas da frequência externa ao local é seu estigma histórico de violência.

Não satisfeita, a PMF ainda resolveu, sem diálogo algum com a o território, construir uma obra que, em tese, seria usada pela juventude local. Com esse viés, os moradores

foram pegos no ano de 2020 com a construção da Areninha Serviluz, obra que concentraria equipamentos públicos de esporte e lazer na região. A obra não teve a sua conclusão efetivada, contribuiu para a poluição da praia e foi abandonada, sendo deteriorada paulatinamente até a escrita dessa pesquisa conforme imagens abaixo:

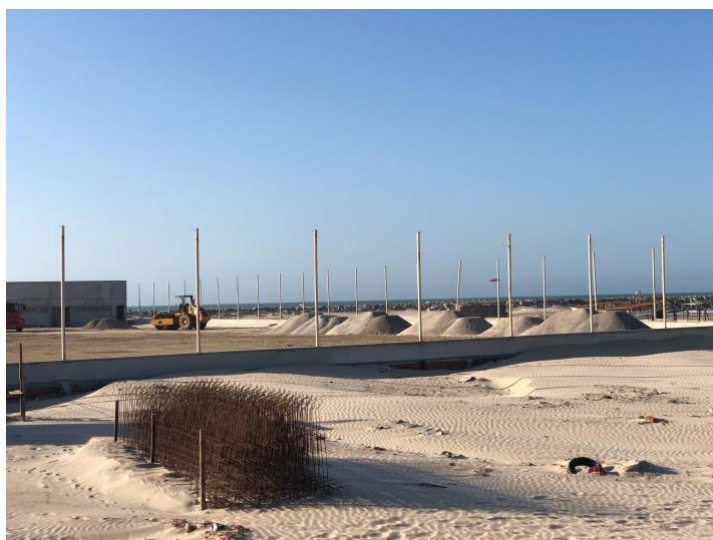


Figura 1 - Areninha Serviluz (1)

Fonte: Arquivo Pessoal - Tiago Areal



Figura 2 - Areninha Serviluz (2)

Fonte: Arquivo Pessoal - Tiago Areal



Figura 3 - Areninha Serviluz (3)

Fonte: Arquivo Pessoal - Tiago Areal



Figura 4 - Areninha Serviluz (4)

Fonte: Arquivo Pessoal - Tiago Areal

Na conjuntura atual, além do aspecto do abandono quase completo do poder público, a Favela do Titanzinho convive com dois grupos criminosos rivais, que rivalizam o domínio do

comércio de drogas na região e os mecanismos do poder paralelo da região.

O tráfico de drogas e sua lógica simplista se apresenta como algo muito sedutor nas favelas, prometendo dinheiro fácil em troca de lealdade e participação nos lucros do universo da criminalidade (ZALUAR & ALVITO, 2006). No local, existe uma grande concentração de usuários de drogas, além da presença constante do tráfico e da própria força policial. Comumente, as crianças e adolescentes da região são expostos às drogas de maneira cotidiana.

O tráfico incide diretamente na vida das pessoas, é fruto da desigualdade. As famílias, que são expostas ao tráfico, também possuem acesso limitado ou negado a serviços públicos básicos em suas diversas ordens, tais como postos de saúde de atenção básica familiar, farmácias populares, escolas de tempo integral, creches para a educação infantil, etc. Na região existem apenas duas escolas públicas municipais, das quais, uma delas ainda está em construção com previsão de inauguração no fim do ano de 2022.

Na legislação vigente, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) o Estado deveria proteger os direitos da criança e do adolescente, mas na realidade, a primeira infância também acaba por sofrer violências diversas, tendo em vista o não acesso a serviços públicos essenciais que deveriam contribuir para seu pleno desenvolvimento.

Na dimensão da criminalidade, vendo pela ótica dos aspectos da segurança pública, o bairro do Serviluz, foi instituído como o primeiro território de atuação do Programa Ceará Pacífico -que visa, em tese, a pacificação do território em diálogo com as comunidades de periferia- no qual foi instalada a primeira Unidade de Segurança Integrada (UNISEG).

Criada pelo Governo do estado do Ceará, no ano de 2016, a UNISEG possui programas, projetos e ações voltadas para a prevenção da violência e redução da criminalidade, tendo como coordenadores a força policial militar da região. A ideia seria integrar esses projetos em diálogo com os moradores.

O Programa Ceará Pacífico ainda passa por diversos desafios para a sua implementação concreta, tendo em vista que a conduta policial, historicamente -e atualmente-, está associada à violência. Segundo diálogos informais, há mais violência e corrupção sistêmica com a chegada do programa.

Na prática, em relação ao Programa Ceará Pacífico, há relatos silenciosos sobre abusos e violências policiais diversas. Não é incomum encontrar alguma fala de moradores nesse sentido, evidenciando que a lógica do Estado prima mais pela dimensão de um aparente cuidado, do que por sua efetiva ação na vida das pessoas.

O território do Titanzinho possui, em parte, esse perfil de pessoas em situação de descaso social. As ruas e as praias são palcos vivos da vulnerabilidade naturalizada ao longo de

uma história de segregação por parte do Estado. Suas pessoas, principalmente as crianças e adolescentes, a sua juventude, são taxadas comumente por “carentes”.

O termo “carente” entrou em desuso, pois não há “carência latente”, existe negação profunda de direitos. Eles já são previamente dotados de uma carência inata, trazida pelos olhares colocados em seus ancestrais servis. Todavia, na prática, são pessoas segregadas de condições melhores de vida. Ser pobre, no sentido de condição única de existência, foi também, historicamente, um pensamento aglutinado pelas massas sociais abastadas perante as pessoas oprimidas.

A subalternização das camadas pobres da sociedade se apresenta como sendo uma forma de fazer existir um abismo entre as classes sociais existentes, acabando por exacerbar o pensamento hegemônico de uma parcela opressora, considerada economicamente dominante. A terminologia "elite", diz mais respeito à uma posição socioeconômica do que em relação a um determinado nível intelectual ou de saberes diversos. É mais uma autodeclaração da burguesia quando dialoga sobre sua própria trajetória social. Narcisismo.

Há, por parte da classe social opressora, desde a efetivação e experimentação de governos federais de cunho progressista, um desconforto com o crescimento de privilégios para as classes subalternizadas. Com a ascensão do atual governo federal, de cunho fascista, houve a ascensão exacerbada do machismo, do sexismo e do racismo, não mais diante de uma perspectiva velada, agora foram revelados em sua essência mais vil.

É nessa atmosfera que os movimentos sociais, a favela, a educação social e a pedagogia e a Paulo Freire estão em regime de sobrevivência e resistência. A Favela do Titanzinho, apesar de ser espaço de violências e desigualdades, também acaba por exercer seu papel formativo através da figura de seus educadores sociais. As peculiaridades das práticas pedagógicas freireanas que dialogam com diversas perspectivas teóricas, contidas nas histórias de vida dos respectivos educadores, serão o ponto central de diálogo do capítulo seguinte.

4 POR UMA PEDAGOGIA DIALÓGICA DA FAVELA

O presente capítulo trata de analisar a perspectiva dos educadores sociais desta investigação à luz de suas narrativas de vida, buscando promover um processo de reflexão sobre o vivido, nesse percurso, tendo como base de análise a vida em diálogo com as suas práticas pedagógicas e sociais.

Com isso, é importante salientar que se têm a dimensão do vivido, em teoria, como as múltiplas dimensionalidades ocorridas no percurso vivencial de cada pessoa (FERRAROTTI, 1996). Dentro de uma dinâmica social, Gadotti (1995, p. 79) em diálogo com a dimensão da transformação social afirma que “pode-se dizer que não existem sociedades que não estejam em processo de mudança. Ao contrário, a maioria encontra-se em processo de profundas transformações”. A mudança na história de vida também é acompanhada pela dimensão das mudanças sociais desse percurso, algo presente nas vidas aqui pesquisadas.

O exercício da pesquisa sobre a vida em narrativa, faz com que se construa uma perspectiva interpretativa acerca de suas próprias trajetórias, isso se dá em um movimento dialógico com teorias diversas. No universo da entrevista narrativa, ferramenta condutora do processo (auto)biográfico de construção das histórias de vida, o sentir da pessoa pesquisada e do pesquisador entram em ambientação com o universo pesquisado. A dimensão do sentir em suas múltiplas dimensões não deve ser desprezada.

Como organização do percurso analisado, este capítulo divide-se da seguinte forma: 4.1) A (Auto)Biografia e a Entrevista Narrativa: O Método e a Ferramenta de Pesquisa; 4.1.1) Educadores Sociais do Titanzinho; 4.2) A Pedagogia Freireana em Diálogo com a Vida; 4.2.1) Toda Vida tem um Começo; 4.2.2) A Educação Social e a Escola; 4.2.3) A Favela e as Narrativas de Vida e de Morte; 4.2.4) Práticas Pedagógicas em Diálogo. É deste modo que se configura o diálogo entre a dimensão do universo pesquisado, a teorização em diálogo com esse universo social, mediatizados pelas interpretações do pesquisador em virtude de suas dimensões academicistas, de vida e de mundo.

4.1 A (AUTO)BIOGRAFIA E A ENTREVISTA NARRATIVA: O Método e a Ferramenta de Pesquisa

As narrativas de vida aqui investigadas, dentro da perspectiva teórica, partem de eventos que possuem as suas múltiplas sentimentalidades, significações e crenças, acabando por exigir em sua análise que se vá além da metrificação das coisas e das pessoas. Por isso, faz-se necessário apresentar a abordagem de cunho qualitativo como início dessa teia metodológica, em constante entrelaçamento.

Na abordagem de cunho qualitativo, o respectivo estudo busca, dentro de um recorte específico, lidar com as representações interpretativas dos sujeitos, em razão de seu conjunto de experiências. Entendendo que, nesse percurso, não há a intenção de buscar o método das histórias de vida para que este se justifique em si. De fato, existe intenção de se criar uma teia ramificada com outras ferramentas de pesquisa para que a tessitura dos fatos se dê por inteira.

É dentro de um diálogo teórico sobre a metodologia, que se faz presente uma espécie de “fazer parceiro”, evidenciando a existência de importantes protagonistas metodológicos. Sendo assim, de início, tem-se que a pesquisa qualitativa foi utilizada nesta investigação por dar relevância particular ao estudo das relações sociais, no qual, as teorias são desenvolvidas a partir de métodos empíricos. Sobre abordagens de caráter qualitativo, Diehl e Tatim (2004), defendem que:

Os estudos qualitativos podem descrever a complexidade de determinados problemas, além de permitir as interações de certas variáveis, compreendendo e classificando os diversos processos dinâmicos vividos pelos grupos, possibilitando, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos (p. 48).

As abordagens qualitativas trazem maior dinamismo na pesquisa que dialoga com fenômenos sociais, pois acaba por auxiliar na compreensão mais aprofundada dos resultados. A mesma faz com que o pesquisador entre em contato maior com o universo do sujeito pesquisado, isso pode se dar através de sua atuação ativa em campo, tais como se apresentam as intencionalidades reveladas nesta investigação.

“A pesquisa qualitativa introduz um novo sentido dos problemas; ela substitui a pesquisa dos fatores e determinantes pela compreensão dos significados” (GROULX, 2010, p. 98). Nisso o pesquisador também precisa se colocar em vias de importância em relação ao seu papel dentro desse contexto, entendendo que existe uma preparação para que se conduza a dimensão da narrativa da melhor maneira possível, como determina Rosa e Arnoldi (2008, p.

81):

Todo pesquisador/entrevistador, antes da iniciação no árduo trabalho de coleta de dados por intermédio da entrevista, deve questionar-se sobre os seus conhecimentos científicos, seu pleno saber sobre o tema em estudo, suas habilidades emocionais e físicas como entrevistador, sua capacidade de arguição e intervenção e sua prontidão no preparo de questões imprevisíveis e no momento adequado.

O percurso social desta pesquisa perpassa por um período histórico, com o advento das redes sociais, onde as pessoas registram seus momentos privados de maneira rotineira, podendo até realizar tal ação mesmo sem perceber a mesma em sua completude de significados.

A amplitude do uso das redes sociais por via da pandemia da Covid-19 expandiu o seu uso de forma massiva, registra-se o visto e o vivido em suas múltiplas dimensões, sejam estas de forma visual, auditiva ou textual. Narrar a vida corriqueiramente e expô-la nas redes sociais tornou-se um dos modos cotidianos de vida de milhões de pessoas em diversas culturas, ampliou-se tal ação para uma perspectiva global de mundo.

As particularidades sobre o vivido agora são sedimentadas com os novos recursos tecnológicos disponíveis, todavia, a mesma velocidade em relação aos registros não se espelha na interpretação profunda dos mesmos. Há, pelo contrário, um crescente quadro de individualismo entre as relações. Existe a necessidade de exposição quase quantitativa, mas nem sempre qualitativa, aprofundada, sobre o que a vida está dialogando constantemente conosco.

Tendo em vista este preâmbulo dialogal, tem-se que a construção das histórias de vida permite que seja iniciado um projeto importante de construção de si através do próprio ato de narrar a vida, biografar-se. “A biografia transforma-se frequentemente num relatório de acontecimentos, numa verdadeira ficha sociológica coisificadora” (FERRAROTTI, 1996, P. 42). O sujeito não é só atingido pelo social, mas o impacta e o interpreta em sua subjetividade.

Nesse aspecto, o exercício de coisificação da vida, ganha vida, parece algo redundante, mas não é. O que parece redundante, na verdade, revela um importante movimento de dar importância e significados ao que revelamos em postagens, é o efetivo mergulho importante no eu consigo mesmo.

É nesse movimento de interpretação e reinterpretação que se constroem os novos significados e significantes ao longo da narrativa e, principalmente, após a mesma. Pois, mesmo que de maneira inconsciente, ao narrarem, as pessoas estão recontando, reconduzindo, revisitando e reinterpretando o vivido, a vida.

A história de vida acontece na narrativa, no ato simbólico de narrar a si. Por isso

que a narrativa de vida -ou narrativa autobiográfica- se configura com tanta importância, pois insere um movimento interpretativo profundo sobre o vivido. Ela auxilia na recomposição de fatos e no entendimento de aspectos cotidianos em diálogo, atuando como mediador desse processo de falar e escutar a si.

A construção das histórias de vidas pode ser utilizada para compreender a sociedade dentro de um sentido crítico, organizado, tendo em vista os saberes e as perspectivas de mundo estabelecidas também pelo olhar do outro. Na dimensão (auto)biográfico, a biografia revelada na narrativa acaba por solidificar, mas não estatizar, prender a pessoa em seu olhar. Pelo contrário, expande, o coloca à prova da interpretação academicista em razão de um maior entendimento, de um aprofundamento que a pessoa ainda não é capaz de produzir naquele momento. O diálogo entre pesquisador e pessoa pesquisada auxilia na composição desse percurso, também mediatizados pelo mundo a sua volta.

“A subjetividade própria de toda a narrativa ou documento biográfico é iludida por uma hermenêutica da biografia, que só utiliza os seus aspectos objetivos” (FERRAROTTI, 1996, p. 39). A narrativa (auto)biográfica se configura como uma ação social que faz com que os sujeitos ressignifiquem o vivido de uma perspectiva reflexiva, elucidativa diante dos fatos:

Uma narrativa biográfica não é um relatório de “acontecimentos”, mas uma ação social pela qual um indivíduo retotaliza sinteticamente a sua vida (a biografia) e a interação social (a entrevista), por meio de uma narrativa-interação. A narrativa biográfica conta uma vida? Diríamos que narra uma interação presente por intermédio de uma vida (FERRAROTTI, 1996, p. 46).

No sentido empírico, epistêmico, não há um determinismo na busca por um modelo central que seja utilizado para compor de maneira organizacional as histórias de vida, pelo menos não dentro de uma visão dialógica desse processo. Houve a busca pelo melhor caminho de pesquisa para cada pessoa, entendendo que apesar de habitarem o mesmo mundo social, cada pessoa é dotada de singularidades que devem ser respeitadas.

A premissa supracitada se encaixa com a dimensão de Delory-Momberger (2008, p. 18-19) ao dimensionar sobre a maneira como cada pessoa decide fazer com o que aprendeu, a teórica, a esse respeito, menciona que:

A reflexão biográfica não forma o sujeito em alguma disciplina particular; ela prepara e dispõe o sujeito para a formabilidade, ou seja, para a sua capacidade de tomar consciência de si como aprendiz, de saber observar o que aprende e como aprende, e de decidir sobre o que fazer com o que aprendeu.

Houve alguns preceitos importantes na investigação desde o contato inicial com as

peças pesquisadas. A escolha deles deu-se pela dimensão da legitimidade da comunidade, em relação ao trabalho pedagógico-social, que os educadores realizam com as crianças e adolescentes do território investigado. Este foi o critério base de escolha, o impacto social e a representatividade perante a própria comunidade. Dentro dessa perspectiva, procurou-se respeitar o tempo de fala de cada pessoa, no sentido de buscar promover um ambiente acolhedor, onde o pesquisador e a pessoa pesquisada, pudessem dialogar de maneira harmônica, como determina Ferrarotti (1996, p. 35):

Situa-se frequentemente no quadro de uma interação pessoal (entrevista); no caso de uma qualquer narrativa biográfica, essa interação é bastante mais densa e complexa que as relações observador-observado admitidas pelo método: cooptação do observador, na verdade do observado, mecanismos de manipulação recíprocos dificilmente controláveis, ausência de pontos de referência objetivos etc.

Foi compreendido que a vida narrada obedece a um conjunto de estruturas sociais e psicológicas que devem ser respeitadas, a ordem com que as pessoas exalam as suas experiências deve ser preservada e nunca interrompida durante o ato de narrar a vida. “A subjetividade própria de toda a narrativa ou documento biográfico é iludida por uma hermenêutica da biografia, que só utiliza os seus aspectos objetivos” (FERRAROTTI, 1996, p. 39). Nesse cenário complexo, há um protagonista em questão e ela se dá na figura da pessoa entrevistada.

No momento da entrevista (auto)biográfica os pontos não citados ou porventura interrompidos, não passaram por quaisquer tipos de interpretações errôneas, físicas gestuais ou verbais, entendendo que, em seu momento inicial de entrevista, a vida do sujeito só é passível de suas próprias interpretações. O ato de falar a vida deve ser um ato natural, contínuo, livre de amarras outras que possam dar conotação negativa a algum fato exposto.

É papel do pesquisador, sempre, em qualquer ocasião, zelar pelo sigilo do material narrado coletado, tendo em vista a sensibilidade do material e as consequências que a perda dele pode ocasionar. “O entrevistador nunca está ausente. É sempre recíproco, mesmo se aparentemente se recusa a toda a reciprocidade” (FERRAROTTI, 1996, p. 46). O objetivo da narrativa é de que as pessoas entrevistadas possam reinventar de forma experiencial a sua vida em diálogo com o seu próprio mundo social. Entendo como mundo social subjetivo na narrativa todo o conjunto de peculiaridades e reflexões que cada pessoa faz, tentando correlacionar o visto e o vivido consigo mesmo:

O indivíduo não é epifenômeno do social. Em relação às estruturas e à história de uma

sociedade, coloca-se como um polo ativo, impõe-se como uma práxis sintética. Mais do que refletir o social, apropria-se dele, mediatiza-o, filtra-o e volta a traduzi-lo, projetando-se numa outra dimensão, que é a dimensão psicológica de sua subjetividade. (FERRAROTTI, 1996, p. 44).

A presente investigação fez reflexões sobre as complexas experiências pedagógicas pertencentes na construção das histórias de vida de educadores sociais, tendo como locus referencial a Favela do Titanzinho. Nessa perspectiva, o estudo buscou caracterizar as práticas pedagógicas contidas em suas narrativas de vida, no que diz respeito à uma tentativa de compreender e interpretar os significados existentes entre teoria e prática. Além desse exercício, buscou-se uma integração com o espaço da pesquisa através de visitas periódicas sistemáticas ao longo dos últimos quatro anos da data de conclusão desta investigação.

A investigação, em sua pluralidade de protagonistas metodológicos, caracteriza-se também como sendo de cunho participante, pois “(...) permitiu uma análise objetiva e autêntica da realidade social em que o pesquisador é o partícipe e aprendiz comprometido no processo” (GABÁRRON e LANDA, 2006, p. 113). A pesquisa participante dialoga enquanto método com a dimensão da narrativa (auto)biográfica, pois ambas concebem que o saber construído entre pesquisador e pessoa pesquisada é um saber genuinamente parceiro, quando em vistas de sua dimensão de responsabilidade sobre o visto e o vivido durante o percurso da própria pesquisa.

Ainda sobre a caracterização pontuada da pesquisa participante em relação dialógica com a premissa da narrativa (auto)biográfica, tem-se como pontos importantes que:

a) o ponto de partida é a realidade concreta dos grupos com quem se trabalha; b) a luta por estabelecer relações horizontais e antiautoritárias; c) o reconhecimento das implicações políticas e ideológicas subjacentes à qualquer prática social, seja de pesquisa ou de educação; d) dá ênfase à produção e comunicação dos conhecimentos; e) o impulso dos processos de aprendizagens coletiva através de práticas grupais (GABÁRRON e LANDA, 2006, p. 112).

Importante salientar, após a caracterização da pesquisa participante, que o papel de pesquisador exercido nesta pesquisa manteve-se dentro de um compromisso ético com o território pesquisado e com os educadores sociais participantes da investigação.

Apesar de o mesmo ter exercido o cargo de coordenador pedagógico de todos os pesquisados em dado momento anterior à esta investigação, no percurso exato em que a pesquisa ganhou seu primeiro rastro concreto de vida, foi imbuído dentro do cenário a separação de ambos os papéis aqui exercidos. A premissa foi feita para que houvesse um compromisso verdadeiramente ético entre pesquisador e pessoas pesquisadas. Isso foi cumprido do primeiro momento de apresentação da pesquisa aos educadores até a sua feitura final.

Rosa e Arnoldi (2008) relatam um breve percurso que caracteriza o pesquisador ético e que tentou-se cumprir junto aos sujeitos pesquisados, destacando-se os seguintes preceitos:

- a) saber como e quando, isto é, o momento exato de transmitir ao entrevistado todas as informações necessárias; b) possibilitar ao entrevistado que se faça todos os questionamentos necessários, deixando-os visivelmente à vontade; c) excluir a possibilidade de engano injustificado e influência indevida; d) jamais utilizar como recurso à intimidação; e) ter pleno conhecimento científico das técnicas de entrevista; f) manter respeito ao entrevistado sempre (p. 83).

Com isso, buscou-se com essa investigação a elaboração, juntamente com os educadores sociais pesquisados, de diversos fragmentos de si dentro de uma lógica onde os mesmos participaram ativamente do processo de elaboração do conteúdo, sendo de fato, os protagonistas da pesquisa. Isso pode ser determinado através de uma ótica específica, que é a da construção biográfica de si.

Quando Ferrarotti (1996) menciona a dimensão da narrativa-interação, ele está mencionando que há um trabalho parceiro na tessitura desse percurso dialógico a cerca das narrativas de vida, entendendo-as como sendo, de fato, uma elaboração em parceria mútua, com multiplicidade de olhares. Pois, após o material cru extraído, o mesmo deve ser analisado tendo como base a sua importância para o espaço social onde a pesquisa está situada.

A narrativa-interação banhou a relação entre pesquisador e educadores sociais por todo o percurso de feitura desta. Nisso, é possível estabelecer que há uma hermenêutica em relação às histórias de vida, como elucidada Delory-Momberger (2008, p. 56-57):

A narrativa (auto)biográfica instala uma hermenêutica da 'história de vida', isto é, um sistema de interpretação e de construção que situa, une e faz significar os acontecimentos da vida como elementos organizados no interior de um todo [...] a (auto)biografia fornece um modelo tangível do modo como nossa consciência trabalha o material da vida, díspar, heterogêneo, fragmentado, para constituí-lo em um conjunto dotado de unidade e coerência.

A pesquisa que acaba por utilizar aspectos biográficos costuma agir na relação da construção da vida pela junção de suas partes em comunhão. Como auxílio em relação à construção biográfica, surge como ferramenta da pesquisa a dimensão da escuta sensível, que permite sentir o universo afetivo dos sujeitos a fim de compreender comportamentos e símbolos sociais, aceitando-o o "outro" incondicionalmente (BARBIER, 2007).

Com a utilização da escuta sensível, o pesquisador tecedor desta pesquisa foi capaz de expor as suas sentimentalidades enquanto sujeito também experimentador de determinadas sentimentalidades que o campo de pesquisa acabou por fazer emergir. No seu auxílio e na sua

concretude, fez-se necessário o uso do diário de itinerância que permitiu a tessitura dos registros em torno dos espaços pesquisados. A presença do mesmo não causou estranhamento no momento de seu uso, pois houve diálogo prévio em relação a sua utilização.

Além dos estudos apresentados, nesta investigação houve o diálogo com outros ensaios e pesquisas que lidam com a temática da educação social, bem como a questão das práticas pedagógicas formativas, uma vez que se pretendeu estabelecer um diálogo maior entre a literatura relacionada ao presente tema. Esse movimento metodológico foi capaz de estabelecer os significados obtidos com tal relação, discutindo a problemática com o auxílio da perspectiva de documentos oficiais e demais atores sociais do universo investigativo da pesquisa.

As entrevistas aqui apresentadas foram realizadas na Favela do Titanzinho, bairro do Serviluz, no mês de setembro do ano de 2020, época em que se deu o pico de mortes pela pandemia de Covid-19. A escolha do espaço foi feita tendo como base a situação de conforto que os educadores sociais mencionaram à época.

No ato de realização das entrevistas as mesmas foram realizadas seguindo todos os protocolos sanitários vigentes, com o uso de máscara, álcool em gel nas mãos, ambiente aberto, distanciamento de 1 a 2 metros, higienização do material de coleta de dados, no caso, o gravador de voz. Cada narrativa autobiográfica teve em média a duração de um a duas horas, sendo realizada de maneira ininterrupta, guiando-se pela pergunta disparadora: “me fale sobre a sua vida”.

É importante observar exatamente a época da entrevista, pois foi um ano em que morreram milhares de pessoas por todo o país e na atual tessitura de escrita da pesquisa, o ano de 2021 e 2022, o quadro sanitário melhorou, mas não voltou à sua completa normalidade. Então, alguns aspectos da narrativa são afetados majoritariamente pelo espaço tempo de sua coleta. Quando se usa o termo “afetado”, o mesmo pode ser interpretado dentro de suas várias interpretações, inclusive na dimensão da raiz etimológica, “afeto”.

O destaque relativo à palavra afeto tem o intuito de revelar que as narrativas mostradas, vivas no momento de sua tessitura, são carregadas de vários sentimentos, naquele momento, o sentimento de vida e de morte acabava sendo predominantes no cotidiano das pessoas que tiveram as suas narrativas expressadas.

Inclusive, é de profunda importância mencionar que todos os entrevistados tiveram amigos de profissão, familiares e pessoas do seu território mortas pela pandemia, e dois destes entrevistados, tiveram parentes de primeiro grau mortos no mesmo período. Para melhor aprofundamento, será apresentado em tópico seguinte, o perfil social dos protagonistas desta

investigação.

4.1.1 Educadores Sociais do Titanzinho

Neste tópico, apresento de maneira mais ampliada os educadores sociais que compõem esta investigação, elencando-os *a priori* pelas atividades às quais estão relacionados, sendo estas, respectivamente: o surfe, a arte urbana, a educação ambiental e o letramento e alfabetização. As atividades supracitadas são pertencentes às suas práticas cotidianas no território e na vida.

No caso, rememorando o que foi já supracitado em capítulo introdutório, esta pesquisa é formada por quatro educadores sociais. Trata-se de um educador de surfe, uma educadora de surfe, um educador de arte urbana e uma educadora social formada em pedagogia, que atua com letramento e alfabetização, além de práticas de arte e educação ambiental. Os seus respectivos nomes e identidades foram expostos em concordância com os mesmos, tendo em vista que estes veem essa investigação como uma ferramenta positiva para o território onde atuam.

Todavia, antes de iniciar com a apresentação dos educadores sociais protagonistas, é fundamental que se explique a aproximação do pesquisador responsável por esta investigação com as pessoas e o espaço social onde a mesma se desenvolve. Afinal, se aqui é fundamental fios de vida para que se entrelaçam em tessitura, é de importância que o fio condutor da pesquisa, no caso o fio do pesquisador responsável, também seja melhor revelado.

A aproximação do pesquisador responsável por esta investigação com as pessoas pesquisadas deu-se no início do ano de 2017, quando o mesmo iniciou um trabalho pedagógico em um projeto social na região, instituição denominada de Instituto Felicidade¹⁵. No Instituto Felicidade observou-se que, apesar da não formação acadêmica formal de três dos quatro educadores sociais desta investigação, via-se que os conhecimentos, que eram majoritariamente usados nas atividades, possuíam aspectos importantes da pedagogia freireana, dimensão teórica elaborada pelo teórico brasileiro Paulo Freire.

Na função de coordenação pedagógica à qual era pertencente a este pesquisador, foi possível que houvesse uma maior liberdade para observar as práticas pedagógicas dos educadores sociais na respectiva instituição e fora da mesma. À época, por turno, cada educador

¹⁵ Optou-se pela utilização de um nome fictício em referência à instituição citada pelos educadores sociais pesquisados.

trabalhava com cerca de duas turmas de educandos, cada turma possuía a faixa etária de 7 a 16 anos, respectivamente. Em relação a questão quantitativa, cada turma tinha em média de 15 a 20 crianças no total.

As práticas pedagógicas, em sua construção, eram mediadas pela coordenação pedagógica e construídas majoritariamente pelos próprios educadores. Nisso a coordenação pedagógica, à época, tinha a função de promover a reflexão em torno de todos esses fazeres pedagógicos. Buscava-se despertar nos educadores a premissa de que os mesmos podiam, a partir de suas práticas institucionais, refletirem sobre os desafios do próprio território. Esse movimento acabava por se refletir também em seu trabalho pedagógico cotidiano.

Todavia, esse processo pedagógico de construção coletiva acaba por receber inúmeras outras reflexões, pois na reelaboração das atividades com os educadores, os mesmos, traziam aspectos que ligavam a vida às suas próprias práticas pedagógicas. Esse acabou por ser o mote inicial de pensamento para essa tessitura de tese.

Abordando um pouco da trajetória social do pesquisador responsável por esta investigação, tendo como base a dimensão do diário de itinerância individual que enviesa esta pesquisa, o mesmo é educador social educador desde os quatorze anos de idade (hoje aos trinta e quatro anos de idade, respectivamente), atuando em movimentos sociais de base.

Tal percurso iniciou-se pelos movimentos de juventude da igreja católica, passando pela Central Única das Favelas do Ceará do Ceará, pelo Movimento Estudantil no Ensino Superior através da diretoria do Centro Acadêmico Paulo Freire da Universidade Federal do Ceará, além de espaços formais de ensino, como os Centros de Educação Infantil e as Escolas de Ensino Fundamental.

Retomando o percurso de apresentação dos educadores, agora iniciando-o de maneira mais simétrica, se começa essa descrição na apresentação da identidade social do primeiro, que se chama Raimundo Cavalcante, 52 anos¹⁶ de idade. Popularmente conhecido como Raimundinho, o educador tem a sua base social no território do Serviluz a mais de trinta anos. Têm o surfe como sua prática social e de vida, foi atleta campeão amador cearense, disputou e ganhou campeonatos a nível nacional.

Raimundinho é reconhecido pelo seu trabalho no território com crianças e adolescentes, tornando-se uma das referências na Favela do Titanzinho entre aqueles que são adeptos do surfe. Seu trabalho como educador social perpassa as muretas do esporte e entra na vida social cotidiana do bairro como um todo.

¹⁶ As idades dos educadores têm como base o ano de coleta das narrativas, respectivamente, o ano de 2020.

O próximo educador social brevemente aqui apresentado é Igor Cavalcante, 25 anos de idade, trabalha com a atividade de arte urbana, é um dos fundadores de um coletivo de juventude local denominado de *Servilost*, que trabalha com a arte urbana associada à luta pelos direitos sociais locais. Além disso, ministra aula privada numa escola de surfe na Praia do Titanzinho, atividade que faz atualmente como meio de subsistência.

A penúltima educadora apresentada chama-se Rubenia Santos, possui 23 anos de idade e é moradora do bairro do Serviluz a vida toda. Como educadora social, trabalha com o surfe na dimensão do empoderamento feminino, é também ativista social local, fundadora do Projeto Quilo do Amor, que arrecadou centenas de cestas básicas para moradores em situação de extrema vulnerabilidade.

A última educadora social a ser apresentada é Maria de Fátima, conhecida popularmente como “Boneca”, nome que será referência à sua pessoa durante todo o percurso de análise desta pesquisa. A Boneca possui 45 anos de idade, é educadora social com formação pedagógica em pedagogia. Atua na dimensão da alfabetização, com ênfase no letramento (uso social da leitura e escrita), assim como também trabalha com a educação ambiental, na dimensão da reutilização de materiais recicláveis em diversas oficinas e atividades cotidianas com crianças e adolescentes do território.

Estes educadores, que foram brevemente apresentados, atuaram juntos integralmente no Instituto Felicidade durante os anos de 2017 a 2019, espaço já supracitado anteriormente no início deste capítulo. Ao longo dos anos seguintes, alguns destes construíram outros percurso, movimentos que foram revelados nas suas respectivas narrativas contidas em tópicos próximos desta investigação.

4.2 A PEDAGOGIA FREIREANA EM DIÁLOGO COM A VIDA

A partir desta parte central da pesquisa são trazidos os relatos de vida dos educadores sociais protagonistas da mesma, colocando ainda em observação quanto à complexidade de suas falas e do momento social de coleta das narrativas. As narrativas tiveram como pergunta disparadora a frase: “Me fale sobre a sua vida”.

As entrevistas narrativas tiveram a duração de cerca de duas horas para cada entrevista, tendo em vista que as mesmas foram realizadas em espaços abertos, respeitando os protocolos da pandemia da Covid-19. É importante salientar que este tópico busca analisar como as histórias de vida dos educadores sociais, em suas práticas pedagógicas, dialogam com a pedagogia freireana em consonância com outras perspectivas teóricas de igual importância.

Ressaltando, mais uma vez, que as mesmas foram todas realizadas no ano de 2020, mais precisamente no mês de setembro, entre os dias 16 e 17 do mesmo. Os locais de entrevistas foram a Praia do Titanzinho, com a educadora social Rubênia, a residência de Igor, no quintal aberto de sua casa, já com os educadores Raimundinho e Boneca, as mesmas foram realizadas na beira da calçada, a céu aberto.

A análise de suas falas foi dividida por categorias temáticas extraídas das mesmas. Em cada temática fez-se a triangulação de análise que consiste na relação dialógica da tríade: 1) Narrativa de vida dos educadores sociais; 2) Teoria em torno da narrativa exposta e 3) Reflexão crítica do pesquisador em processo dialógico com o cenário social apresentado, não necessariamente na ordem exposta, mas na tentativa majoritária de segui-la. Todo esse percurso teve como base de análise teórica a pedagogia de Paulo Freire, suas concepções, ideias e contradições pertinentes a uma teoria que ainda está em constante diálogo e desenvolvimento.

4.2.1 Toda Vida Tem um Começo

De início, todos os educadores se apresentaram formalmente, a apresentação deu-se de maneira livre e quase que num formato único com todos, mesmos estes tendo sido entrevistados em espaços diferentes uns dos outros. As suas narrativas foram registradas também em um diário de itinerância que o próprio pesquisador levava a todo momento durante o percurso de andanças no território pesquisado. As mesmas são expostas em sua íntegra, não havendo cortes de quaisquer formas.

Com isso, os mesmos iniciaram se apresentando, falando um pouco de seus nomes e começos no Titanzinho, Serviluz:

Meu nome é Raimundo Cavalcante Ferreira né galera, quem me conhece muito como Raimundinho eu moro no Serviluz há 38 anos mais ou menos um pouco mais. Nasci no bairro aqui próximo chama Verdes Mares que hoje é o Papicu mais, conhecido né e morei cinco anos lá, vim para cá mais para perto para o Mucuripe e do Mucuripe comecei a conhecer aqui o Serviluz através do surf, tinha uns amigos meus que surfavam aqui no Titanzinho, que é uma praia aqui do bairro do Serviluz e por isso eu vim pra cá surfar com eles (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Boa tarde, me chamo Maria de Fátima Alves de Sá, tenho 45 anos, sou moradora do Titanzinho desde quando nasci, desde pequena moro aqui. Tenho o apelido de Boneca, ele foi dado pela minha avó, por ela ser cega e não enxergar muito os filhos do meu pai, ele vinha me visitar sempre de três em três meses, às vezes no Natal. Ela vinha pra cá e pegava na gente como uma forma de reconhecer a família, os netos. Nisso ela começou a perceber que eu era gordinha, pretinha, minha mãe dizia “ela tem o cabelinho enrolado, é gordinha” e aí como ela não enxergava, ela disse que eu tinha um corpinho de uma boneca. Ela dizia “olha aqui ela, é uma bonequinha!” e até hoje eu tô aqui sendo chamada de Boneca. Gosto muito dessa história porque ela era uma pessoa que não enxergava e me deu esse apelido que é como as pessoas até hoje me fazem ser considerada aqui dentro do bairro, não só Boneca, mas de Tia Boneca. (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Oi, sou o Igor Rodrigues Cavalcante, tenho 27 anos, moro no bairro Serviluz, aqui no Cais do Porto, vou fazer aqui meio que um um resumo de lá para cá. Nasci e me criei aqui no bairro do Serviluz e a minha infância foi basicamente na casa da minha avó, meu pai, ele competia, meu pai é surfista. Até hoje trabalha dando aula de surf para as crianças e a minha mãe trabalhava, então fui criado com a minha avó e os meus primos na casinha da minha avó. A noite quando minha mãe chegava do trabalho, quando meu pai não estava, eu ficava em casa que, na época, era no quintal da casa da minha avó (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Bom, então a minha infância toda praticamente foi com o surfe, lembro que ia surfar porque queria ser um competidor igual ao meu pai, mas fui muito precoce para várias coisas, então tiveram vários empecilhos por causa disso, para que isso não acontecesse (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Meu nome é Rubenia Santos, tenho 23 anos, sou moradora do Titanzinho já em consequência da família da minha vó e da minha. Desde muito nova sempre tive problemas com meu pai (faleceu de Covid-19) que era alcoólatra e com muitas pessoas da minha família. Sempre vi muitas violências, não só no bairro, mas dentro de casa tinha essa convivência que é bem difícil e em alguns momentos da minha vida, tive que pegar como exemplo para não ser essa pessoa, não se tornar ela de tanto ver, porque acho que a partir do momento que a gente se vê muitas coisas acontecendo, a gente pega isso para gente, é uma coisa meio que normal (Narrativa de Rubenia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

As narrativas iniciais revelam que os começos no território foram quase os mesmos, se tomássemos como base a ótica da desigualdade social, isso pode evidenciar que o fenômeno da indiferença é persistente a toda pessoa moradora de favela. Seja pela mudança de território, seja pela condição em um modo de vida simples, a pobreza é acompanhante latente em todo esse processo, mas não é a única característica presente.

Tomando como base as narrativas supracitadas, nos casos de alcoolismo familiar,

citado por Rubenia, por exemplo, acabam por ser uma das esferas da violência doméstica nas grandes áreas de periferias do país. Há também, imbuído nesse cenário, a questão da ausência materna ou paterna -às vezes de ambos- na criação durante o percurso da infância.

Esse fato da ausência dos pais é bem comum no bairro do Serviluz e foi ampliado por via da pandemia da Covid-19, onde se tem o fenômeno dos intitulados “órfãos da pandemia”. Esses órfãos seriam aquelas crianças e adolescentes que perderam os pais e são criados por algum parente de primeiro ou segundo grau, ou até mesmo, tiveram que ser inseridos em um processo de adoção (JORNAL DE BRASÍLIA, 2022). A pandemia não apenas ceifou vidas, como desestruturou famílias e agravou a condição de fome das pessoas em seus territórios.

Nisso, vem à mente a dimensão das representações sociais, no sentido de refletir sobre a perspectiva históricas das coisas e das pessoas que busca o diverso e o contraditório, em contraponto a teoria das representações sociais que estão em busca do harmônico e o unânime, como denota Almeida (2001):

A representação se desenvolve a partir do compromisso com a verdade no que se refere a explicar o real: porém, esta verdade não é histórica, ela é produzida no interior do mundo representativo, A história expressa o diverso e o contraditório, enquanto que a representação interessa o harmônico e o unânime. Por isto, cada representação deve apresentar-se como única e, portanto, autônoma em relação à história, às outras representações, bem como no que diz respeito ao seu suporte (ou suportes). Apresentando-se desta forma, ela se coloca como completa, capaz de possibilitar a compreensão de todo o real (p. 44).

É trazida inicialmente essa percepção das representações, em diálogo com as falas iniciais dos educadores sociais, entendendo que embora toda representação seja histórica, aquelas que geram explicações acerca da sociedade de onde fazem parte guardam uma relação mais direta com a história do lugar.

Nesse sentido, as falas iniciais mostram um pouco dos começos nesse mesmo lugar, agora pautados, majoritariamente, pelas dificuldades existentes na condição latente da vulnerabilidade. “A representação vinculada à sociedade desenvolve um discurso sobre as relações sociais que as ajusta às configurações preconizadas pelo grupo ou fração de classe que a faz nascer” (ALMEIDA, 2001, p. 45). Os educadores sociais revelam inicialmente a condição de subalternização e de pobreza que lhes são pertencentes e, em certa medida, ao território como um todo.

As narrativas de Raimundinho e Boneca relativas trazem um pouco desse começo, dessa infância do tempo passado do Titanzinho, por volta das décadas de 1970 e 1980. São narrativas permeadas de sonhos e de esperanças de mudança, abordam um pouco como o

esperançar, a ação de esperança, uma das características da pedagogia freireana, pode ser motor de sobrevivência também nas favelas:

Tinha um sonho de morar aqui e até que um dia eu vim morar aqui. Quando cheguei aqui não gostei muito, lembro que eu chorei muito quando vim pra cá, porque a casa que a minha mãe comprou tinha muita areia, na época a areia aterrava as casas e a minha casa já estava metade enterrada. Quando vi aquilo comecei logo a chorar de desespero, me bateu um desespero como criança, pensei na minha antiga casa no Mucuripe, que era uma casa legal, era bem afastado da praia não tinha muito esse perigo da natureza né (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Quando cheguei aqui (Serviluz) fiquei desesperado né, isso foi no meio do ano. No final desse mesmo ano deu um inverno muito forte, a casa alagou de água, então a gente sempre quis derrubar essa casa, nesse caso na época já foi uma coisa boa, porque aí com areia que estava enterrando a casa, a gente acabou de enterrar ela e fez uma outra em cima, que na época era a casa de taipa né como chama. Daí a gente foi se conhecendo mais, no Serviluz conhecemos mais a galera e fomos sentindo esse amor pelo Serviluz. Fomos descobrindo o paraíso que é aqui, descobrindo mais as amizades da galera, o amor da galera pelo bairro, o amor dos pescadores pela pesca que, na verdade, é a cultura do bairro junto com a cultura do surfe (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A minha infância não foi tão fácil aqui dentro, porque é um lugar de praia e minha mãe saiu do interior com meu pai, no interior do município de Camocim, em Bitupitá. Ela era marisqueira e ele era pescador. A tendência do meu pai aqui quando chegou em Fortaleza foi querer pescar e dentro da comunidade ele começou a criar suas próprias armas para pescar, seu próprio material. Com isso comecei a crescer nesse mundo e vendo o trabalho dele comecei a ajudar. Meus pais tiveram mais dois filhos, um deles homem, ele trazia peixe e a gente procurava vender. Desde pequena me lembro que andava com os peixinhos dentro dos pratos, oferecendo nas casas do bairro, aos moradores daqui, foi nessa época que comecei mais a me envolver também na pesca, a pescar, tinha uns doze, treze anos (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Tenho mais duas irmãs, elas ficavam com a minha mãe, tinham um lado mais caseiro, de estar dentro de casa, enquanto eu tinha um lado mais de outras coisas, de pescar com os meus irmãos homens. A gente ia atrás de peixe né, tudo que a gente pescava era para comer, para a sobrevivência da gente daqui mesmo, entendeu? As coisas aqui também não eram fáceis. Quando meu pai pescava, para ajudar, começou a levar o meu irmão mais velho, depois começou a levar o mais novo (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Com o tempo também me meti e fui pescar junto com eles. Quando a gente chegava ia fazer essas vendas de peixe. Depois começou a aparecer aqui algumas escolas, alguns espaços que as crianças puderam estar participando na época. Nas escolinhas comecei, acho que tinha uns doze anos, não fui alfabetizada antes disso, comecei a frequentar a escola aqui na Comunidade do Titanzinho (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Raimundinho coloca o seu estar no Serviluz como um ponto de esperança, do sonhar em estar em um espaço onde as suas esperanças de um modo de vida mais igualitário poderiam ser possíveis. Ao chegar a sua casa estava coberta de areia, era uma casa sem estrutura física, improvisada para um modo de vida desigual, algo que é característico das favelas

brasileiras. Seja nas encostas das praias ou nos morros urbanos, a favela é a representação da violência estatal, do descaso com a vida humana, é a desumanização encarnada.

Essa visão em tom de lembrança contida na narrativa de Raimundinho dialoga com a teoria da marginalidade social proferida por Perlman (1977, p. 77) onde a teórica menciona que “(...) a favela é socialmente desorganizada, e que seus moradores se encontram isolados da vida urbana circundante”. E por consequência dessa desorganização latente, os hábitos de quem mora na favela, “(...) são transformados em comportamentos anti-sociais como violência, crime e alcoolismo” (PERLAMN, 1977, p. 169). O favelado carrega em si os traços de um sistema social que foi construído para elaborar projetos de vida cercados pela dimensão da desigualdade nas relações sociais.

Ainda há também a questão de que a cultura produzida pela favela, seja em uma favela de um grande centro urbano ou uma favela do meio rural, é sempre renegada à desconfiança e é elencada com inúmeros pejorativos, pois são os favelados que a criaram. tentam lhe impor a questão do tradicionalismo e da pobreza como características fundantes de sua existência, como explicita Perlman (1977, p. 179):

A teoria da marginalidade cultural sustenta que a favela se caracteriza por uma de duas subculturas relacionadas e às vezes contraditórias. A primeira, a cultura do tradicionalismo, refere-se à persistência de idéias rurais impróprias ao meio urbano. A segunda, a cultura da pobreza, relaciona-se ao ciclo autodestrutivo e autoperdutivo do cinismo e da passividade.

A mesma só é legitimada quando serve a algum interesse simbólico do sistema capitalista vigente a sua época, fora desse cenário, a pessoa da favela é sempre quista como alguém dotado de uma passividade inata que justificaria a sua condição subalternizante em vias dela ser resultado da sua inação perante o mundo. Ou seja, a culpa do favelado ser o que é seria dele próprio, não de um sistema social opressor e violento.

Esse percurso de pensar a favela como um organismo vivo de violência foi construído de maneira sociohistórica, na dimensão em que a favela foi sendo alimentada pela crença de que a sua existência não é por culpa da inoperância do Estado e que, pelo contrário, ele que seria violentado pela mesma na lógica da insubordinação de seus moradores.

Boneca revela que logo cedo se inseriu no universo da pesca, prática social que era tradicional na sua família, seu pai ainda vivo, é hoje um dos pescadores mais antigos de todo o Serviluz, conhecido como “Das Almas”, é uma das figuras históricas mais simbólicas no bairro pela sua trajetória de luta e de resistência na região (DIÁRIO DE ITINERÂNCIA - TIAGO AREAL, 2020).

Boneca, também conhecida como uma das filhas do pescador Das Almas, herdou a pesca, possivelmente, como a única opção disponível para a mulher à época que não fosse algo relacionado aos serviços domésticos, já que a mulher na favela -e fora dela- é sempre ligada aos afazeres e cuidados da casa como se aquilo a espelhasse em sua existência de vida.

Boneca revela também que as suas duas outras irmãs não conseguiram trilhar outros caminhos, além do que estava posto, tendo como base uma dimensão machista do processo de subalternidade. A subalternidade se revela no detalhe da opressão velada ou revelada, dependendo do papel que a mesma assume em seu próprio cenário de subalternização. Hooks (2017) dialogando sobre a premissa do que se espera do comportamento e do modo de vida de uma mulher periférica, menciona que:

Podíamos nos casar, podíamos trabalhar como empregadas e podíamos nos tornar professoras de escola. E visto que, de acordo com o pensamento sexista da época, os homens na verdade não gostavam de mulheres “inteligentes”, partia-se do pressuposto de que quaisquer sinais de inteligência selaram o destino da pessoa. Desde o ensino fundamental eu estava destinada a me tornar professora (p. 10).

Talvez Boneca não tivesse a compreensão tão lúcida de que os processos subalternizantes por qual passará fossem de ordem sexista, mas em sua narrativa está presente a vontade de aprender e de romper as barreiras do óbvio. Têm-se de observância que o surgimento de uma escola no território onde morava, em meio aos seus doze anos de idade, fez com que os percursos sociais que lhes eram de seu alcance naquela época fossem superados a partir de então.

A escola foi o início da força motriz que levou a educadora Boneca a perceber o mundo de outra forma. Possivelmente a fez questionar a ordem das coisas e das pessoas, mostrando que aquela lógica limitadora de mundo ainda não era o ideal para si naquele momento. Hooks (2017) trata do ato simbólico de estudar como uma ferramenta de libertação, uma ato contra-hegemônico:

Aprendemos desde cedo que nossa devoção ao estudo, à vida do intelecto, era um ato contra-hegemônico, um modo fundamental de resistir a todas as estratégias brancas de colonização racista. Embora não definissem, nem formulassem essas práticas em termos teóricos, minhas professoras praticavam uma pedagogia revolucionária de resistência, uma pedagogia profundamente anticolonial (...) minhas professoras tinham uma missão (p. 11)

A missão da professora citada por Hooks (2017) era a de conhecer os educandos a nível de que esse conhecimento de mundo superasse a mera dimensão curricular, na mesma direção dialógica em que não se pode separar escola de mundo e mundo de escola. Hooks (2017,

p. 11) continua esse percurso afirmando que “(...) elas -as professoras- conheciam nossos pais, nossa condição econômica, sabiam a que igreja íamos, como era nossa casa e como nossa família nos tratava”, na verdade, a teórica está exemplificando um processo formativo que faz da vida cotidiana uma protagonista importante nos diversos caminhos de aprendizagem.

Boneca, ao romper o que lhe estava posto no simples ato de ir a escola, pode ter mudado esse roteiro pré-moldado da mulher periférica que se tinha há quarenta anos atrás. Nesse papel lhe era dado apenas o caminho do ofício do lar como único caminho a ser percorrido em sua trajetória de vida, Boneca buscou, mesmo que de maneira inconsciente, ir à revelia do preconceito sexista revelado.

O preconceito existe e, por incrível que pareça, resiste, pois tem uma potência de força. “A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero, ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (FREIRE, 2019, p. 37). Esse preconceito se configura na realidade cotidiana da favela em meio aos percursos diversos que cada morador tem de sua própria caminhada no espaço.

As narrativas de Rubênia e Igor relevam outros percursos oriundos de um cenário social desigual, complexo e, por muitas vezes, desumano em sua completude:

Fica bem difícil quando tive, e ainda tenho, muitas memórias da minha infância. Quando tinha 6 anos de idade, uma coisa que me marcou até hoje, só que hoje serve muito como aprendizado, meu pai já bebia muito e quase todas as noites por volta de doze horas, uma hora da manhã, ele sempre colocava minha mãe, eu e meus irmãos para dormir na calçada da rua. Quando era por volta de cinco horas da manhã ele retornava a gente pra dentro de casa, para os vizinhos não verem. Toda vida que ele bebeu fez isso e sempre batia na minha mãe. um certo tempo ele bateu nela e eu fiquei tipo, me perguntando. Eu era muito pequena e ficavam perguntando o motivo disso, por quê isso acontecia dessa forma, por quê ele ficava violento. Todos os meus irmãos ficaram com muito medo e eu sempre era a que ia pra cima, tentava segurar ele (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Nessas idas e vindas de espancar ela, teve uma vez que ele tentou matar minha mãe. Minha mãe chegou muito cansada do trabalho, já trabalhava como auxiliar de limpeza em um projeto. E aí ela chegou à noite, já estava muito bêbado. Nesse dia, não sei muito bem o que aconteceu, mas eu não conseguia dormir porque ele estava bêbado e toda vida que a gente ia dormir, ele apagava todas as luzes para a gente não vê que ele estava batendo na minha mãe. Nesse dia a minha mãe se deitou muito cansada e dormiu. Deitei do lado dela, algo que quase nunca acontecia, porque a gente sempre dormia numa cama de beliche. Depois ficou tudo muito escuro, só vi ele segurando uma faca e minha mãe estava de braços dormindo na cama (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Tive que parar a faca com a mão né, aí ele saiu cortando minha mão toda e eu falei “pára pai! pára! o senhor vai matar minha mãe!”, aí minha mãe acordou atordoada, ele acendeu a luz, meus irmãos acenderam a luz, todos eles e minha mão sangrando, eu falava que tinha muita raiva dele, que ele não era um pai bom e nem fazia nada suficiente para nos dar educação, que a gente sempre via ele batendo na minha mãe e eu não tinha ele como exemplo de pessoa (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Esse sentimento eu já desde muito nova né. Após isso passei seis meses sem falar com ele, todos os dias escrevia nos meus cadernos algumas lembranças ruins, como essa que aconteceu nesse dia. Passei, acho que uns dez anos assim, me perguntando porque que ele tinha feito isso e ele nunca me respondia. Isso seguir por muito tempo, ele espancando minha mãe, a gente vendo, até que um certo tempo, eu já adulta, já não aguentava mais isso, já comecei a revidar, já falava muitas coisas para ele já, já o empurrava e para não acontecer mais, uma das últimas vezes (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Tudo isso repercutiu na minha infância, isso era um lado muito ruim, mas o tempo de convivências muito boas quando era criança, quando ia para a escola, hoje se usa a palavra *bullying*, mas a galera antigamente dizia que era apelido, essas coisas assim eu fazia. Mas isso tinha um sentido. Na época, até hoje, sempre fui muito defensora dos meus amigos, sempre tava formando o bonde da galera para ir andar de bicicleta no Titanzinho (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Eu marcava as coisas com a galera, era uma criança que gostava de fazer muito dinheiro, para mim ter um real era muito. Um dia disse para a minha mãe que ia para a praia, caminho parei pra comprar um saco de chiclete e vendia mais caro é claro! Com isso, eu tinha como dar dinheiro para minha mãe quando chegasse em casa. sempre entregava o dinheiro para ela. Depois eu mesma fui vender chilito na praia, tipo, desde muito nova a minha mãe sempre nos ensinou a trabalhar, ela sempre falava isso (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Começando pela minha adolescência que acho que com 15 anos de idade eu tive um relacionamento com uma pessoa e acabei já morando junto com ela. Com 16 anos ela engravidou e com 17 anos a minha filha nasceu, no caso ela (a mãe da filha) era mais velha do que eu, não lembro quantos anos ela tinha, mas era bem mais velha do que eu e a gente já morava junto, então já não tinha tanto essa dependência dos meus pais, mas também não tinha emprego fixo né, para poder pagar aluguel água e luz e muito menos as coisas da menina (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Então, essa fase da minha vida fez com que procurasse tudo o que estivesse ao meu alcance para poder conseguir uma grana para que isso acontecesse para suprir essas necessidades de casa, então fazia um corre aqui, fazia outro corre ali, nessa época eu ainda não sei o porquê, mas quando pensei em dar umas aulas de surfe nesta época? Parei para pensar nisso agora, era tão fácil né, mas como a gente acaba se espelhando no que a gente vê, no caso eu já não morava mais com meus pais, talvez se eu morasse com meus pais ainda tinha me espelhado mais no surfe, teria dado essas aulas (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A narrativa de Rubênia, embebida de uma violência familiar, característica latente das grandes camadas periféricas, evidencia a questão do alcoolismo como ferramenta de fuga das problemáticas, culminando em cenários de agressão e violência doméstica. A tessitura de sua narrativa perpassa à sentimentalidade sobre o fato de, ainda na sua infância, ter defendido a própria mãe de uma agressão que poderia ter acabado de forma ainda mais grave do que a que já estava posta naquele momento.

Os relatos de violência de Rubênia ainda não cessam e aprofundam o sentimento que se tem quando se está embebido em um cenário de vulnerabilidade extremo:

Nunca deixei ninguém dizer que eu não ia conseguir nada, nunca deixei que as pessoas

deixassem mensagens negativas no meu coração. Sempre tive uma sensação muito boa, um coração muito bom e esse coração é da pessoa que eu sou hoje. Devo tudo a minha mãe, por ver tudo que ela passava, por ver ela sorrindo, brincando apesar das violências (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Teve uma vez que ela apanhou, passou uns quinze dias com o olho roxo. Ela dizia que tinha sido uma pancada e que no final da noite ela estava rindo. Sempre, sempre, sempre foi essa pessoa assim de estar brincando com tudo o que acontecia (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Ela tirava onda, sabe? Vi que aquilo ali era a melhor forma para ela não sofrer tanto. Ela tinha uma amiga que se chamava Francisca e também passava por muitas coisas quase igual a nossa família. Teve um dia que eu estava reclamando muito da minha vida, sobre o que estava acontecendo, minha mãe falou “filha, mas você é tão nova e tem tantas pessoas passando por mais coisas que você nem sabe”, aí tipo era um tapão na cara. Eu ia reclamar para minha mãe e ela falava “a Francisca sofreu muito também” (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Num certo tempo que ela já estava cansada dos meus irmãos e do meu pai, ela lembrava da Francisca, que a Francisca tinha mais, mais coisas ruins na casa dela. Ela falava, às vezes, ela olhava para o céu, falava “Deus, obrigado pela vida que eu tenho, porque tem pessoas no hospital, tem pessoas que estão doentes, a Francisca sempre devia estar passando por coisas muito pesadas também e eu ainda estou aqui reclamando” (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Ela sempre foi muito de agradecer, sempre foi muito de ensinar, que o que a gente faz um dia vai ser retribuído. Todos os sorrisos que ela dá para as pessoas, todos abraços que agora ela compartilha, tudo vai e volta, a gente dá de graça, o amor é assim. Essa é a minha mãe (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Agora ela não está mais trabalhando, tá só em casa e já tá cansada de estar em casa, ela fala “tô cansada de estar em casa, quero voltar a trabalhar”. Hoje ela arrumou um marido, um cara muito gentil, ele todo grandão, ela é baixinha, mas o cara está todo derretido é tomar uma cerveja e fica chorando, dizendo que ama ela para todo mundo e ela é toda felizona agora, com um sorriso. Quem conhece dá para ver sábio o brilho que ela tem, de agora não carregar tantos fardos (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

O meu irmão tá sumido faz três meses, a gente não tem notícia dele, o que usa *crack*, ele saiu para ir para o mar e não voltou ainda. Ele falava muito para gente que ia sumir e ninguém ia saber, ninguém ia saber do paradeiro dele A gente crê que ele tá pescando, acho que se ele morrer a mensagem chega rápido (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A violência surge no diálogo porque está viva no cotidiano da favela e de seus moradores. É impossível tecer uma pesquisa dialógica na favela e não entender que ela surgirá quase que naturalmente nas falas, nos gestos, nas lembranças, nos modos de ver a vida. Todavia, não é soberana, mas acaba sendo personagem importante de entendimento de determinados percursos, inclusive para entendimento da multiplicidade com que se dá e ainda perdura em demasia.

Rubenia em seu relato, ao mencionar que “nunca deixei ninguém dizer que eu não

ia conseguir nada, nunca deixei que as pessoas deixassem mensagens negativas no meu coração. Sempre tive uma sensação muito boa, um coração muito bom e esse coração é da pessoa que eu sou hoje”, retrata um sentimento de força diante da dificuldade, de resiliência.

Sua fala em tom de desabafo não deve ser aqui encarada na ótica da “mulher tem que ser forte”, pelo contrário, é justamente na dimensão de que ela simplesmente precisou ser forte para superar determinados desafios, não há berço de escolha em relação a vulnerabilidade latente, pois na favela a máxima popular do “cada um por si”, por vezes, ainda prevalece.

A mãe de Rubênia teve a sua fala silenciada pelas décadas de violência. Rubênia é filha de uma mulher negra, assim como tantas centenas de milhares de mães negras das periferias do Brasil. A violência da pessoa negra além da agressão ocasional em um mesmo ambiente familiar, em uma visão holística do processo de violência e dizimação, faz parte de um projeto centenário de eliminação da pessoa negra da sociedade como forma de extermínio.

Nascimento (2016) expressa essa perspectiva partindo da premissa da pessoa branca, como era a característica do pai de Rubênia, não que ele tivesse exatamente essa intencionalidade, mas a objetificação e a violência em relação à pessoa da sua mãe, negra, faz parte de um todo maior:

(...) o branco elimina os negros e mulatos do círculo de convivência mais íntimo: a família. É dessa forma que ele consegue dissimular as rígidas barreiras àqueles impostas. E assim temos, diante dos olhos, uma radiografia a mais famigerada “democracia racial”, em cujo o contexto o homem negro e a mulher negra só podem penetrar de forma sub-reptícia, pela porta dos fundos, como criminoso e como prostituta (p. 76)

O trecho “como criminoso e prostituta” proferido por Nascimento (2016) denota a visão que se tem até a contemporaneidade de alguém racista, seja na sua forma latente ou não revelada verbalmente. A pessoa negra é elevada à condição animalesca, reduzida à produto, à coisa, coisifica-se para sua total dominação. Afinal, se não é mais pessoa, a pessoa negra pode ser tida como algo qualquer, digna de violência, como é o caso da violência doméstica, assim como também é digna de expurgo, como é o caso do feminicídio, assassinato de mulheres por condição de gênero.

As partes que denotavam violência doméstica foram dialogadas com a educadora Rubênia se as mesmas poderiam ser usadas ou não e a mesma concordou, pois em diálogo, concordou-se que Rubênia, sua trajetória de vida e os desafios dela são comuns a várias mulheres das periferias do país e, principalmente, do Titanzinho.

É importante salientar que não há uma aceitação ou inação em relação à violência

por parte de quem a sofre, da mulher periférica. Essa visão é usada também para culpabilizar a mulher negra em relação à violência que a mesma sofre em ambientes domésticos.

O foco deveria “justamente tentar entender as condições sociais que constituem o grupo da qual fulana faz parte e quais são as experiências que essa pessoa compartilha como grupo” (NASCIMENTO, 2016, p. 67), não culpá-la. Muitas vezes é o desconhecimento sobre como reagir legalmente sobre isso, o medo relativo às ameaças, a insegurança e a vergonha pela excessiva elaboração de uma moral social que pode fazê-la silenciar.

Até hoje, ninguém se considera totalmente responsável pela violência racista, na verdade, há uma explosão de não culpados, matou-se homens e mulheres negras e ninguém é culpado por isso. A própria suposta libertação dos escravos não foi um movimento de liberdade para o alcance de um possível estado de bem-estar social.

“As classes dirigentes e autoridades públicas praticavam a libertação dos escravos, dos idosos, dos inválidos, e dos enfermos incuráveis, sem lhes conceder qualquer recurso, apoio, ou meio de subsistência” (NASCIMENTO, 2016, p. 79). Mesmo em revelia à opressão à população negra tem sobrevivido, não vivido, mas lutado para viver, cotidianamente.

A violência retratada, com a filha tendo que parar uma faca com a mão para que a mãe não fosse violentada ao ponto de sofrer uma agressão fatídica, é o retrato da condição da mulher negra na sociedade atual. Todavia, Rubênia também narra uma memória dessa mesma mãe sendo um ponto de referência, como “uma peça fundamental nisso tudo”, nos relatos a seguir:

Minha mãe é uma peça fundamental nisso tudo. Quando eu era criança ela trabalhava, ela já catava reciclagens, levava a gente para catar latinhas para ter o que comer em casa, ela não parava em casa, saía pra lutar pela gente (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Ela ficava às vezes durante o dia e ia até de madrugada, três horas, cinco horas da manhã quando, às vezes, acontecia *show* no Aterro da Praia de Iracema, a gente ia também. Tenho muitas memórias legais, sabe? Sempre fui uma criança muito esperta e ia catar latinha com ela e conversar muito com as pessoas, sempre fui muito de conversar, era criança muito comunicativa (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

As pessoas gostavam de mim, lembro que um dia eu estava na Beira Mar com ela catando latinha, tava com muita sede e aí a gente estava bem distante uma da outra, a gente sempre marcava um ponto de olhar e vamos se encontrar aqui e um dos pontos eram no McDonald's. Ficava lá no *McDonald's* da Beira Mar, ficava conversando com as pessoas, elas me davam sorvete e eu não pedia. Sentava e conversava, queria conversar com o pessoal, conversava com a galera das barracas e a galera me dava *McDonald's*. (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Ela já trabalhou como serviço gerais, sempre trabalhou. Ela também trabalhou muito tempo ali na Feirinha do Centro (da cidade de Fortaleza), a gente vendia chinela,

vendia roupa todos os dias e eu chegava da escola, almoçava, às vezes fazia o almoço e levava para ela. ela ficava até o final de tarde ou até umas oito horas da noite. A gente voltava para casa e isso era minha rotina por muito tempo (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Eu tinha uns doze, treze anos, lembro que a gente leva muita “carreira” no centro dos fiscais, perdia as mercadorias, quando a galera vinha a gente tinha que sair correndo com a sacola, era sempre muito cansativo, sabe? Eu nem gostava de fazer aquilo, ia mais por conta dela, porque ela pegava muito peso e eu ia lá para ficar ajudando-a e trazer as coisas junto com ela (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Logo depois ela passou um tempo em casa, vendia as coisas, não queria mais ir trabalhar no centro da cidade, vendia as coisas em casa, continuava vendendo o chinelo, as roupas, essas coisas. Ela botou uma banquinha de churrasco no Cais do Porto, perto do Moinho (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Ela passou muito tempo também lá vendendo churrasco de domingo a domingo, nem tinha tempo para andar muito com a gente, ela trabalhava, acordava quatro horas da manhã e ia dormir duas da manhã do outro dia, sabe? E às vezes tinha noite que ela nem dormia, porque ela tinha que fazer o churrasco para ir vender, por isso ela tinha que carregar o carrinho daqui da minha casa até esse local todos os dias (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Quando eu carregava esse carrinho, era tão pesado que ficava cansada no outro dia. E aí eu já grande (mais adulta), ficava me perguntando “Meu Deus, o que é que se passa na cabeça dela?”. Ela falava que era para não estar muito dentro de casa, pra fazer outras coisas (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

As narrativas diante do papel da sua mãe na infância, indo além do óbvio para sobreviver caracterizam exatamente uma mãe periférica em situação de extrema vulnerabilidade, revelam o descaso do Estado e a falência de determinadas políticas públicas que seriam mantenedoras de condições mínimas de subsistência, algo que pelas falas supracitadas parece ter estado longe do ideal teoricamente proposto.

No caso da Rubênia diante da violência latente em seu ambiente familiar, nesse caso, exigir da mesma, ainda criança, que haja em sua forma adulta é dá-la responsabilidades que não são condizentes com o seu período de desenvolvimento. É nesse aspecto que uma criança da favela cresce, embebida de uma urgência em sobreviver, tentar uma sobrevivência antes que a própria vida lhe seja tomada.

Em alusão à dimensão da figura da mãe na infância e adolescência, Raimundinho já menciona que chegou a ter acesso à questões e grupos ligados à criminalidade, mas não acessou, guiado pela influência da mãe como figura central do meio familiar, assim como é a mulher periférica majoritariamente nas favelas brasileiras:

Minha mãe trabalhava em casa de família e aí eu ficava em casa, tenho uma irmã que ajudava ela, eu ficava em casa sozinho meus amigos virão para cá e naquela época

não era perigoso que nem hoje como se chama, não tinha essas coisas de muito tão perigoso que nem era hoje, mas já tinha briga da galera, tinha droga né (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A galera ia lá para casa com arma e tudo e me chamou até para fazer coisa errada, mas eu sempre tive medo porque eu já tinha aquele receio de ter só uma mãe por mim uma irmã que me cuidava de mim também que era mais velha do que eu, eu tinha aquele medo de me perder né. E aí, como eu tava falando né, até o medo sim de me perder e dar trabalho para a minha mãe (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Minha mãe batalhadora que era e, por isso, eu tinha esse medo de dar trabalho a ela, mas aí com muita força de vontade né, eu passava o dia dentro da água brincando de taubinha, não tinha prancha na época, ficava brincando de taubinha e conheci uma galera legal que me deu prancha, botava para concorrer os campeonatos né (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Minha mãe trabalhava em casa de família, ia lá fazer uma diária e tinha vez que se passava uma semana sem trabalhar e eu desde criança lembro que desde os 7 anos de idade, minha vida foi sempre correr atrás do pão de cada dia, assim, sempre ajudei minha mãe a correr atrás disso. Daí nunca deixei faltar nada em casa bom e até hoje eu sou assim, sempre preciso estar nessa correria, de ajudar em casa né. Não deixo faltar o pão de cada dia e pra mim foi uma vitória muito grande (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Igor, por sua vez, na adolescência já se tornou uma figura paterna. Em vias do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a idade de dezessete anos ainda seria encaixada na fase da adolescência. Ser adulto ou adultizar-se acaba sendo uma escolha de autoproteção diante de uma realidade desigual, na verdade na maioria das vezes não se trata de escolha, trata-se do que tem que ser feito naquele momento. E a vida em narrativa exacerba em palavras esse sentimento de urgência na vida que perpassa pelas mãos, agarrada na urgência das coisas e das pessoas.

Os breves percursos de Igor e Rubênia denotam a sensação de impotência que se tem diante das fragilidades latentes da vida em favela. Em uma narrativa simplória da infância, em um percurso mais comum das coisas, poderia se narrar as brincadeiras de infância, os diálogos com os colegas de rua, as anedotas infantis que muitos possuem lembrança. Todavia, a narrativa de um favelado, fato que pode ser analisado até em tom generalista mesmo, perpassa quase sempre por cenários ou situações de violência e desigualdade.

Essa narrativa de uma infância desigual, mostrando o adultizar-se e a violência doméstica como lembranças latentes, mesmo já na fase adulta, revelam que os favelados sofrem essa marginalização simplesmente por serem quem são, estarem onde estão e tentarem sobreviver em meio à subalternidade que lhe é apresentada. Mesmo ainda que fossem integrados minimamente a um sistema social igualitário, ainda assim esse fato não se daria por completo, como denota Perlman (1977, p. 228):

(...) os favelados não são politicamente marginais - mas participam ativamente no seio da própria comunidade e moderadamente, mas com sensatez na área externa - e que não são radicais, nem subversivos. Tal como nos domínios social, cultural e econômico, os termos de integração dos favelados são marcados pelo estigma, pela exclusão e exploração, também no político se caracterizam pela manipulação e repressão.

Perlman (1977) quer nos dizer que esse processo de exclusão, que nas narrativas já começa de maneira abrupta na fase da infância, resulta em sentimentos de vulnerabilidade, numa verdadeira sensação de impotência e dependência. Ainda, partindo da presente premissa, pode-se dizer que essa sensação de impotência pode ter deixado na pessoa favelada uma marca mais profunda em sua consciência. “Descobrimos uma orientação normativa que, na verdade, legitima a ausência de participação na moldagem do próprio destino” (PERLMAN, 1977, p. 229)”. Essa vulnerabilidade que lhe é experienciada na fase da infância, perpassa a adolescência e durante toda a sua trajetória de vida.

4.2.2 A Educação Social e a Escola

A escola, nas narrativas aqui apresentadas pelos educadores sociais, surge como pano de fundo importante da vida destes. Pois, é nela que alguns percursos do hoje foram moldados ou a própria ausência da mesma ajudou a moldar esses mesmos percursos de outras formas antagônicas entre os pesquisados.

A escola na periferia, tendo como base dois cenários sociohistóricos distintos, o de Raimundinho e Boneca de uma escola de quarenta anos atrás e o do Igor e da Rubênia de dez anos atrás, perpassa por importantes mudanças no modo como a mesma atua na busca por dar sentido à vida das pessoas. A escola não tem efetivamente esse papel, mas não se pode separar a instituição escolar do cotidiano das pessoas. As narrativas abaixo dos educadores sociais mostram um pouco disso:

Não tive estudos porque estudei muito pouco, mas vale ressaltar que eu não tenho estudo, fiz até a 6ª série né, não terminei a 7ª série, na minha época de estudo era muito difícil as coisas. A gente ia com muita força de vontade, pois uma coisa que eu não tinha era força de vontade de estudar. A gente brincava muito, era muita dificuldade né, porque eu não queria ficar, a dificuldade era grande mesmo, tinha que buscar alguma coisa para comer né (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Ela (a mãe) nunca teve a educação que a gente tem hoje em dia, nunca estudou e até estudou um pouco, mas não quis aprender e isso foi escolha dela, né. Mas hoje ela se arrepende muito e sempre que dava tudo que podia de educação, incentivava. Dizia

sempre “vai para escola! porque isso é a única coisa que você vai ter na sua vida!”. Sempre falava para ela que quando crescesse ia ajudar ela no que pudesse. Com quinze anos já comecei a trabalhar e ela nunca tinha ganhado um buquê de flores, nem do meu pai, nem de ninguém, com meu primeiro salário comprei um buquê de flores e dei o restante do dinheiro. Ela chorou muito, isso também foi muito legal (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Comecei a me apegar às professoras, comecei a ajudar elas. Na minha adolescência criei um vínculo muito forte com elas, fui até morar com uma aqui bem perto (de casa). Ela me levou para passar uma temporada na casa dela, onde me identifiquei super com tudo que ela fazia. Se ela fazia os trabalhos dela, tentei buscar o mesmo rumo. Uma outra época passei dois anos morando na casa dela aqui próximo na Praia de Iracema (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Depois disso me identifiquei que podia fazer melhor, além de ajudar meus pais, que por um lado foi bom porque pude sair dessa rotina de pesca. Consegui mostrar que era capaz de querer procurar outro rumo para mim, porque a pesca já não estava dando pra mim. Meu pai e a minha mãe ainda pescavam os peixes para a gente vender, eu e os meus irmãos, então também por conta disso fui procurar outro rumo para mim, queria fazer alguma coisa que meus pais tivessem orgulho e comecei a tomar gosto de estudar, sempre me dedicava (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Depois comecei a namorar e conheci o meu marido, comecei a me relacionar e tive o meu filho, depois dei uma pausa nos estudos, cai numa onda que pensava que não era bom para mim, parei. Um tempo depois insisti em querer estudar de volta, então comecei a voltar a estudar com os meus vinte e cinco, vinte e seis anos, querer estudar e recuperar o meu tempo perdido (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Nesse período só fui ter filho, casei, depois voltei aos meus estudos, conheci algumas pessoas que me abriram a mente, graças a Deus, para eu voltar a estudar. Me vi desde pequena, me identifiquei dentro da escola e ajudando aquela professora que me levou para casa dela, que me acolheu, que me ensinou o que era bom, lembrando dela, peguei a ideia dela como exemplo, pois o que ela fez comigo, lembrei do que disse um dia: “vou ser professora um dia” (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Com isso, concluí o ensino médio aqui na (Escola de Ensino Médio) Helenita Mota (Cais do Porto), depois me explicaram como é que eu poderia estar entrando na universidade, com a ajuda dos meus pais, que também agradeço a eles demais por terem me dado uma força, de estarem sempre cuidando dos meus filhos enquanto eu estudava. Eles não tinham mais filhos pequenos, então estavam aqui em casa olhando meus três filhos, graças a Deus (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Depois que terminei o ensino médio disse para o meu pai, “vou entrar numa faculdade”, ele disse “vá minha filha, não posso lhe dar dinheiro, mas o que a gente tiver aqui para comer, para jantar, a gente a gente ajuda, ajudamos a olhar os seus filhos, vá!”. Entrei na faculdade, fiz o Curso de Pedagogia, fiz a modalidade de três anos e meio, depois comecei a arranjar um emprego como educadora social (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Como educadora social trabalhei no Centro de Referência da Assistência Social - CRAS do Mucuripe, fui convidada para trabalhar lá. Passei dois anos lá, depois fui trabalhar em outros lugares, também me identifiquei e trabalhei no Projeto Escola Aberta, na época também fui tomando mais gosto por ensinar e aprender. Trabalhei seis anos na escola particular como professora da Educação Infantil, fui me identificando, fui me apegando às crianças, podendo ajudar com uma espécie de saber diferente. Porque vi que na minha época não tinha uma escola preparada para as coisas

que estavam aprendendo, quando falo de escola particular são as escolas de bairro mesmo, passei mais quatro anos (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Depois participei de um projeto aqui no bairro convidada pela moradora mais antiga do bairro, a líder da Associação dos Moradores do Serviluz, a Dona Mariazinha, para fazer parte desse projeto. O projeto era de uns amigos dela, ela chegou pra mim e disse: “Boneca, queria que você fizesse parte desse projeto, estou sabendo que você está parada, só tenho uma coisa a lhe dizer, eles são uns rapazes muito bom muito maravilhosos, fazem tudo por nós aqui e quero que você faça parte desse projeto, vou conseguir falar com um deles para você se engajar e fazer parte junto com a gente, estando aqui, não quero que você saia para trabalhar mais por aí, quero que fique aqui dentro da comunidade para você fazer um trabalho legal, um trabalho bom” (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Mais do que a intencionalidade de escapar da trilha de um destino fatalístico, o processo de vivência dentro do sistema formal de ensino vivido por Raimundinho e, no caso da Boneca, este mesmo de forma mais ampliada, foi capaz de fazer pensar que era possível compreender a sociedade de outro modo.

Os acessos a experiências sociais diferentes das que estão postas são profundos catalisadores de mudanças internas naqueles que as vivenciam. Quando se entra na educação social, também denominada de “não formal”, até mesmo a sua legitimação perpassa por alguns obstáculos. Também há uma intencionalidade ao lhe denominar dessa forma, no sentido maior de deslegitima-lá.

Esse desvelar os olhos da realidade posta não quer dizer tratar a educação e seu acesso em uma dimensão salvacionista de mundo, renegando à educação apenas um papel messiânico de mudança da realidade. Tal proposição afirmativa seria errada busca por uma utopia com requintes de desumanidade, pois colocaria o peso de um profundo senso de transformação social apenas em um setor da sociedade. Dessa maneira, se esqueceria que o modelo de sociedade que se quer pode ser a junção de vários outros setores da sociedade em relação dialógica. A educação não salvará o mundo, nem se objetiva a esse ponto.

Gohn (2011), sobre a elaboração de uma educação que se propõe a impactar além do processo de ensino e aprendizagem, indo nas entranhas da formação social, menciona que diante do desafio de se construir um outro modelo formativo social além do aspecto formal, surgiu uma educação que também pode vir a dialogar sobre as concepções do que se passa além dos muros da escola:

A educação é conclamada também para superar a miséria do povo, promovendo o acesso dos excluídos a uma sociedade mais justa e igualitária, juntamente com a criação de novas formas de distribuição da renda e da justiça social. neste cenário, observa-se uma ampliação do conceito de Educação, que não se restringe mais aos processo de ensino-aprendizagem no interior das unidades escolares formais, transpondo os muros da escola para os espaços da casa, do trabalho, do lazer, do

associativismo, etc. Com isto, um novo campo da Educação se estrutura: o da educação não formal (p. 17).

A educação social ou não formal, onde se configura a prática pedagógica dos educadores sociais, se apresenta completamente fora da escola, acontecendo em processos organizativos da sociedade civil, em sintonia com ações coletivas do dito terceiro setor da sociedade, que acaba por abranger também os movimentos sociais.

Na contemporaneidade, em vias de análise da terminologia, se tem que “o terceiro setor é uma expressão com significados múltiplos devido a sentidos históricos diferenciados, em termos de realidades sociais” (GOHN, 2011, p. 81). Atualmente o terceiro setor foi além da dicotomia que se tinha até o início da industrialização entre a agricultura e a indústria, podendo ser visto até como uma possível nova forma de ordenamento social na educação.

Esse novo modo de conceber a educação não mais em um formato estático, mas livre, em diálogo e mediatizada pelo mundo, faz com que o protagonista desse percurso esteja minimamente conectado com a realidade, com o que está a sua frente. Na prática, pede que esse educador seja capaz de verdadeiramente estar no mundo, estando em completude dentro de uma perspectiva holística, como denota Freire (1991b, 16):

É preciso que seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele. Saber que, se a forma pelo qual está no mundo condiciona a sua consciência de estar, é capaz, sem dúvida, de ter consciência desta consciência condicionada. Quer dizer, é capaz de intencional sua consciência para a própria forma de estar sendo, que condiciona sua necessidade de estar.

Esse movimento de estar, implica em um educador que não apenas segue com rigidez o currículo ou o planejamento carregado de expectativas entre educadores e educandos, é preciso ir além, dialogando sobre a vida em sintonia com o que está sendo apresentado por um processo formativo a qual se está experienciando, conforme explicita Freire (1991b):

Sua imersão na realidade, da qual não pode sair, nem “distanciar-se” para admirá-la e, assim, transformá-la, faz dele um ser “fora” do tempo ou “sob” o tempo ou, ainda, num tempo que não é seu. O tempo para tal ser “seria” um perpétuo presente, um eterno hoje (...) Somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, de “distanciar-se” dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isto, de comprometer-se.

Esse movimento de estar tem a ver com o compromisso que se tem em vias de conceber a educação social como uma ferramenta importante de conscientização do mundo e

alusão a construção de lutas sociais em prol de uma sociedade mais igualitária em suas múltiplas contradições.

É importante salientar que estes educadores aqui investigados representam uma série de educadores que atuam no Titanzinho, pois suas práticas pedagógicas são legitimadas pelo próprio território. Com isso, é importante a reflexão sobre o porquê de as suas práticas serem legitimadas no território? Aliás, o que legitima a educação social em um território? Tais prerrogativas são complexas tendo em vista a complexidade do espaço de atuação, a favela.

É importante compreender que um dos princípios desafiadores da educação social é a busca pela sua definição enquanto modalidade que não está situada em uma concepção de demarcação nos processos escolares. Em sua dimensão de atuação, não é possuidora de um currículo estabelecido, isso faz com que a relação espaço e tempo seja tida dentro de uma percepção diferenciada. Pois, o espaço e tempo são guiados pela vida, é a vida em comunidade que guia os percursos pedagógicos.

Todavia, é importante frisar que a educação social não pode ser concebida apenas como sinônimo de algo que está vinculado a uma dimensão do que seria o “não escolar”, como também sinônimo de algo sem forma. Tal percepção dá a entender que é algo que não tem ou não conquistará a sua legitimidade, parece não pertencer a lugar algum e, com isso, têm a sua base teórica fragilizada por atores externos à mesma.

Gohn (2010), em relação a esse determinismo que se tem sobre a educação social, também quista por alguns como possível ferramenta de destruição dos sistemas políticos de ensino, determina que “(...) alguns autores que adotam a nomenclatura “não escolar” focalizam como sujeitos principais das ações os alunos de uma escola - o processo educativo está centrado na oferta de atividades aos alunos no período não escolar” (p. 23). O não escolar seria, nessa ótica, tudo aquilo que foi literalmente renegado pela escola e não é esse o ponto de análise sobre a educação social.

A educação social é considerada tão somente extraescolar. Nessa dimensão seria algo que estaria desconectado do movimento de ensinar e aprender, algo baseado em uma métrica pedagógica que a restringe como potência, como importante ferramenta dialógica dos sujeitos oprimidos.

É preciso salientar que a educação social não despreza o ensino formal, o têm ainda diante da sua importância e com ele busca dialogar, entendendo que nessa relação há mais uma noção de complementaridade do que de diversidade, de completa estranheza. No caso desta relação direta, a educação social reconhece que há conhecimentos e aprendizagens que estão além dos muros da escola.

“A escola não é território proibido às práticas educativas não formais, ao contrário, deveria incorporá-las” (GOHN, 2010, p. 23). Seria essa a premissa mais adequada que nortearia, em parte, a educação social, algo que dialoga, não separa ou retrocede um outro processo educativo.

Entendendo também que não há uma obrigatoriedade de adequação ou de diálogo entre as concepções formais e não formais, observando que há, na verdade, a intencionalidade de ampliar o diálogo e a visão que se tem de ambas, a fim de que alcancem a realidade social a qual estão sendo pertencentes no espaço e tempo vigentes.

Há uma espécie de binômio entre o que pode ser considerado formal e não formal relacionado aos modelos educacionais, no caso a educação social seria, nesse binômio, se encaixaria mais na dimensão do não formal por não se encaixar por completo à rigidez do sistema escolar vigente.

Muitos teóricos pensam que “a escola não saberia lidar com esses alunos, ou com jovens e adultos analfabetos, que nunca frequentaram uma escola e tem dificuldade para se adaptar a normas, rotinas, horários, etc” (GOHN, 2010, p. 23), cabendo à educação social, em parte, lidar e reinserir esse grupo social em algo que nunca estiveram totalmente inseridos.

A escola formal e a educação social atuando conjuntamente podem conceber um processo importante de ação e reflexão, aspectos constituintes inseparáveis da *práxis*, a dita relação entre teoria e prática. Seria papel fundamental da escola fazer esse processo de mediação entre teoria e prática, aproximando o educando da teoria interligada umbilicalmente com vida cotidiana, mas esse percurso tem sido, em sua maioria, falho. Alguns aspectos escolares parecem estar desconectados do modo de vida da sociedade vigente.

Hoje, a educação, de modo geral, acaba por servir mais a um sistema social e econômico que trabalha em prol de um controle coletivo, do que em prol de uma genuína libertação das pessoas em seus percursos sociais. Apesar de que “o grande destaque que a educação não formal passou a ter nos anos de 1990 decorre das mudanças na economia, na sociedade e no mundo do trabalho” (GOHN, 2011, p. 106), esse suposto holofote de importância sobre a mesma serviu mais para a manutenção de um *status quo* da sociedade à época.

É notório que a escola tem o seu viés de importância na formação da sociedade, mas é passível de reflexão o fato de que não houve um aprofundamento relativo a esse suposto destaque. Na prática, como determina Gohn (2011):

Preconiza-se o trabalho das ONGS no âmbito educativo comunitário e intrafamiliar,

na área da educação fundamental junto a comunidades indígenas e rurais, assim como programas de educação para o trabalho, principalmente em entidades que promovem programas sobre tecnologias apropriadas, autogestão, formas alternativas para a exploração correta dos recursos naturais do meio ambiente, de modo a preservá-lo da devastação (p. 102).

Gohn (2011) determina que esses pressupostos estão equivocados, tendo em vista que acabam por estar distorcendo a realidade do mundo do trabalho atual, onde não se enxerga que o maior problema, principalmente em uma sociedade em vias de uma situação de pós-pandemia, seja a extrema pobreza da classe trabalhadora que se alastra e faz da fome uma problemática quase continental.

Em dados de junho de 2022, ainda época de feitura desta tese, o 2º Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19, produzido pela Rede *Penssan* e pela *Oxfam* (PERLEBERG, 2022), constatou que cerca de 33 milhões de brasileiros encontravam-se em situação severa de insegurança alimentar. Isso significa na prática que essas pessoas apenas faziam cerca de uma ou duas, das três refeições básicas diárias.

Quando um sistema educacional formal serve quase que exclusivamente a um sistema econômico, ele perde a sua possível característica libertadora, pois como determina Freire (2017), esse seria o princípio da libertação é a consciência de sua opressão, para assim poder ter a ciência de que a condição de subalternização ou de desigualdade está sendo superada.

Essa educação social, não formal, à luz de um papel importante frente à um sistema econômico opressor é definido, segundo Gohn (2011, p. 106) pela sua relação direta com a cultura, sendo uma educação que “é abordada enquanto forma de ensino/aprendizagem adquirida ao longo da vida dos cidadãos pela leitura; interpretação e assimilação dos fatos que os indivíduos fazem em contato com outros grupos”. É uma definição importante, pois não se costuma associar diretamente educação não formal e cultura em definição.

Já a definição de cultura para Gohn (2011) seria a concepção de modos, formas e processos de atuação das pessoas ao longo da história, onde ela acaba se construindo. Com isso, pode-se observar que a cultura estaria em constante transformação sendo influenciada por valores e tradições que seriam transmitidos de uma geração para a outra.

Nesse cenário educação social e cultura em relação seria um processo de aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos, buscando uma conscientização em seu meio social. Esse processo consistiria em um processo de absorção, reelaboração e transformação da cultura de um povo, gerando assim, a cultura política de um determinado grupo social. Educação e cultura estariam imbricadas em um movimento dialógico e contínuo.

A definição de Gohn (2011) pode ser um horizonte importante para se compreender a relação dos educadores sociais do Titanzinho na sua relação com a cultura local, tanto a cultura de luta do território, quanto a cultura esportiva na lógica da prática contínua do surfe. Compreende-se essas culturas como os modos de vida da região, por exemplo, a prática do surfe no território que é de área costeira, acaba por ser parte do mundo social da juventude local.

Raimundinho relata suas experiências com a cultura local do surfe em sua narrativa de vida, entendendo a mesma como parte do cotidiano do território:

O surfe e a pesca são fortes, o surfe já era forte suficiente aqui dentro e como eu surfava isso pra mim era maravilhoso, porque aqui tem vários picos de surf né, foi o que me encantou e eu me acostumei aqui. Hoje, tá com, acho que mais de 38 anos, que eu já moro aqui né. Através do surfe comecei a trabalhar na aula de surfe, fui competidor durante anos, fui campeão cearense amador nos anos de 1985, 1986, de 1987 para 1988 fui campeão cearense profissional, o surfe abriu muitas portas pra mim né. Não ganhei dinheiro, mas tenho muitos amigos e fiz muitas amizades no surfe (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Teve um amigo meu que tinha uma marca de surf né que me deu um apoio e me levou para os campeonatos, foi aonde eu dou uma força para reerguer a casa da minha mãe, e mesmo sem nada assim, a gente tinha muita força de vontade né, não tinha bens materiais, mas força de vontade a gente tinha é muito, com isso consegui ajeitar a casa da minha mãe, que hoje em dia não é uma casa mais, mas ainda tem um terreno para morar né (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Rubênia fala um pouco de sua experiência dentro do Instituto Felicidade como educadora social que trabalhava na educação infantil na instituição, todavia, o seu encontro maior com a respectiva dimensão deu-se dentro da lógica do surfe a qual ela já era praticante a vida toda. Destaca-se esse ponto que será retomado em diálogo mais a frente neste mesmo capítulo:

Comecei a trabalhar ajudando a Karolina (pedagoga), foi onde me encontrei, porque via aquelas crianças que chegavam para a gente dar um abraço. Tinha dias que vi que o que elas mais precisavam era daquilo, de um abraço, de falar bom dia, de ouvir como foi o dia dela, com isso passei um tempo ajudando na Karol na parte pedagógica com crianças de zero a cinco anos que a instituição trabalhava na época (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Depois fui ficar como educadora social na atividade de surfe, foi outro lugar que realmente me encontrei com pessoas, sabe? De olhar e me ver naquelas crianças, era muito mágico pra mim. Eu falava “caraca, tenho muitas crianças que parecem muito comigo, que tiveram a minha infância, que iam para a praia, que vão para praia vender coisas e depois vão estudar”. No projeto social elas têm alguma base de mundo, quase todo projeto social trabalha isso da sua maneira (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Foi aí que me encontrei, que achei uma essência da Rubênia que aqui estava apagada porque o meu passado foi muito difícil em relação ao meu pai e com o tempo fui me

encontrando, vendo que poderia ajudar transformar a vida de pessoas como eu quis me transformar, podia ajudar para que essa transformação um dia fosse concluída, fazer aquilo para mim era uma das melhores coisas, uma das melhores sensações (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Igor já faz alusão a esse mesmo surfe na sua dimensão enquanto instrutor e educador de surfe. Especificamente, ele relata um diálogo com as crianças do projeto social a qual trabalhava e as crianças perguntavam se ele tinha feito alguma faculdade, se tinha alguma formação a nível superior de ensino e ele reflete sobre essas indagações e sobre o papel do surfe enquanto prática pedagógica e no sonho dele em trabalhar com isso de maneira cada vez mais forte na sua vida:

Uma pergunta que aqueles moleques não faziam muito era qual é a faculdade que eu tinha feito e se fiz faculdade de quê, mas onde fiz foi na rua e fui explicando sobre a minha vida a eles. Essa era a minha história. O que acontece foi que tive essa experiência da educação social, uma experiência muito boa, talvez a melhor experiência da minha vida, uma parada que me marcou legal e tenho planos futuros pensando nisso também, entendeu? Na educação (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Penso na educação de alguma forma, atualmente sou instrutor de surfe, saca? Só que hoje em dia depois dessa experiência, apesar de não ser sempre pedagógico na aula de surfe, quanto dou aula para uma criança procuro não passar só a técnica, que seria a “receita de bolo”. Tipo assim, “você tem que fazer isso, você tem que fazer isso ali e vamos embora! Ai não, tá errado! Faz assim, tá errado! Hoje, sou muito mais de conversar, saber da vida de cada um, ir perguntando e pensando juntos (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Raimundinho, Igor e Rubênia além de dialogarem com o surfe em suas dimensões múltiplas de uma mesma cultura, seja a nível de pertencimento, de constituição de identidades locais, de prática esportiva, de ferramenta de subsistência trabalhista, também construíram um exercício importante da dimensão da prática pedagógica freireana intitulada de *práxis*.

A *práxis* freireana, relação reflexiva entre teoria e prática, parte-se do ponto em que “ação e reflexão, como constituintes inseparáveis da *práxis*, são a maneira humana de existir, isto não significa, contudo, que estão condicionadas como se fossem absolutas, pela realidade em que está o homem” (FREIRE, 1991b, p. 17). Nesse sentido, Freire (1991b) exacerba a noção de que não pode haver reflexão e ação fora da própria relação entre homem e realidade.

Essa explanação em relação a teoria e prática do educador social em diálogo com a sua prática pedagógica a partir da narrativa dos educadores sociais aqui apresentados é o cerne principal dos tópicos seguintes desta tese.

4.2.3 A Favela e as Narrativas de Vida e de Morte

A favela, como já dimensionada no capítulo anterior desta tese, tem o seu cerne de construção sociohistórica pautado na dimensão da sobrevivência como um dos motes centrais de seus moradores. A favela é a concretude da desumanização do Estado em relação à população mais pobre das periferias urbanas e rurais.

Dessa maneira, como território desumanizado em seu âmago, a mesma perpassa por um conjunto ferrenho de agressões diversas, que vão desde a exposição da sua população a situações perversas de fome, indo de encontro a negação de direitos sociais, passando pelo encarceramento de sua juventude a um nível considerado alarmante.

Nesse emaranhado de percursos violentos está inserido o jovem da favela que costuma ser associado comumente à criminalidade, corre o severo risco de ser preso ou morto pelo Estado na figura de sua força policial. Seu território, sua casa e seu corpo são espaços vivos de vida e de morte, são as figuras de resistência da periferia que viraram alvo das subalternizações sofridas ao longo de seu percurso vivencial. Igor e Rubênia, protagonistas desta investigação são os exemplos destes jovens que têm as marcas da violência em suas trajetórias de vida.

Esse processo de pensar a pedagogia a partir da vida, em sua complexidade de fatos e experiências, tendo como base a tessitura pedagógica da realidade, pode servir de ferramenta de fundamental importância também para entender se há alguma racionalidade em tamanho ciclo de violências. Um diálogo breve em vias do entendimento desse percurso pode ser iniciado com uma das principais forças opressoras das favelas, a violência policial.

O educador Igor Cavalcante, em seu percurso (auto)biográfico, relata o fato de quando foi confundido com um assassino pela polícia. Logo em seguida foi espancado, preso e, sem grandes conclusões, foi rapidamente levado a mais de uma penitenciária do Sistema Prisional do Estado do Ceará. Igor esteve preso em regime fechado por mais de dois anos. Ao sair, retorna ao território do Titanzinho e, a partir de determinadas reflexões dentro e fora do cárcere, muda a sua realidade social.

Essa sequência próxima de relatos do Igor evidencia o quanto a força policial age em vias de uma linguagem violenta majoritariamente opressora, afetando os moradores das grandes periferias, protagonizando isso com a juventude local. Esse percurso mencionado por Igor nos relatos a seguir também não diferem de diálogos proferidos por jovens do território do Serviluz. Muitos destes foram ou são envolvidos com a lógica perversa da criminalidade ou, por conexões familiares, acabam sendo relacionados à mesma.

O entendimento deste percurso é de fundamental importância para que também se entenda a pessoa do Igor enquanto educador social, agente de transformação social após esse percurso. E o mais importante, para se ter uma noção de como esse fato repercute em sua prática pedagógica de vida. O cárcere do Igor, mote inicial dessa breve reflexão sobre vida e morte, é o cárcere também de centenas de outros jovens pertencentes ao Titanzinho.

Antes de apresentar tal narrativa, ainda é significativo salientar que no início da juventude de Igor, ele teve o seu melhor amigo, de nome Thiago Dias, assassinado injustamente no Titanzinho. Hoje a praça onde foi realizado o seu assassinato leva o seu nome. Igor tinha apenas 17 anos quando seu amigo foi morto, nessa época já era pai da sua primeira filha e a morte foi um choque a ele e a outros jovens do território.

Esse fato mudou algumas coisas em sua trajetória de vida, o levando à aproximação com determinadas pessoas ligadas à espectros da criminalidade, por necessidade e fácil acesso. Igor, durante um determinado espaço curto de tempo, dialoga também com essa premissa, como mostra nos relatos abaixo:

No caso eu já morava sozinho, então o que tinha era me espelhar nos amigos da rua, já estava muito envolvido com o crime e tudo, então fazer um corre com eles aqui, outra ali, para mim naquela época foi uma forma bem mais fácil e mais rápida de eu conseguir um dinheiro para a gente não ter que passar necessidade. E assim mesmo minha mãe e meu pai me ajudava pra caramba, assim não que eles podiam na época, principalmente com as coisas da minha filha, um pouco tempo depois acho que a minha filha com um ano de idade, acabei perdendo um amigo meu para o crime, um amigo que foi quase um irmão, chamado Thiago Dias. O Thiago foi um cara que sei lá, acho que foi meu melhor amigo na verdade, a gente se falava muito, viajava em tudo e foi algo que me deixou muito em choque, assim sem saber o que fazer, para mim acho que foi o *start* assim, onde tudo começou para que tudo fosse a dar errado aos poucos (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Depois da morte de seu amigo Thiago Dias, Igor junto com a namorada e a sua filha recebem convite para morar durante uns meses na cidade do Rio de Janeiro, a fim de conceber novas oportunidades de trabalho a ele e sua família. Esse processo migratório se assemelha ao processo de êxodo rural para as áreas urbanas em meados do século XX no Brasil, citado no capítulo anterior desta tese, que em parte, foram fundamentais para a formação das favelas brasileiras.

Sem pensar duas vezes, Igor parte para outro estado em busca começar um ponto de saída do início da sua breve relação com o crime no bairro do Serviluz e, após essa experiência, passa a ver a prática do surfe como um caminho possível de mudança e resgate de si em inteireza:

Então, logo na sequência recebi uma proposta de um amigo do meu pai, acho que através do meu pai, para eu ir morar lá no Rio de Janeiro com ele e trabalhar numa fábrica de prancha dele, nesse caso o Tiago também, o Tiago Cunha. Ele tem uma fábrica prancha lá, até hoje é um dos melhores *shapers* do Brasil, e na época ele tinha uma linha de produção legal e precisava de alguém para trabalhar com ele. Nisso me deu essa oportunidade, comprou até minha passagem e eu fui embora só com as minhas roupas dentro da mala (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Chegando lá me deparei com um tudo aquilo que queria que tivesse acontecendo na minha vida, porque assim como eu sempre gostei do surfe, lá tinham todas as boas oportunidades de emprego, eu já tinha o meu trampo fixo ali garantido, antes disso até então eu só tinha trabalhado de jovem aprendiz, então ganhava muito pouco, não tinha um salário fixo assim e passei um bom tempo lá (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Depois de, acho que um ano, consegui juntar uma grana para trazer minha filha e a mãe dela para morar lá comigo (no Rio de Janeiro), na época passamos mais um tempo lá nós três, mas logo na sequência a gente ficou com saudade da família, de todo mundo e decidimos voltar para cá (Fortaleza) e voltamos (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Após breve estadia Igor, depois de receber a sua namorada e a sua filha pequena no Rio de Janeiro, eles retornam novamente à Fortaleza e veem as dificuldades avançarem novamente nas suas vidas. Mazelas sociais comuns da favela como a situação do desemprego e da pobreza ficaram latentes:

E aí meu irmão, foi só voltar para cá de novo que começou a apertar as coisas, não tinha trampo nem nada, já comecei a fazer um corre aqui, outro ali também para ganhar uma grana e vi que não estava dando muito certo, que estava perigoso pra caramba também, conversei com meu pai, com a minha mãe e juntei uma grana para poder voltar lá (Rio de Janeiro) e aí voltei, na casa de um amigo meu, dei um tempo lá (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Até então não tinha, não estava trabalhando, estava só dando aula de surfe aqui, outra ali e aí recebi uma proposta de um amigo lá (Rio de Janeiro) para trabalhar no quiosque com ele na praia. Passei 9 meses lá nesse canto trabalhando, ele também foi junto com a minha ex-mulher e a minha filha né, com a mãe dela. Logo na sequência a gente já ficou com saudade de casa de novo, a mesma coisa de novo, conversamos e voltamos por impulso também. Mais uma vez, voltando para Fortaleza a cena se repetiu, chegando aqui lembro que na hora que a gente morava na casa da mãe dela, a gente meio que já estava brigando quase se separando (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Assim como o pesquisador responsável por esta pesquisa, Igor também é um jovem morador de periferia e tem-se a quem mora na periferia que os percursos mais dolorosos na vida são a pobreza extrema e, porventura, algum dia ser preso e vivenciar o cotidiano na prisão. Nos trechos abaixo, Igor relata seu percurso na prisão, encarceramento este cercado de erros policiais, esse fato ocorreu no ano de 2013.

Espancamento, negligência do Estado e sentimento de injustiça social na pele

resumem a passagem do educador no cárcere. Todo o relato está sendo apresentado em sua íntegra. De início, Igor relata a noite em que estava voltando de um bairro de Fortaleza chamado de Jardim Guanabara, quando policiais o abordaram em companhia de um amigo, no carro do mesmo, como consta na narrativa a seguir:

Um dia dormi na casa dela (namorada), podia dormir na casa do meu patrão, dormi na casa de um amigo, fazia um corre aqui, outra ali, também para ganhar um dinheiro. Acabou que nenhuma dessas, acabei sendo preso em 2013, foi uma longa história, mas vou resumir aqui (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Vinha do bairro Jardim Guanabara, já vinha do (bairro do) Serviluz para (bairro do) Jardim Guanabara, aí tinha tido uma ocorrência policial perto, bem próximo do Jardim Guanabara. Lá parece que umas pessoas lá roubaram um cara que era policial e mataram ele, um latrocínio no caso, roubo seguido de morte. Eles tinham um estavam em um carro com a mesma cor do carro que a gente estava, eu e meu amigo saindo do Jardim Guanabara para o Serviluz, era no mesmo bairro, bem próximo e tudo (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Só que quando a gente voltou para casa, a gente não sabia disso, até então depois, acho que no outro dia, que fiquei sabendo de tudo que estava acontecendo, foi tudo muito rápido (pausa). Mas, voltando à história, no caminho da casa que a gente morava, no caso, a polícia já estava procurando esse carro e eles abordaram o carro que a gente estava. Uma abordagem “muito calma e tranquila” (tom de ironia) com 13 tiros e nenhum grito de “pare”, nada, nenhuma buzina (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Eu não entendi nada e dentro do carro que a gente estava, pela minha vida na época, eu estava com a arma que era minha, no caso só que eu não estava entendendo o que acontecia, para mim alguém tinha falado que eu estava que estava com uma arma dentro do carro, alguém “caguetou” (denunciou) alguma coisa. Para mim tinha acontecido isso, mas eu não tinha entendido nada, porque tipo assim, eu não lembro deles ter parado, foi tudo muito violento e rápido (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Pela forma da abordagem já se tem uma noção da força policial adotada com um jovem de periferia, pois esse mesmo modo operante, tradicionalmente, não é adotado em áreas mais abastadas economicamente na mesma cidade de Fortaleza. Esse fato remete às primeiras favelas do Rio de Janeiro quando a polícia invadia os barracos ou espancava as pessoas nas ruas, becos e vielas, assim como continua a fazer nas periferias brasileiras. A polícia é racista e classista até que se prove o contrário, ainda não provaram.

Igor ao sair do bairro Jardim Guanabara foi abordado mais especificamente no bairro vizinho, chamado de Jardim Iracema, em uma rua quase deserta, próximo do Centro de Apoio Psicossocial da Secretaria Executiva Regional I. Esse lugar é um espaço sem movimento algum de pedestres ou veículos, fato que fez com que a violência policial se agravasse ainda mais, com o acréscimo de que a mesma foi realizada a noite. Igor continua o relato especificando o momento após a parada do veículo onde estava pelo grupo de policiais daquela

noite:

Só lembro de eles virem atrás, eu olhei assim que era as motos da polícia e elas desligaram o farol, era uma rua muito escura e “meteram bala” (atiraram) no carro, 13 tiros no carro, pegou um tiro na minhas costas, e aí joguei a arma que eu estava, pedi para o meu amigo da frente para não pegar a arma que estava com a gente, mas eles (a polícia) acabaram pegando, voltaram e acusaram a gente de ter assassinado o expolicial (morto) nessa outra ocorrência que teve no outro lado do bairro.

E aí meu irmão, já nesse caso, eu já estava em tempo de morrer né, já tinha perdido muito sangue e levei um tiro nas costas, estava com lesão no pulmão e (a bala) ficou alojada aqui de trás da costela (aponta para as costelas e mostra a marca da bala) estava sentindo dor para caramba, também estava querendo desmaiar, tinha apanhado que só também, não sei nem o quanto tinham me batido e fui no hospital, estava sob pressão toda hora para que eu assumisse que tinha feito isso, eu já estava quase não aguentando mais de tanto ser agredido, “em tempo” de assumir né que tinha sido eu, mesmo sem ser para parar de apanhar (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Mas daí chegou um delegado lá do da Divisão de Homicídio ou foi da Polícia Civil, me chamou e me falou que eu ficasse tranquilo, que não eu não ia responder por isso porque a pessoa que fez isso tinha visto minha foto e falou que não me conhecia né, que não sabia quem eu era. E aí fui com ele e fiquei preso respondendo por porte de arma. Com a pessoa que estava comigo na hora, não tinha porque eu não dizer que a arma não era minha e uma outra pessoa pagar por uma coisa que não era dele (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Só que no processo eles colocaram mais uma “porrada” de outras coisas: desacato a autoridade, não sei o que, alguma coisa sobre disparo em via pública, uma porrada de coisas eles colocaram. Paguei por tudo isso, inclusive vou terminar de pagar agora essa semana acho que até sexta-feira essa semana assino uma baixa do processo, mas teoricamente, no mês passado eu já paguei tudo à justiça, não devia mais nada aí o meu advogado deu (pausa - “caraca! nós estamos em 2020, isso aconteceu em 2012”) (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

A truculência da abordagem policial não teve seu fim apenas na dimensão da abordagem violenta, ela teve seu ápice após os espancamentos com a prisão do Igor e o seu recolhimento para a Casa de Privação Provisória de Liberdade e, após, condução direta ao Presídio Olavo Oliveira, ambos localizados no município de Itaitinga, Ceará:

Em meio a isso que aconteceu, ainda passei ainda quase dois anos lá, preso. Cara, fui para o presídio Otávio Lobo que foi aonde eu fiz a cirurgia para tirar o projétil, lá é um presídio que é um hospital, do Presídio Otávio Lobo depois fui para a Casa de Privação Provisória de Liberdade I, da Casa de Privação Provisória de Liberdade I, na mesma semana eu fui para Casa de Privação Provisória de Liberdade IV e fiquei lá. Um tempo depois fui para o Presídio Olavo Oliveira II que é semiaberto, quando fui julgado, fui para lá e de lá sai e aí é que começa né a parte que mais gosto, no caso assim da minha vida (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Porque assim, parece que a impressão que tenho hoje, naquela época não pensava nisso, mas a impressão que tenho hoje é de que era um *loop* se liga? A chave, por exemplo eu ia no Rio de Janeiro, dava um lá, estava tudo bem, estava tudo estruturado,

mas por algum motivo a gente tinha saudade e voltava para Fortaleza, quando chegava aqui começava tudo de novo, ê ê ê (risos) (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Começava de novo, só que aí numa dessa o mínimo que podia acontecer era me dar mal né, que foi o que aconteceu, só que o que é que acontece, quando tu vai preso, tipo assim, uma coisa que tenho certeza absoluta, porque sempre soube disso, na verdade todo morador de favela sabe disso, mas eu por experiência própria, me certifiquei de que o estado não quer regenerar ninguém, entendeu? Ele quer jogar todo mundo lá (prisão) que nem em um depósito, humilhar todo dia, bater e agredir. É que nem um pai que pensa que o filho vai aprender apanhando, tá ligado? Tipo assim, não fez uma coisa errada, mete a "chibata" nele, não diz o que é, o que ele fez, só dá patada nele pra ele aprender, é mais ou menos isso (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

É desse jeito o que acontece de fato, é que a galera sai de lá (prisão) pior realmente, entendeu? Tipo assim, vou te dar um exemplo, se eu faço um corre aqui para um cara pra vender 25g grama de uma droga por 100 reais, e eu vendo para o cara por 25 reais, e aí a única coisa que fiz foi ligar para o cara que vai vender e ligar para o cara que vai receber, depois disso eles fizeram a venda, ganhei meus 25 reais lá e pronto (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Conheço gente que me dá uma oportunidade de fazer a mesma coisa, mas com 1 quilo, agora com 2 ou com 3 quilos, então esses 25g se tornam, na prática, um lucro de 250, 500 ou 1 mil reais, entendeu? Então assim, tipo o que vai acontecer é que isso é o que tu vai conhecendo, a gente vai ficando com muito mais raiva do "sistema da polícia" e tudo mais. Acaba vindo (da prisão) realmente duas, três vezes pior do que tu entrou, entendeu? (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Então meu irmão, logo no início achei sim que fosse voltar bem pior do que isso, do que quando cheguei da prisão. Pensei que os "corre" que antes era pequeno que fazia fosse me dar mais dinheiro, por causa do que rolou com esse lance do policial que morreu, e aí eles passaram assim sei lá uns três ou quatro meses me associando a isso, e aí eles passaram uns três meses, acho que uns três meses no máximo me associando a isso, depois eles foram vendo que que não era e foi ficando de boa (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Um dia fui julgado né, se não me engano fui julgado por 10 anos de pena, aí voltei para a prisão, já sabia porque tinha assumido tudo no julgamento. No dia do julgamento foi até rápido, tipo assim, no dia tal aconteceu isso, de que era essa era minha pena e pronto, eles disseram "tá julgado dez anos, volta para lá (prisão) e vai cumpri", porque não foi só a arma, foi do desacato de autoridade, muitas outras coisas (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Aí voltei (para a prisão), quando eu fui julgado, estava no Presídio Olavo Oliveira, um dia eu estava sentado, aí estava pensando, aí um amigo, um *brother* lá me chamou, o cara conhecia meu pai e estava falando com os cara no pátio que tinha visto meu pai no programa do Caldeirão do *Huck*, da rede globo, e aí eu parei para pensar, aí a galera falou: "é mesmo Igãõ!", aí estavam dizendo que era mentira do cara, aí o cara disse "tá ali macho o filho dele, pergunta lá e tal", o cara me perguntou e respondi: "foi verdade, o pessoal do programa do Caldeirão do *Huck* foi lá no Titanzinho. Chamou meu pai para fazer o quadro do "Agora ou Nunca" que dava 50 mil reais, meu pai perdeu (risos) (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Se tivesse ganhado, a minha casa estava lá bem reformada toda legal. Para não ficar feio ele ganhou uma televisão na época que não tinha aqui ainda, era uma *Smart Tv* grande e um notebook, que é o notebook que ele tem até hoje. Nessa época peguei, parei e pensei, eu estava ouvindo uma música, lembro como se fosse hoje, eu vou te falar uma parada muito louca agora (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de

Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Eu estava ouvindo uma música do *Dexter* que se chama "como vai ser o mundo", o *Dexter* fez essa música quando ele estava preso, ouvi essa música, refleti e pensei assim: "meu irmão Eu tenho certeza absoluta que 90% do bairro que eu moro tá esperando eu voltar bem pior né, assim, é o "natural", se liga? É uma parada que é clichê na favela, então quer saber? Eu vou fazer diferente, vou voltar e vou procurar alguma parada para fazer" (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Na ausência de ordem do Estado em vias de uma população menos politizada a nível de entender o que seriam os direitos sociais, a forma como estas são tratadas e destratadas pelo poder público acabam não sendo refletidas à luz do que se tem como direito social coletivo em vias de suas garantias. Rubênia também relata a polícia em ação violenta, agora com a mulher periférica na favela:

Sempre acham que todo mundo é bandido, não tem pai de família na favela, a abordagem policial aqui é bem pesada. A galera (polícia) acha que a gente não pode saber dos nossos direitos, eles invadem a sua casa, quebra as suas coisas. No tempo que meu irmão estava traficando eles entravam na minha casa, quebravam tudo da gente. A gente já não tem muita coisa, já não tinha muita coisa quando eles entraram lá e a polícia ainda faz questão de quebrar tudo. Pior que a gente não podia fazer nada, porque tinha uma pessoa errada na família e isso pra eles permite tudo (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Por uma pessoa todo mundo pagava, sabe? Inclusive minha mãe ficava chocada quando eles quebravam tudo dentro de casa, os perfumes, deixavam jogadas todas as roupas no chão, era aterrorizante você chegar em casa. Na última prisão do meu irmão eu já trabalhava na (empresa) Oi (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Quando cheguei em casa uma vez, ainda estava com a farda do Instituto Felicidade e a polícia estava dentro lá da casa dele (do meu irmão) com a mulher dele, colocaram um saco na cabeça dele, ameaçaram dizendo que iriam me matar, perguntaram se a mãe queria levar um tiro de (pistola calibre) 12 na cara. Eles não sabem conversar, tratam a gente muito mal até hoje (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Uma vez me pararam para saber como era que estava o meu projeto (Instituto Felicidade), nem sabia dessa, eu não estava nem aí, nunca fiz nada para poder aparecer, faço porque nasci assim, eu vou morrer assim, o que fiz, o que puder fazer para ajudar outras pessoas, outras famílias, eu vou fazer, essa é a minha essência, é uma essência que não quero que morra nunca, minha mãe fala "filha, sua essência é essa, não deixa ela se apagar, não deixa ela morrer". Se tiver um por cento assim dessa essência que tenho hoje para o resto da minha vida, acho que vou ser uma pessoa excepcional, vou conseguir mudar muita coisa desigual (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Com esses relatos, percebe-se que dois poderes sociais crescem em demasia: os grupos religiosos de extrema direita e o tráfico, hoje, na figura potente das facções criminosas. No âmago do modo de vida da favela, "(...) o modelo religioso da sociabilidade restrita e da

pregação religiosa, por parte dos evangélicos, e o da comunidade fechada, do trabalho coletivo e da liderança autoritária, por parte dos católicos, tomam conta da vida social” (ZALUAR & ALVITO, 2006. p. 225). Na prisão, essa dimensão do tráfico e dos grupos religiosos também impera, assim como no próprio território do Serviluz.

O sistema prisional no qual Igor fez parte também é permeado por essas duas dimensões antagonicas, mas dentro de um recorte específico, também servindo ao mesmo princípio: ordenamento e controle social. Quando o mesmo cita o fato de que a sociedade aqui fora da prisão esperava que ele saísse pior do que entrou, evidencia que o estigma de quem está encarcerado é permeado de uma condenação e julgamentos também já consolidados a quem é egresso deste sistema prisional. Como denota Zaluvar e Alvito (2006, p. 225):

Se, em tal crise de legitimidade, não é nem no político nem no jurídico que as pessoas podem encontrar saída para o medo e para o sentimento de um iminente colapso da vida social, então será na religião e no que será mais próximo (...) um mundo que exclui e marca o outro com os sinais do maléfico; em certos casos, um mundo doméstico, paroquial, conhecido, face a face, o único em que ainda se podem estabelecer relações de confiança, por mais ilusório que isso seja

Quando a justiça e a política refletem a fraqueza da tentativa de bem-estar social e quando isso se volta para a população em situação de vulnerabilidade social, isso acaba se rebelando em um modo operante de violência que atinge os espaços de alcance das políticas públicas sociais, que são as periferias e outros espaços considerados à margem da sociedade dominante.

Seria de fundamental importância sair da lógica vazia do uso do discurso social, como denota Ribeiro (2020, p. 55) ao afirmar que algumas lógicas servem a algo maior, são ilusórias, “como amontoado de palavras ou concatenação de frases que pretendem um significado em si, mas com um sistema que estrutura determinado imaginário social, pois estaremos falando de poder e controle”. A sociedade em vias de uma lógica de opressão, não reconhecendo os direitos civis de uma determinada parcela social, acaba por fazer valer a associação da pessoa pobre à violência e ao protagonismo que contribuíram para a degradação da sociedade.

Todavia, ao não seguir as expectativas ruins da sociedade em torno do jovem egresso do sistema prisional, Igor encarou de frente essa prerrogativa de grande parte da sociedade brasileira que é, em sua raiz formativa, preconceituosa e ignorante. Sua saída da prisão representava, na lógica preconceituosa, seria mais uma ferramenta para o fortalecimento do crime organizado. Pois, têm-se que a prisão é a “faculdade do crime” e quem a atravessa

é formado por ela.

Longe de ser apenas uma sentimentalidade teórica, a medida da trajetória de Igor mostra que haveria de se ter um compromisso assumido, pois “o compromisso seria uma palavra oca, uma abstração, se não envolvesse a decisão lúcida e profunda de quem o assume, se não se desse no plano do concreto” (FREIRE, 1991b, p. 15). Na sua luta pessoal, mesmo que inconsciente em relação à desumanização da favela, observa-se que está completamente comprometida com a sua libertação, é anti-perversa.

Rubênia também dialoga dentro dessa premissa de superação de uma situação violenta, na verdade, as suas narrativas até aqui mostram a elaboração diante de várias situações violentas. A primeira foi a situação da morte de seu irmão por pelo vírus da AIDS, fato que desestruturou a sua relação familiar, tendo que ter sido fortalecida aos poucos, como mostra o trecho a seguir:

A gente também já perdeu um irmão, ela perdeu um filho, eu perdi um irmão com HIV e foi um baque para ela. Todos os meus irmãos davam muito trabalho, tenho irmão que é usuário de *crack*, tem outro que é traficante. Somos cinco, agora somos quatro e esse meu outro irmão também deu muito trabalho para ela, de sair da noite. Tivemos um tempo na nossa vida que tudo que a gente tinha esse que usava droga roubava, roubava botijão de gás, calcinha, chinelo, meu irmão vendia tudo, a gente não poderia dar bobeira com nada que ele pegava e levava para trocar (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A gente discutia muito com ele, eu ia embora de casa porque não aguentava mais, falava muita coisa pra ele. Ela aguentava isso a muito tempo, minha mãe estava cansada. Ela dizia que não podia mais aguentar isso, fazia trinta anos, que não era só com os filhos, era desde o meu pai também que fazia ela sofrer, sofria demais, ela tinha essas falas muito pesadas, sabe? (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Eu só ficava me perguntando sobre o porquê disso tudo, porque eu era muito nova. Hoje ainda fico me perguntando como ela aguentava tudo isso. Era muito difícil. Foi um dos poucos momentos da minha vida que vi minha mãe chorar, minha mãe sempre sorriu muito, todo mundo que conhece ela sabe do sorriso dela, ela sorri, brinca e eu ficava me perguntando como que ela aguentava carregar todo esse fardo assim, de ter o filho que usava *crack*, que vendia tudo, um quilo de arroz que tinha em casa, tudo mesmo (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

De tudo que você imaginar a minha mãe já foi roubada, ela não podia comprar nada de novo para ela, ela não podia ter uma sandália havaiana. Teve uma vez que ela comprou uma maquininha fotográfica bem legal e em três dias de uso o meu irmão roubou. Ele empenhava o celular, o carregador, tudo. Tudo que ele via, roubava. A casa não tinha quase nada, tudo era muito velho porque sempre pegava se fosse novo (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Ela já o expulsou de casa, aí ele parava um pouco e com dois dias depois começava a fazer tudo de novo, isso durou muito tempo. Quando esse meu irmão morreu, no baque ela teve um começo de depressão. Ficava se perguntando o que tinha feito e o que tinha não feito para isso ter acontecido com ele, foi bem difícil assim esse momento dela. Foi aí que comecei a me apegar à minha mãe (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Eu não sorria mais como antes, não gostava de dar braço, não dizia que amava as pessoas, nisso conheci uma pessoa que também foi muito especial na minha vida, que foi a Valéria. Eu não gostava de ser abraçada, eu não gostava de dizer “eu te amo” e ela trabalhou muito isso em mim. Ela ficava me perguntando porque eu não faço isso com minha mãe, eu falava “eu não recebo isso em casa, como é que eu vou dar se é muito difícil eu receber? Você não recebe amor e dá amor sem ter” (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Acho que tem que ser uma coisa que você tem que receber e você também tem que dar. Minha infância toda foi assim, nunca senti muito que meu pai me amava, sabe? Acho para ele se me desse uma merenda ou me desse dinheiro já estava pago. Se ele tivesse me dado um abraço e mais algumas vezes, acho que teria sido bem melhor. Minha mãe trabalhou muito sempre, lutou muito, mas ela não dizia que me amava e nem me abraçava. Eu via aquilo e sentia que ela me amava mais pelas coisas que ela estava fazendo pela gente. Só depois de grande você que a gente começou a ter essa convivência de dar um abraço (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

No começo era bem difícil eu ir dar um abraço, ela saía e dizia “deixa de ser chata, não sei o quê” e eu fui tentando. Abraçava um dia, no outro também e dizia que a amava e ela começou a me dar um abraço abertamente, começou a dizer que me amava de forma mais tranquila assim e aí (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Trocava ideia com a Karol (educadora do Instituto Felicidade) sobre isso, tinha muita conversa sobre o meu irmão que tinha falecido e penso que fazia isso que não era para suprir a necessidade, porque ele tinha morrido, era porque eu também como filha queria fazer essa parte, escutar a minha mãe. A gente sentava muito para conversar e ela falava “poxa filha, muitas coisas aconteceram e parece que uma parte de mim morreu”, aí eu disse a ela “a senhora tem que viver, acho que a senhora merece ser feliz, a senhora já sofreu muito” (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Ela continuou me dizendo assim que, “era um sofrimento em que tinha pessoas que eu gostava do meu lado, isso falando do meu irmão”, eu respondi que “ela ainda tem essas pessoas, só que agora com um pouco menos de sofrimento”. Meu pai também deu trabalho e aí ainda dá, tá sendo muito difícil a perda do meu irmão, principalmente agora com a perda do meu pai. Ela mesma não estava mais junto com meu pai fazia um tempo, porque ela pegou meu pai na cama com outra pessoa, uma usuária de droga quando estava chegando do trabalho (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A perda do irmão pelo vírus da AIDS foi um divisor de águas tão profundo que mudou a visão de mundo da Rubênia em relação ao território e à ela mesma. Na narrativa ela cita o trecho “principalmente com a perda do meu pai”, no qual ela explicita de maneira mais aprofundada logo abaixo:

Depois disso (da agressão a sua mãe) meu pai só afundou na bebida bebia todos os dias, não queria tomar banho, minha mãe que dava merenda, eu que cortava o cabelo dele. Meu pai não sabia o que era uma segunda, terça ou sexta-feira, ele não sabia mais os dias, minha mãe ainda fazia almoço, lavava roupa dele (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Na pandemia antes dele ficar muito doente, as últimas memórias que tenho dele é que eu fui deixar um prato de comida que tinha feito com muito carinho. Falei, “pô, vou

fazer um peixe porque o meu pai gosta muito”. Fui à praia, comprei o peixe, fiz o arroz branco, fiz o pirão do peixe, uma posta de serra que eram os peixes que ele gostava. Cheguei lá, ele estava muito bêbado, já começou a me esculhambar como sempre fazia. Às vezes para eu dar banho nele eu tinha que dar uma dose de cachaça para ele deixar dar banho nele (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Eu passei dois anos da minha vida fazendo isso, tendo que comprar uma dose para ele poder deixar eu dar banho nele. Depois disso tudo ele ainda ia me esculhambar, falava muitas coisas ruins. Eu chegando na casa dele como um prato de comida muito feliz e ele estava muito bêbado, jogou a comida quente nos meus peitos, eu nem sabia como reagir, só deixei o prato quebrado no chão com peixe. Olhei e disse “pai, vim te deixar a comida que tu mais”, porque ele era pescador (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Fiz isso tudo e perguntei “por que o senhor faz isso comigo?” e ele me diz “sai daqui eu não quero ninguém, você é amaldiçoada!” e falou muitas palavras assim que me magoaram muito. Passei uns dois dias não indo lá, falei para minha mãe que eu precisava desse tempo, que só fazer as coisas por pessoas chega um tempo que você também fica doente e eu ajudei muito, não tive a oportunidade de viver o luto do meu pai. Sempre tive que segurar a barra com a minha mãe pela morte dele (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Não tinha tempo de chorar, não tinha tempo para nada, porque precisava suprir essa necessidade de outras pessoas. Isso ainda tá acontecendo comigo, faz dois ou três meses que meu pai morreu e ainda tem muitas pessoas que me pediram ajuda, só que chega um tempo que você precisa pausar e eu só queria estar na minha casa assistindo um filme (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Nos últimos tempos eu tô tendo um pouco mais de paz, procurando ficar só e com as pessoas que gosto, com os meus amigos e tá sendo muito difícil ainda conviver com isso, porque vejo que não é só que está sofrendo, minha mãe também tá sofrendo muito. Tem horas que a gente só se abraça e fica ali uma com a outra e chora. Ainda bem que a gente se permite chorar. Tinha tempo na minha vida que eu nem me permitia chorar, porque achava que isso era coisa para pessoas fracas, me sentia sempre muito forte (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Rubênia teve seu pai morto pela pandemia da Covid-19, morto em condições subalternizantes pela sua trajetória de vida e pelo descaso do poder público com as vidas periféricas. Mesmo diante da violência patriarcal praticada por seu pai que “em casa é baseada na crença de que é aceitável que um indivíduo mais poderoso controle outros por meio de várias forças coercitivas” (Hooks, 2019, p. 95), o sentimento de impotência diante do fato da morte iminente foi algo que acabou machucou.

No trecho “não tive tempo de chorar, não tive tempo para nada”, revela-se que houve uma certa fuga pela ótica da autoproteção, pela busca de ocupar a mente em vias de um diálogo interno consigo mesma pela ambiguidade de sentimentos com a mesma figura paterna.

Hooks (2019) dialoga sobre esse espectro revelando que na condição de uma

situação de violência, “com frequência, crianças sofrem abuso quando tentam proteger a mãe que está sendo atacada por cum companheiro ou marido, ou são emocionalmente afetadas por testemunhar violência e abuso (p. 96)”. Rubênia foi essa criança citada por Hooks (2019) que defendeu a mãe de uma possível facada enquanto dormia e afetou-se diante dos inúmeros cenários de violência vividos e presenciados por ela. Na narrativa está presente a ideia de que a mulher periférica tem que ser forte, tem que suportar as violências a fim de se afirmar como mulher forte, guerreira, a ela é atribuída a condição de saco de pancada humano.

A expressão “saco de pancada” parece forte, mas na prática, esperar força mesmo na pior das situações parece um roteiro fatídico quase natural de uma sociedade que oprime a mulher, em específico, a da favela. As pessoas na favela não são pessoas, são coisas. Coisas não sentem, fazem, executam obedecem, pelo menos é essa a visão da subalternidade em vias do preconceito servil que carrega a favela e a sua jovem mulher periférica.

Igor e Rubênia passaram -e ainda passam- por espectros diferentes de violências causadas pela dimensão da opressão em relação aos povos considerados marginais. O que também assemelha a perspectiva de força e de mudança é o fato de estarem em um mesmo território. A esse fato cabe uma reflexão sobre o possível papel da Favela do Titanzinho como espaço não só de morte, mas também de reelaboração de vidas.

A identidade sociohistórica compromissada do bairro que se apresenta como um território de lutas e resistências sociais pode ter influência na elaboração de novas formas de pensar a sociedade. A característica comunitária que o território possui faz com que, mesmo que indiretamente, haja várias redes de apoio em grupos sociais ou pessoas importantes no território a quem queira acessar, como parece ter sido o percurso que Igor fez após a saída da prisão, além dos fatos que o mesmo já os citou em sua narrativa.

O espaço geográfico do Titanzinho, na concretude das relações visitadas e registradas pelo diário de itinerância desta pesquisa, se apresenta como espaço de afeto e de afetividade, de uma ação afetiva que acaba por mover as pessoas que lá moram. Pelo menos isso ficou perceptível nas andanças pelos becos e vielas do território e foram registrados no diário de itinerância utilizados nesta tessitura.

Não que o mero estar da pessoa no território auxilie em um processo de mudança de consciência, mas o estar com um sentido mais próprio desse gesto, cercado por influências positivas de pessoas e grupos, pode também ter auxiliado nessa retomada de consciência subjetiva do Igor em relação à própria vida. Agora, por que isso interferiu na vida de Igor e de outros jovens não? Porque é impossível coletivizar afetos e reflexões de cunho subjetivo, por mais que se guiem em preceitos universais.

Raimundinho, ainda sobre esse compromisso com a favela e também dialogando mais um pouco sobre a sua estrutura familiar, em seu refletir sobre o território, explicita melhor essa reflexão-ação que o bairro promoveu a si e sobre a sua intencionalidade educadora diante desse prisma:

Tenho minha casinha pequena, “dois vãozinho” (dois quartos), um banheiro, mas eu tenho uma mulher hoje, tenho dois filhos, tenho dois netos. Hoje eu tô com 52 anos e para mim isso foi uma vitória né. Há dez anos atrás que já realizava um trabalho de limpeza de praia aqui na Praia do Titanzinho, foi nessa época do surfe que comecei a fazer um trabalho na Praia do Titanzinho na parte da limpeza, que aqui não tinha. Era um lixão mesmo na praia, jogavam, na época, muito lixo dentro da água e a gente foi “bater de frente” com essa questão da limpeza né (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

A ideia era fazer alguma coisa pelo nosso bairro, para o bem de nosso bairro e o surfe desenvolveu muito aqui o bairro da gente né, o bairro deu uma desenvolvida muito grande aqui, deu uma levantada muito legal e eu fui nessa onda nessa onda do bem que chegou aqui no bairro. O bairro leva a gente a fazer essas coisas, a se unir, não sei se é pelo lugar ou pelas pessoas, mas acho que é o lugar que é feito pelas pessoas que pensam nessas coisas, é interessante (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

É preciso valorizar mais a comunidade que eles vivem, que é o lado social do estar junto, que a galera chama muito de lado político, concordo um pouco com isso, mas não pode esperar pelo político, pelo prefeito, pelo governador, não pode. Você tem que tentar fazer alguma coisa pela sua comunidade, pela sua favela, tem que pintar um muro, plantar uma planta (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Acho que tudo que a gente fizer, e aí qualquer coisa que a gente queira pelo nosso bairro, vai ter que ser feito pela gente mesmo. Tem que começar pela gente. A gente pra ter, temos que dar o início, a continuação vai acontecer. É mais ou menos isso que passo para eles (crianças) (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Raimundinho verbaliza a sua ação compromissada com o território, que vai além da prática pedagógica sobreposta ao cotidiano. O mesmo, ainda revela um compromisso com o mundo que “deve ser humanizado para a humanização dos homens, responsabilidade com estes, com a história” (FREIRE, 1991b, p. 18). Freire (1991b) dialoga que para o compromisso ser verdadeiro é preciso experienciá-lo, pois o contrário implica uma neutralidade, característica adversa ao compromisso com o outro e com o mundo.

Especificamente em relação às reflexões pautadas no diálogo de Igor mostra-se que são carregadas de detalhes sobre a prisão como um espaço vivo de elucidação sobre a violência estatal frente à favela, ao favelado. Longe de santificar quem está lá ou realizar algum juízo de valor em relação ao que levou determinada pessoa a estar lá, todavia, é imperativo refletir sobre o ecossistema social que acompanha o cárcere e como isso desemboca na educação social.

Esse sentimento de mudar as coisas após um evento de quase morte, como se

apresenta a vivência no cárcere, agora enquanto egresso, levou Igor a refletir sobre o seu novo estar no mundo. Ao sair da prisão, Igor também dialoga sobre um novo olhar sobre ele e sobre a sociedade, não que esse pensamento tenha vindo do cárcere que tivesse feito um ser humano melhor ou pior, não é o foco deste diálogo.

A premissa da prisão brasileira nunca foi de ressocialização, é meramente punitiva e vexatória em sua raiz mais profunda. Igor sofreu tudo isso em demasia, vendo pessoas serem assassinadas ou no pátio sofrendo espancamentos diversos. Mesmo com esse roteiro pré-moldado, Igor pensou em fazer diferente da sina pré-moldada de quem sai da prisão e fez:

Eu nem sabia desse lance de coletivo, dessas coisas, não entendia, meu pai nessa época já trabalhava no Instituto Felicidade, mas nem sabia como é que funcionava. Para mim era um trampo normal, ele ia lá, dava as aulas dele de surfe, assinava o ponto e saía fora. Para mim era só isso assim, era como uma empresa, uma indústria né?. E aí fiquei pensando: "o que posso fazer para poder fazer isso também né? (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Assim, talvez a minha missão quando sair daqui (prisão) seja conscientizar os "pivetes" que gosta de mim, que me admira, a não chegar até aqui, porque depois que chega até aqui é difícil parar pra pensar nisso. Depois que chegou aqui só afunda psicologicamente e tal. Parei para pensar, peguei e lembrei que um cara tinha me chamado pra falar sobre o meu pai, sobre as coisas que ele andava fazendo, pensei "cara, meu pai trabalha lá no Instituto com as crianças, sabe o que vou fazer? Vou fazer uns voluntários lá com o meu pai, vou dar uma força a ele, porque me lembro que antes do meu pai trabalhar no Instituto Felicidade, ele era voluntário, se liga? Ele era voluntário e passou um ano como voluntário, até ser contratado (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Ainda o nome não era nem Instituto Felicidade ainda, era "Onda do Bem". Quando sai da prisão pensei nisso aí bem rápido, acho que com três ou quatro meses após esse pensamento ganhei a liberdade e já saí com essa ideia, já pensando nisso. Queria dar fim a um corre ou outro que fazia ali para ganhar mixaria, quis parar e fazer um trampo voluntário com meu pai, para que a galera começasse já a me olhar assim, diferente, e quando tivesse uma oportunidade, eu ia falar sobre isso para conscientizar. Quando sai da prisão não era tão fácil assim esse lance, essa questão de ser voluntário tinha que preencher não sei o quê, fazer isso, fazer aquilo, enfim, eu fiquei na minha por aqui no bairro e tal (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Seu encontro no Instituto Felicidade ainda como voluntário, sendo guiado pela figura paterna do Raimundinho com exímio educador social, é o fio de lã que rege a tessitura do próximo tópico deste capítulo pautado na relação efetiva entre as práticas pedagógicas dos educadores sociais do Titanzinho, a pedagogia freireana em diálogo com a Perspectiva Eco-Relacional (PER) e outras teorias.

4.2.4 Práticas Pedagógicas em Diálogo

Mais do que a busca por verdades absolutas, este tópico trata da tentativa de reflexão sobre práticas pedagógicas que se entrelaçam com a narrativa (auto)biográfica de cunho pedagógico dos educadores sociais. Enquanto prática pedagógica dialógica que tem como base os modos de vida das pessoas moradoras da favela, é possível perceber que há uma educação que atravessa território e as vidas que o compõem.

Nesta investigação, esse verdadeiro encontro pedagógico se dá no entrelaçamento da narrativa com a educação social, do processo dialógico que se tem ao conceber a vida periférica em reflexão com o tempo a qual se faz presente. Não o tempo do sistema social opressor, mas o tempo de vida da pessoa oprimida, o tempo esquecido, silenciado.

No sentido de organizar os percursos dialógicos trazidos nas narrativas que surgirão agora, é importante tecer reflexões sobre o sentido de prática pedagógica tido nesta investigação. Aqui tem-se que a prática pedagógica seria a elaboração de processos de ensino-aprendizagem, relacionando teoria e prática, num movimento de *práxis* pedagógica (FREIRE, 2019a). Esse movimento de *práxis* envolveria uma tomada de consciência através da ação dialógica.

Manhães (2009) em relação a teorização da ação dialógica, constituinte da prática pedagógica, elucida que “é um elemento constitutivo da linguagem e da consciência ideológica, sua ênfase está na importância da linguagem como fenômeno socioideológico e aprendida dialogicamente no curso da constituição de cada um” (p. 26). Nesse sentido é importante ter a ação dialógica como fator de produção da linguagem e, por conseguinte, de ferramenta formadora de subjetividades.

Igor em sua narrativa (auto)biográfica, quando permeia as lembranças que tinha da escola, menciona experiências significativas a ele que tem como base o diálogo como mote de descoberta do mundo e com o mundo:

Quando frequentava a escola, abandonei, tive experiências com o meio ambiente que a gente entrava no mato que nem parecia uma aula, a gente conversava bastante. Para mim o diálogo é muito importante, por isso que entendo o que é, de como é importante tentar passar aquilo para eles e que não seja algo robótico, assim, rígido Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Aprendi também com as coisas nessa educação que vivi que não é muito difícil aprender, precisa se importar com as pessoas, com o que elas trazem da vida delas quando a gente tá dialogando. Não é cem por cento das pessoas aprendem da mesma forma, porque isso não existe, mas elas aprendem, principalmente quando saírem dali e foram viver isso na vida delas, a educação está também na vida delas Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Tipo assim se o cara chega e só me diz “faz assim, assim, assim e desse jeito”, isso

pra mim não é coisa de aprendizado. Tive alguns professores que me lembro como se fosse hoje, tive um professor chamado Marcelo, durante quase a minha vida inteira era professor de biologia. Ele foi o único cara que tinha esse “ar de diálogo”, de sentar e a gente trocar uma ideia sobre o que ele queria ensinar, ele não era aquele cara que ia lá na lousa e falava “copia aí! Depois vamos ler isso!”. Para mim não era absorvido daquele jeito, não conseguia aprender Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

As aulas de biologia me deram foram boas, porque a gente tinha um diálogo que entrava na minha mente. A experiência de planejar (como educador social) bem no início foi uma parada muito complicada, porque no começo eu era o ajudante do meu pai nas aulas de surfe, então ele que fazia o planejamento, só que o planejamento do meu pai eram uma espécie de “copiar e colar” (risos), então me acostumei com isso Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Quando peguei minha turma, a minha turma como educador social, quando tinha que planejar minhas coisas de educador, achei pesado, fui logo conversar com Tiago sobre isso. Me lembro ainda que uma das primeiras coisas que o Tiago falou para mim foi sobre o diálogo. Me lembro que o Tiago me falou muito sobre Paulo Freire, falou para a gente sempre através de vídeos, de filmes. Também sempre procurei seguir essa linguagem, porque para mim, não é porque o Tiago me falou que era só assim. Fui fazer um pouco como ele dialoga com a gente porque refletiu em mim, entendeu? Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Parei e pensei: “caraca meu irmão! Imagina se tivesse um professor que ao invés de anotar tudo na lousa, se quisesse empurrar tudo na minha cabeça, se ele tivesse falado comigo, com a minha turma sobre determinados assuntos, eu teria aprendido na hora. Me lembrei do meu professor de biologia que fazia isso, me lembrei também que eu não me dava bem com essa forma mais autoritária. Justamente por isso nunca me dava bem só em biologia. E aí pronto, a minha linha de planejamento pedagógico era dentro dessa lógica de diálogo Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Quando tinha uma atividade para fazer, lembro que conversava com a galera, com o Tiago, conversava também com alguns colegas de trabalho. A galera passava para ele e dialogava, “tô pensando nessa atividade aqui”, aí a galera falava que era uma atividade legal, só que eu ia lá fazer a roda de diálogo com a turma e falava: “galera, eu tô pensando em fazer assim”, aí eles mesmos (os educadores) iam dando uma ideia, essa parte fazia com que agregasse um pouquinho de cada um dentro disso, isso fazia com que todo mundo se sentisse parte desse planejamento. Aí a minha lógica de planejamento era mais ou menos assim Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Cara vou te falar sinceramente, os meus desafios, eu vou te falar na verdade, é o seguinte, nunca tive problema com as crianças, nem com as famílias, só eu pensava assim ó, por exemplo, eu saía na rua, aí a galera me cobrava mesmo as paradas que eu nem sabia, tipo, sobre os bagulhos de coordenação do projeto Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

A dificuldade que tive no início foi quando comecei a ir para o novo núcleo do projeto que ficava na Praia do Futuro. Aqui no Serviluz a galera aqui me conhecia, a galera lá não me conhecia, se liga? Então eu tinha o conforto da galera que me ouvia lá no Titanzinho, na Praia do Futuro foi um desafio para mim. Tinha hora que me estressava, tinha hora que não sabia o que fazer, mas sempre quando a gente dialogava, a gente se entendia de alguma forma, entendeu?

E sem contar que assim sempre tem né, uma criança ou outra tem uma personalidade mais forte e entendo. Quando eu era pivete mais complicado, às vezes me estressar mais, pensava: “Caramba, era desse jeito aí meu irmão! É aquele lance que por trás de uma criança problemática, há sempre um ou mais problemas” Entrevista Narrativa

de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Sobre a burocracia das coisas das instituições em relação a determinados trabalhos que a gente propõe, eu não vou entender, nunca! Nesses momentos não tem diálogo. Até hoje procuro entender. Tem umas palavras que o cara vai ficando chateado, vai ficando desgostoso, assim, ele vai se distanciando mesmo da educação, dos propósitos de escutar e aprender Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

A partir do relato de Igor, pode-se entender que a dimensão da ação dialógica é significativa, pois dá relevância às interações cotidianas, mote substancial desta investigação. Não há como se falar de pessoas sem relacionar com os fatos cotidianos que as constituem. A narrativa (auto)biográfica trata exatamente disso, da vida e dos modos de vida em dialogicidade com o mundo. Igor ao relatar sobre como a escola fez mais sentido depois que um determinado educador passou a tecer diálogos sobre a realidade social em alusão a matéria escolar, mostra que esse é um percurso fundamental para a elucidação de outros olhares sobre a mesma realidade social vivida.

Nesse aspecto dá-se importância aos protagonistas do espaço social a qual se está pesquisando ou se referenciando, às figuras consideradas simples em relação a tantas outras legitimadas por aqueles que praticam a própria violência os opressores. Como elucida Freire (2017, p. 41), “a luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como seres para si, não teria significação, esta só é possível porque a desumanização, não é, porém, destino dado”. Não há humanização onde a subalternização seja ferramenta dialógica, até por, de fato, não é.

Numa contra lógica da ordem opressora estabelecida, quem dita a importância dos educadores sociais dentro de uma dimensão dialógica é o próprio ambiente constituinte de sua prática pedagógica. São as pessoas, os erros e acertos de seu trabalho de base cotidiano, a efetivação de seu percurso no território através da efetiva tomada de consciência sobre os significados e significantes do mesmo, que fariam a tessitura enquanto notório agente de transformação social.

Com base na ação dialógica, a favela é convidada a falar. “Falamos, conversamos consigo mesmos. Trocamos experiências, ideias, alegrias, derrotas, vitórias, contamos histórias, mobilizamos-nos e organizamos-nos para tarefas comuns” (MANHÃES, 2009, p. 31). No caso da ação dialógica da favela, a própria favela se apresenta como um meio, um meio educativo. “Numa linguagem bastante simples podemos dizer, também, que os meios educativos representam todos aqueles elementos aos quais recorreremos, quando atuamos na área da educação” (GARCIA, 1977, p. 45). A favela não é apenas objeto de pesquisa, ela é educadora.

Ao pensar em uma pedagogia dialógica para a favela, é importante salientar que, como determina Libâneo (2010, p. 29), “a pedagogia ocupa-se, de fato, dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante”. Libâneo (2010) ao determinar que a pedagogia lida com um campo de conhecimento sobre a problemática educativa em sua totalidade, também compreende que a pedagogia pode ir além disso. Pois dentro de uma perspectiva de historicidade dos conceitos, a pedagogia busca uma diretriz sobre a sua própria ação educativa. E, entendendo a pedagogia como parte da história da formação social, a mesma não está fincada em uma base de rigidez que não caibam novas transformações.

Partindo da dimensão de uma pedagogia viva que vai além dos percursos academicistas pré-determinados e organizados, a favela através da consciência de ser possuidora de determinados outros conhecimentos científicos, poderia ser capaz de tecer transformações e investigações sobre a sua própria prática pedagógica, investigando assim a sua realidade social em transformação.

Esse movimento não deve se dar apenas por vias de validação da academia. Até porque, em certa medida, a academia nega o conhecimento produzido pela favela ou só a valida quando dele tem determinado interesse. Esse novo percurso de si em si busca a retomada de uma humanidade que lhe foi roubada, é o combate à desumanização arraigada em si e no outro. “A desumanização que não se verifica apenas nos que têm a sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais” (FREIRE, 2017, p. 40). A desumanização é consequência histórica, mas não vocação ontológica, a favela pode mais, pode *ser mais*.

Se há um processo educativo onde se tem interação dialógica, construção de determinados saberes entre as pessoas do lugar, uma cultura socialmente organizada, é importante refletir se esse ecossistema já poderia ser capaz de produzir sua própria forma de organizar os processos pedagógicos que se tem.

A respectiva dimensão é levantada entendendo que a favela já seria possuidora de uma pedagogia que já está em diálogo com a vida, enquanto ferramenta dialógica, a mesma, já está sendo capaz de agir e refletir sobre a realidade social apresentada cotidianamente. É vital refletir a sua educação intencional que atua para a transformação da realidade social vivenciada.

Sobre a premissa de uma educação social que está latente nos espaços onde o Estado não atua de maneira plena para a garantia de direitos sociais, a própria linguagem que se usa é uma forma de aproximação e de identitarismo que integra educadores e educandos em uma relação dialógica que se apresenta em plenitude, como revela Almeida (2001), ao tecer crítica

ao uso da linguagem como mote de afastamento dos educandos:

A escola, e mais especificamente a academia, adotam uma linguagem e a língua das classes dominantes, rejeitando a das dominadas, por sua “pobreza sintático-semântica”. e é este preconceito que faz com que as crianças e adolescentes das camadas oprimidas fracassam na escola e tomem o rumo da rua (...) um dos problemas do fracasso da escolarização formal, principalmente do que se destina à classes oprimidas da sociedade da sociedade, deve-se, obviamente, à hierarquização dos meios de expressão e comunicação

A observação tecida por Almeida (2011) crítica os processos de subalternização que se refletem no fato de que há uma negação da cultura letrada dos povos periféricos. Ainda, faz emergir também o fato de que a linguagem que se usa no momento da troca dialógica entre educadores e educandos, para ser acessível, deva ser genuína. Entende-se como genuína aquela que gera entendimento e reflexão, podendo ser diferente da que se tem, mas não usada apenas como benéfica ao ego do educador, mas de uso prático daquilo que se quer dialogar. É a linguagem identitária, acessível ao entendimento.

Essa perspectiva se assemelha à concepção de Freire e Betto (1985) quando Freire, em diálogo, revela o poder da palavra geradora e como ela, em sua prática pedagógica, aproximava educandos, identidades e significantes:

Era tentando compreender a linguagem popular e descobrir as palavras mais carregadas de emoção, mas carregadas de sensibilidade, mais ligadas à problemática da área, que a gente elaborava o programa. O ideal - mais adiante fiquei mais radical -, o ideal era quando você podia fazer isso com o próprio povo. Era você ter representantes do povo, dos alfabetizados em áreas populares, ao lado do educador, pesquisando a sua própria palavra e, depois, fazendo parte de reuniões em que se escolhessem as treze, quinze, dezessete palavras melhores no universo inteiro que foi pesquisado (p. 19).

Freire fala de um processo de uso da linguagem como mote para elucidação de múltiplas realidades, de reflexão de mundo, atingindo-o e sendo atingido por ele. O Igor, em seu relato quando foi convidado para fazer parte do coletivo de arte urbana que ele mesmo compõe hoje, o *Servilost*, também viu-se diante desse percurso, foi atingido por troca dialógica genuína que lhe fez sentido. passamos a vida em busca de sentidos, sejam estes pessoais, sociais ou até mesmo, pedagógicos:

E aí em meio a isso, eu vim do trabalho, estava em casa e tal conversando com um *brother* meu do grafite que é o *Spot* (Bruno Ribeiro), nessa época ainda não grafitava ainda só quero fazer, tinha intimidade com *spray* porque eu jogava uns nomes por esporte, sempre quis me mostrar e tal, me dá uma força, me ensinar. Depois o *Spot* me falou assim, “a gente está criando um coletivo agora, falei com a galera e estou criando um grupo se chama *Servilost*, e e tu quer participar?”, confirmei na hora, nem

sabia o que era coletivo, pensei que era uma galera que ia junto só jogar uns *bomb* na cidade, jogar um nome nas paredes por aí e tal (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Na hora quando ele me botou, vi a Priscila, na verdade, uma conversa da Priscila e do *Kong* (grafiteiro) falando sobre uma reunião que me disse: “vamos fazer uma reunião para a gente marcar possíveis intervenções”. A galera me explicou umas paradas e o Spot falou na hora com o grupo “o Igor tá aqui com a gente agora”. Lembro que no grupo era eu, o Uriel que também é grafiteiro, o *Kong* que é grafiteiro, a Priscila que é grafiteira e fotógrafa e o Pedrão (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A gente pegou, marcou uma reunião e me explicaram que o coletivo era o seguinte: a nossa ideia seria fazer umas ações no bairro, as ações de instalação para ter uma melhoria, fazer umas pinturas, mas também uma ação ambiental, umas paradas. Peguei e falei: “Caraca meu irmão! Caiu do céu isso aqui, estava pensando justamente nisso por causa daquele lance que te disse né? Pô. Tenho que fazer umas paradas, me ver diferente, para galera ver que mudei, que não sai pior (da prisão) entendeu? Aí povo: “massa! irado! É isso que estava precisando, era o que estava querendo fazer (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Igor se fez presente no coletivo de arte urbana supracitado porque, de maneira natural, houve uma troca dialógica que envolveu amorosidade e escuta. É genuína a troca onde os educandos sintam-se pertencentes dentro do processo de troca dialógica e, nesse sentir-se livre, possam também genuinamente entregar-se em inteireza dentro do processo pedagógico. E a troca genuína também denota importância, escuta, amorosidade.

|Partindo dessa última narrativa de Igor, os educadores Raimundinho, Boneca e Rubênia revelam também a dimensão da amorosidade como um traço fundante no seu modo de vida como morador da favela e como educador social. Diante do seu relato, observa-se que a educação exige responsabilidade social, pedagógica e essa relação conceitual vai, literalmente, além dos muros da escola, invade e atravessa a vida mundana das pessoas do próprio território onde esteja:

Tento procurar sempre ver bem, procurar, procurar boas amizades, não deixar de falar com todo mundo, não deixar de falar com ninguém, falar com todo mundo, ser amigo de todo mundo. Mas, na hora de andar, na hora de fazer alguma coisa, procurar a pessoa certa, porque tudo é fácil na vida da gente, mas as consequências que vem pode ser não tão prazerosa (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

A gente tem que ver as consequências do que a gente faz, eu acho que é o que eu faço lá para eles, não é nada demais. Um dia vi que o que faço pode ser mais um estudo que os estudiosos vivem estudando, a galera que estuda muito, lê várias matérias e, um dia desses me deparei com alguns textos que parecem com a minha vida, a vida que a gente vive mesmo no dia-a-dia, como a gente faz, como a gente acolhe, como a gente ama uma criança, como a gente passa aquele amor para criança, porque a gente vê na favela, isso é amor (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Amor de pai para filho né, de filho para pai, aquela benção: ‘tchau pai, tchau filho, até mais tarde né, boa noite’, uma coisa assim, essa que a gente pede ao pai da gente é

uma coisa que é raridade né. Aqui no Nordeste é muito popular, então os laços de família que a gente cria, a gente passa por isso e vira um respeito amoroso né. Então passo muito para eles (crianças) a serem essas coisas do valor humano, que pra mim é também o valor pela nossa comunidade, pela favela (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Penso que seja função do educador social entender que é preciso amorosidade, aquele carinho, aquela afeição que a gente tem com a criança, aquele olhar diferente, sabe? Aquela coisa que que você sabe o que a criança tem ali se ele quer ficar calado, a gente deixa. Se ele quer conversar, se ele quer ele traz as ideias dele, a gente respeita muito cada criança nesse sentido. Acredito que é o carinho mútuo e o respeito que eles têm pela gente e a gente tem com eles. É uma troca muito boa entre a gente, independentemente do que eu vou dar, posso dizer para ele que a arte pode ser essa ferramenta de diálogo sobre tudo que eles pensam e sentem (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Quando via uma criança chegar para me dar um abraço, chegar para me dar um pirulito e, nessa entrega, queria saber como foi meu final de semana, queria saber um pouco mais da minha vida, sabe? A gente trocava essa ideia com a galera que tem quase a nossa idade, era muito gratificante trabalhar porque poderia ser a Rubênia, uma menina nova e que também quer brincar de futebol na quadra no intervalo, que quer conversar com as crianças livremente, sabe? (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Essa experiência pra mim não era uma coisa presa, eu pude ser “eu” e eu realmente me comportei como se fosse e isso foi muito bom para mim. Nem sei hoje, se isso tudo contribuiu para me tornar uma pessoa melhor do que eu era, ainda vou continuar pensando sobre isso (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

O Raimundinho em sua tessitura do fato ao “se dar bem com todos e todas” do Titanzinho, dialoga sobre a maneira como a educação social vai além dos projetos sociais. Ela nasce na rua, no caso do Titanzinho, sai da rua e desemboca na praia, bate na porta das casas das famílias, entra nos diálogos de fim de noite, pois se finca como uma educação que, nesse cenário social pesquisado, busca conectar-se com as entranhas das casas coladas uma nas outras, nas vidas despedaçadas coletivamente.

A amorosidade é uma premissa importante na construção do educador social da favela, pois é na condição de um amor crítico por sua prática pedagógica e pelo território que dela emerge, que essa dimensão se torna viva na elaboração da reflexão de uma nova forma de estar e sentir as coisas e as pessoas. “O vínculo afetivo que se estabelece entre educando e o educador é suficiente para caracterizar a ação educativa” (ALMEIDA, 2001, p. 93). O vínculo afetivo, na figura da amorosidade, exige compromisso consigo e com o outro na relação dialógica. É exatamente por exigir compromisso que a dimensão da responsabilidade supracitada se torna ainda de maior importância.

A amorosidade inconsciente de seu papel crítico, não consegue se fazer a nível de consciência, pois é possuidora de uma visão reduzida de mundo e, ao reduzir o mundo, limita-se e é limitado pelos próprios medos oriundos dessa ação. O medo paralisa a ação pedagógica,

interrompe a transformação pela via dialógica, pode gerar violência. Por isso é importante uma amorosidade consciente de si, de seu papel educador, como menciona Almeida (2001, p. 93) ao dialogar um pouco sobre o vínculo afetivo entre educando e educador:

(...) o representante, vínculo afetivo entre educando e educador, desloca a representada relação ensino-aprendizagem, na representação de educador, que se expressa por meio da sua atividade: o que caracteriza o educador é a atividade que ele desenvolve. Nessa representação a relação ensino-aprendizagem e o vínculo educando-educador se equivalem (p. 93).

Freire (2019) sobre essa ação de estar no mundo em consciência, em inteireza como determina uma ação dialógica consciente de si, enfatiza que:

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros que me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história (p. 53).

O diálogo de Freire (2019) vai no mesmo sentido do que menciona Raimundinho em seu diálogo sobre o seu modo de agir no território com as pessoas e com as pessoas, quando menciona que passa as “coisas do valor humano (...) pela nossa comunidade, pela favela”, reforça o sentido de estar em inteireza e coletiviza essa sensação de um estar com significado, com sentido em sua prática pedagógica e na sua prática de vida.

Freire (2019, p. 53) corrobora com esse estar no mundo, estar em comunidade, ser protagonista da sua própria história, enfatizando que:

Gosto de ser gente, porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam

O diálogo de Freire (2019) nesse processo de ser gente revela o fato de entender que não removeram dele a sua condição humana que implica no processo de refletir e, principalmente, de sentir a realidade exposta. A favela para tecer reflexões sobre as suas problemáticas precisa ser sentida, dialogada, refletida. Nesse aspecto, Boneca revela a forma como o bairro faz um pouco desse processo dialógico em tom de união, de sentimento de partilha:

O nosso bairro é um bairro que um pouco todo mundo, sabe? Todo mundo acredita

que não tem um bairro que seja perfeito e imperfeito, todos eles têm a sua maneira de ser, todo mundo aqui sabe o seu jeito de ir, de viver né. Aqui dentro da favela a gente é muito contemplado com o mar. É um privilégio muito grande a gente morar na frente da praia, a gente olhar, respirar esse ar puro, uma praia tão linda, por isso é importante e é tão linda a gente manter esse espaço todo limpo, ter cuidado um com o outro aqui entre nós, os vizinhos. Quando chega alguém diferente a gente já sabe que tem alguém acompanhando, porque já é um amigo, já é uma família né tudo, é tudo família (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020)

Boneca menciona o bairro como “o nosso bairro”, nessa ação já fica perceptível que ela não faz referência ao território na perspectiva da primeira pessoa do indicativo singular, eu. O uso do termo “nosso” revela o “nós”, o sentimento de pertencimento natural a uma realidade verdadeiramente coletivizada. Respeita-se as subjetividades e coletivam-se as resistências e o sentimento de mudança de vida.

Não é possível ter a certeza se essa visão coletivizada representaria uma consciência de classe, entendendo essa consciência de classe, em teoria, à luz de Gadotti (1992, p. 25) como “um sentido metodológico, cujo objetivo é a conquista do socialismo e o domínio do trabalho sobre o capital, isto é, a transformação revolucionária do sistema social”. O território em si se caracteriza como de luta, a própria juventude local tem em seu histórico essa sina de ser um espaço de resistência, mas não é possível entender esse sentido à uma visão subjetiva de mundo de cada morador.

Os próprios educadores sociais são atores ativos nessas lutas por direitos perante o poder público. Todavia, para se conceber como consciência mais ativa coletiva de classe, como determina Gadotti (1992, p. 25), “as camadas oprimidas da população necessitam adquirir um grau cada vez mais elaborado de consciência da opressão da classe dominante”. Essa consciência existe em certa medida, mas não ao ponto dessa investigação identificá-la como sendo um traço efetivamente comum do coletivo Titanzinho como um todo.

Essa consciência de classe se revela mais efetivamente na premissa subjetivada desta investigação, na ótica da escolha dos educadores sociais pela sua profissão educadora social. Das quatro pessoas aqui entrevistadas, apenas uma efetivamente possui formação pedagógica, mesmo que basilar, ou seja, minimamente teve, *a priori*, a dimensão pedagógica de seu processo de ação social. Os outros três educadores teceram a sua matriz pedagógica na prática efetiva da própria ação dialógica individual.

Raimundinho, o mais velho deles relata o seu encontro com a profissão de educador social em um momento que não competia mais no surfe:

Na época (2009-2010) eu tava bem mal mesmo, fiquei “malção das pernas”, não competia mais, estava sem dinheiro, desempregado e apareceu uma instituição aqui

dentro do bairro feito pelos amigos nossos do surfe que foi o Instituto Felicidade. Lá trabalhei quase dois anos como voluntário lá, dando aula de surfe para a criançada, então eles começaram pagar a minha água, a minha luz que hoje em dia eles vêm pagando um salário pra mim trabalhar lá e faz oito anos (2020) que eu tô lá né, fazendo esse trabalho social junto com eles. Hoje sou educador social de surfe (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Hoje, estar trabalhando como educador social, mesmo sem estudo, digo que é mais pela minha vivência né, de sempre buscar vencer mesmo no dia-a-dia. Uma coisa que passo muito para os meus amigos, para os meus educandos, a criançada aqui que a gente convive com eles no Instituto Felicidade, é a questão de acreditar nas coisas, de não desistir e buscar perceber que apesar das dificuldades, a gente pode mudar a vida da gente. A gente (educadores) pega todo dia a criançada por turma né, de 18 a 20 crianças por turma (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A gente pega de manhã cerca de duas a três turmas, à tarde pode pegar mais duas ou mais três turmas, não é dividido. Trabalho sempre com eles o surfe, é mais um surfe educacional, não é aquele surfe de evolução. É mais para ser um cidadão, vencer na vida como eu fiz. Como eu venci, graças a Deus, acredito que sou uma pessoa do bem (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A minha rotina de trabalho começa às 5 horas da manhã. Tenho uma máquina fotográfica, hoje graças a Deus, doada pelos meus amigos mesmo, ela é um pouco cara então eles fizeram uma 'vaquinha' e me deram essa máquina, com ela faço fotografia de surf. A galera vai surfar, faço as fotografias deles e fico até 7:00 da manhã, de manhã bem cedo. Se o cara cai no mar umas 5:00 até às 7:00 eu fico lá, preciso. Saio 7:30 correndo, vou em casa, tomo banho, troco de roupa e vou para o Instituto Felicidade. Lá no Instituto Felicidade assim que eu chego, já pego uma turma (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Chegando no Instituto Felicidade, como alguma coisa, me alimento e pego uma turma e vou dar aula de surf, faço na maioria, atividades de surfe. Então a atividade pode ser dentro da água, no mar. Se o mar tá bravo a gente não bota ninguém dentro. Se tá assim, a gente procura fazer alguma outra coisa para as crianças. Busco fazer hortinha, plantar uma planta, adubar a planta, também trabalho com a técnica do *stop-motion* não é uma coisa muito profissional, mas é uma coisa que aprendi com uma amiga minha, a Andreia, antiga coordenadora do Instituto Felicidade (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Ela (Andréia) me ensinou a fazer esse *stop motion* de uma maneira mais simples, assim eu entendi e as crianças. Tem um lado mais profissional do *stop motion* que eu tento dominar, mas a gente trabalha mais no lado bem simples para que a criança goste, nisso elas gostam quando trabalha com a massinha de modelar. Uso a fotografia, a posição pra fazer um cenário, então isso é bem legal. Eu estou mostrando para quem não sabe não, é uma parada que se faz em coletivo e a gente sai fotografando. No *stop motion* cada clique que você dá, você faz um movimento depois você faz uma edição e ele transforma em um vídeo (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Raimundinho, saindo da inércia do desespero em relação ao desemprego e da falta de renda, se lançou na educação social não apenas por mera precisão, porque ministrar aula de surfe particular, até daria mais retorno financeiro. A dimensão que afetou Raimundinho foi justamente essa: a dimensão do afeto. Afeto significa afetar-se por algo e esse afeto, na dimensão da amorosidade, se fez prática pedagógica.

Rubênia determina esse afeto em tom de amorosidade presente na prática pedagógica dos educadores sociais no trecho a seguir:

Em relação a isso (amorosidade), acho que o Instituto Felicidade tem muita prática amorosa, a essência do Instituto Felicidade é a amorosidade e os educadores fazem muita diferença, porque a gente vive o dia todo com as crianças, então a gente sabe o que elas passam, o que elas precisam, de um abraço, do chamar para conversar. A prática amorosa que a gente tinha era de ouvir, de dar um abraço, quando precisava a gente chamava a atenção, não é brigar, sabe? Quando aprendi muito a escutar a galera, de não só brigar, mas de falar as coisas boas que as pessoas comentavam sobre eles, também ajuda a ver as coisas de outras perspectivas (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

É a prática dessa amorosidade que eu tinha muito no Instituto Felicidade que me ajuda muito hoje em várias questões. Falava coisas ruins quando precisava, mas ruins a ponto de fazer com que melhorem, assim também vinha o lado bom, coisas positivas para que ele não ficasse só com o lado ruim da vida (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

No começo não gostava muito de ser chamada de tia, me sentia muito velha. Mas depois percebi que pode ser um sinal de certo respeito pelo modo como a gente trabalha com eles, que de uma certa maneira somos professores, mas não os da escola, somos educadores da vida que vai além da questão da escola mesmo e eles também fazem parte disso tudo (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Nos relatos de Raimundinho e de Rubênia ficam presentes os acontecimentos relativos às práticas pedagógicas presentes no cotidiano da favela. A prática da fotografia e a produção de stop motions para tornar o surfe um lugar pedagógico além mar e a amorosidade das crianças que invadiam o coração da Rubênia de alegria são pontos catalisadores de significância na prática pedagógica vista na dimensão dialógica.

Raimundinho, no trecho abaixo, em tom de encantamento, revela com certa exatidão o momento em que se percebeu educador social e isso o encheu de uma alegria genuína:

É bem interessante esse lance de como eu passei a ser ou me ver como educador social, porque quando comecei a surfar, quando comecei a ver a galera do surfe fazendo as coisas da área social, a galera aqui no bairro sempre tinha algum grupo que fazia alguma coisa. Apesar de não ser uma coisa constante, mas ela sempre faz alguma coisa na área social, vendo isso eu comecei a fazer coisas no social partindo dos campeonatos de surfe, mais especificamente no “Campeonato de Taubinha”, fiz um evento para galera, já tinha um amigo nosso que fazia, ele deixou de fazer e fui eu mesmo lá, fiz um campeonato desse tipo e gostei (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Me interessei e comecei a fazer, fiz mais um e o terceiro, depois já fiz dividi junto com a questão da prancha de surfe mesmo e através desse campeonato a gente fazia como se fosse um festival. Era limpeza de praia, campeonato de surfe, aí trazia uns amigos que tem umas bandinhas daqui local mesmo para tocar e fazer umas festinhas a e lotava, galera gostava. E foi isso que veio me fazendo abrir o olho, abrir o coração para essa vontade de trabalhar mais dentro da comunidade, quando vi aquilo dando certo, a comunidade gostando (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de

Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Eu chegava e a galera dizia “Raimundinho fez isso, fez aquilo e deu certo”, me elogiando, amando a iniciativa, nisso comecei a me sentir útil dentro da minha comunidade já estava me sentindo, antes eu não me sentia ninguém dentro da minha comunidade, a gente que vive dentro da comunidade vê que, às vezes, é cada um por si, mas quando a gente começa a fazer alguma coisa você passa num canto uma galera gosta de você, lhe cumprimenta, lhe agradecer porque você fez uma coisinha, uma besteirinha véia, mas pra eles, eles gostaram, viram que foi uma coisa legal e você vê que aquilo que você fez volta para a comunidade (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

É uma coisa tão pequena que você faz, mas para o outro é tão grande assim aqui você se sente legal, é isso que me faz me sentir bem dentro da minha comunidade. Quando chegou o Instituto Felicidade aqui no bairro, como falei antes, fui dar uma aula de surfe, pegava os meninos, levava para praia (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Acho que há uns seis anos atrás a teve um projeto que entrou dentro do Instituto Felicidade e eu tinha que ir para dentro de sala de aula, acabei ficando todo errado, me perdi, porque não tinha experiência de sala de aula, minha vida era ficar na beira da praia com os meninos, brincando, correndo e jogando bola, botando os meninos e as meninas para surfar, para fazer pintura, limpeza de praia, mas quando me botaram dentro de uma sala de aula, foi mesmo que colocar um passarinho dentro de uma gaiola e a Andreia abriu essa visão para mim, como ficar ali com as crianças, como deixar ensinar eles a pensar mais longe, como ouvir e escutar (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Quando eles iam fazer alguma atividade que eles gostariam, a Andreia me ensinou a fazer algumas atividades com desenho, usando o com papel para fazer uns desenhos, mandar vídeos, fazer vários desenhos sobre a nossa comunidade, resgatando as coisas na nossa e em outras comunidades. Era importante que eles prestassem atenção no que eles viam quando ele ia lá da casa dele para o projeto social. Ele ia pensar sobre o que ele viu na casa dele até onde ele chegou. Então ele ia dizer uma coisa que ele viu, que achou importante, dizer aonde foi no final de semana, algum canto que gostou e a partir dali ia fazer um desenho. também usava coisas que estava na cabeça pra amadurecer o olhar dele sobre o território (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Isso tudo tinha um significado para eles, isso foi amadurecendo em mim a ideia da educação como mudança de vida e mudança da sociedade que a gente vive, foi nessa experiência lá atrás que fiquei pensando sobre a minha própria vida, sobre os meus percursos de vida (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Hoje em dia tenho esses controles mais pedagógicos, de conseguir orientar os meninos na sala de aula, como por exemplo, em passar ali uns 40 minutos ou uma hora com as crianças dentro da sala de aula, escutando, brincando e dialogando, conversando sobre coisas da gente mesmo, coisas sobre a nossa comunidade, passando a atividade para ele então a gente faz um planejamento que a gente todo mês a gente tinha que fazer umas atividades pedagógicas, cada dia uma atividade nova, com isso tinha que estar sempre criando um lugar de novo. A gente tinha também que pesquisar nisso eu tinha dificuldade, mas é porque não entrava na minha cabeça e como eu pesquisar uma coisa para mim é replicar uma coisa que já tá feita né (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Eu procuro sempre fazer, no meu trabalho, nem que seja mesma coisa que eu fiz o mês passado pelo menos um pouco diferente, mas eu não gosto de fazer uma coisa que não seja eu, não me sinto fazendo uma coisa minha, eu pegar uma coisa da internet para mim fazer com a galera não é uma coisa minha, eu estou passando a coisa de

outra pessoa. Eu sei que engrandece o trabalho da gente, é muito bom né, mas eu acho que é o meu jeito, mesmo assim sei como é, mas cada um tem um pensamento (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Rubênia, em um rememoração sobre a significância de ser uma educadora de surfe em um projeto social, menciona que:

As minhas melhores lembranças como educadora social eram quando me via criança, por exemplo, quando recebi um abraço. Quando era criança ficava querendo abraçar os meus professores, os educadores, achava isso muito bom, porque não tinha dentro de casa, não tinha um abraço dentro de casa, nem da minha mãe e nem do meu pai (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Muitas vezes queria fazer isso no projeto onde trabalhava, queria fazer isso na escola, ficava me perguntando, tipo quando uma criança vinha correndo para mim ficava, “caraca, será que esse menino tem um abraço em casa?”, então essa era a melhor lembrança. Era você chegar no Instituto Felicidade e ser recebida com um abraço. Outro momento era trocar ideia com os adolescentes, as meninas me perguntavam sobre menstruação, falava com todo mundo e eles tinham confiança em mim, isso era muita responsabilidade para um educador social, a gente lidar todo dia com a vida das pessoas (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Nesses momentos assim que aprendi, foi muito marcante. Na prática os adolescentes não entendem que a menina tá menstruada, não entendem porque que a menina não quer entrar no mar, não sabe que isso dá um pouco de insegurança, que nós mulheres temos, porque não é toda que quer entrar no mar, por exemplo. Não é toda menina que consegue dizer para um educador que está menstruada, que está se sentindo com dor de cólica.

Nesse momento achava que era essencial ser uma educadora de surfe no Instituto Felicidade, porque em vários momentos as meninas chegaram em mim e disseram “tia, estou menstruada, a senhora tem um absorvente?”, e com isso elas acabavam falando sobre, perguntando sobre, me perguntava sobre algumas coisas de segurança de biquíni. Não eram só diálogos sobre as coisas do projeto, era muito mais sobre a vida (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Todavia, é perceptível, em ambas as narrativas, que havia a presença de uma certa curiosidade ingênua os levaram a reconhecer que havia algo além da aparente compreensão, a educação social já se fazia presente no cotidiano de sua prática no surfe e a lógica cotidiana de uma educação social mais crua a revelou. Essa curiosidade antes ingênua, já poderia ser caracterizada como curiosidade exigente, por seu metodismo no rigor das interpretações do mundo e com o mundo (FREIRE, 2020).

Nesse percurso, ordenadamente fez-se presente a curiosidade que, em seu sentido histórico, “significa reconhecer o conhecimento como uma produção social, que resulta da ação e da reflexão, da curiosidade em constante movimento de procura” (FREIRE, 2020, p. 14).

Essa curiosidade faz com que o ser humano se reconheça como ser inconcluso e realize um movimento de busca. A busca em movimento, o vocaciona para a realização de uma

ação do *ser mais*. Freire (2020, p. 15) fala sobre a vocação do ser mais como ação também de liberdade:

Esta vocação para o ser mais que não se realiza na inexistência de ter, na indigência, demanda liberdade, possibilidade de decisão, de escolha, de autonomia. Para que os seres humanos se movem no tempo e no espaço no cumprimento de sua vocação, na realização de seu destino, obviamente não no sentido comum da palavra, como algo a que se está fadado, como sina inexorável, é preciso que se envolvam permanentemente no domínio político, refazendo sempre as estruturas sociais, econômicas, em que se dão as relações de poder e se geram as ideologias

Ser mais representa um movimento de liberdade, de reencontro com o eu em busca de sentido em nós, em coletividade mediatizada pelo mundo. A favela em si, seus desafios sociais e seu cotidiano é compartilhado, isso se evidencia mais no Titanzinho onde, literalmente, todo mundo sabe a origem de todo mundo.

A Favela do Titanzinho é viva, quando o Raimundinho fala que está “mostrando para quem não sabe, é uma parada que se faz em coletivo e a gente sai fotografando”, ele na verdade saiu fotografando a si, ao outro, ao bairro, as ruas, as pessoas, as casas, os cotidianos, o surfe, o mar, a violência, o descaso, a riqueza e a pobreza de se viver na Favela do Titanzinho.

Boneca também fala desse mesmo movimento, de apesar de ter tido outras experiências em espaços formais de ensino fora do bairro, foi em um projeto social a qual trabalha até hoje que se encontrou com a educação social como profissão de vida

Foi desse jeito, assim que surgiu uma vaga no projeto social, ela (a líder comunitária do bairro de nome Dona Mariazinha) conseguiu falar com o presidente (do projeto social), onde entrei como educadora social de arte, a instituição foi o Instituto Felicidade. O nome do projeto era “Fala Favela”, logo me identifiquei em trabalhar com a questão da arte, já tinha uma noção justamente da professora do meu passado que acabou sendo minha referência quando fui morar na casa dela. Na época do projeto social voltei a trabalhar com arte, só que dentro da reciclagem e com pessoas que tinham um conhecimento teórico muito maior acima do que eu já tinha (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A gente tinha várias práticas pedagógicas sendo realizadas com as oficinas, além da minha tinha atividade de surfe, atividade de informática chamada de “surfista digital”, atividade de capoeira, atividade de maracatu. Nesse contexto, a minha atividade foi muito aceita pelas crianças, pelas pessoas, a gente fazia assim umas atividades que iam muito além do que estava sendo pedido, porque a gente fazia a coleta de lixo, de material reciclável. Era muito sobre o que as crianças traziam de material reciclável, porque a gente recolhia o material do lixo para fazer tudo (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Se a gente trouxesse uma garrafa, a gente reaproveitava elas às vezes. A gente recebia a doação de garrafas de outros projetos, tinha também garrafas de vidro. A atividade era dialogada com eles, a gente tinha destino para todo material que chegava, as crianças davam ideia sobre o que a gente ia fazer juntos, era super gratificante porque as crianças acabavam vendo que elas poderiam aprender dentro do projeto, nisso ela também levava para casa e tinha esse aprendizado, se fazia essa troca, né (Entrevista

Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A gente via que as mães davam retorno para a gente dentro desse Projeto Favela sobre Favela, a gente também dialogava com as outras oficinas que eram a Oficina de Artes Visuais que tinha o desenho. Trabalhava também com a Oficina de Inglês, tinham pessoas super capacitadas. Juntos a gentes trabalhou muito conteúdo ambiental sobre o sistema ecológico, de cultivar, de cuidar desse material que é usado na cidade, nas relações. (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

As ações que a gente fazia na praia impactavam as pessoas que me viam e agradeciam, elas falavam que enquanto alguns estavam sujando, as crianças estavam limpando. Na prática acabava sendo um impacto ambiental muito grande, porque a gente estava recolhendo o lixo, era um lixo que foi jogado por nós mesmo do bairro e as crianças acabam fazendo esse trabalho. Esse trabalho não era para estar acontecendo se a praia fosse limpa (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Boneca também revela a dimensão da questão da educação ambiental como parte de sua prática pedagógica, como constituinte de seu trabalho enquanto educadora social a nível de tomada de consciência sobre a realidade social do território à luz da questão da preservação ambiental referente à Praia do Titanzinho e Praia do Vizinho que fazem parte do mesmo território:

As crianças também estavam aprendendo a não jogar o próprio lixo delas, desde um simples papelzinho de bombom que pode caber no bolso de uma bermuda, eles podiam ficar botando em qualquer lugar, podia esse lugar ser um espaço de coleta, mas não no chão, na praia e acabar com os animais (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Depois a gente estava consumindo esse lixo de volta, de uma forma errada né, o lixo volta para a nossa porta com certeza, porque quando chego no projeto, as crianças param a gente e dizem assim, “Tia, onde posso jogar esse lixo de papel aqui? Esse canudinho aqui do pirulito?”. Elas perceberam que jogando em qualquer lugar o material não entra em decomposição, tu acredita? Elas viram isso acontecendo na vida delas, as coisas que a gente fazia e faz tá tudo na vida delas, na minha, na sua (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

O planeta está se acabando, mas a criança mesmo, ela pode ver que ela está fazendo a diferença também, porque um lado bom é que elas aprendem a saber onde é que tem que ser colocado esse lixo, esse pequeno objeto que ela pode estar jogando, estar guardando para jogar no lugar certo (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Hoje, com esse trabalho, sou Educadora de Arte e Produção dentro desse mesmo projeto que te falei, ainda continuo fazendo esse trabalho que impacta, de certa forma, muita coisa entre as crianças, né. A gente vê que ainda tem criança que chega aqui e não tem essa informação direito, de ter o cuidado ambiental (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Boneca através de um processo de conscientização ambiental em relação ao seu trabalho e ao impacto do mesmo na vida dos moradores do Titanzinho revela que há de ter criticidade e muita riqueza nesses saberes produzidos no cotidiano da problematização da vida

em diálogo. Essa premissa pode ser analisada à luz da teoria da Perspectiva Eco-relacional, criada por Figueiredo (2007).

Na respectiva teoria idealizada por Figueiredo (2007, p. 58-59), o teórico explica que “a Perspectiva Eco-relacional (PER) é um neologismo proposto para atender ao anseio de avançar com a perspectiva ecocêntrica (FIGUEIREDO, 1999) numa ruptura epistemológica de uma perspectiva mais ampla e abrangente”. De maneira breve, entende-se o mundo a partir da dimensão do “eu” em “nós”, sempre em relação e dialogicidade constante:

Essa perspectiva proporciona uma nova atitude epistemológica que se apresenta consolidada em algumas mudanças fundamentais; tais como mudança de enfoque da parte para as relações que compõem todo, no qual não se pode mais considerar partes isoladas; de uma perspectiva de objetividade para uma perspectiva epistêmica, de uma metáfora de tijolos de construção para o padrão de uma teia de relações (FIGUEIREDO, 2007, p. 62).

O teórico ainda a divide em sete eixos fundamentais que seriam: 1) Priorização do relacional; 2) O termo “eco” reforçaria a conjuntura ecossistêmica; 3) A terminologia “eco-relacional” retrata o interativo de tudo com tudo; 4) O ser humano é concebido como uma unidade interativa; 5) representa uma boa proposta para a atual crise de paradigmas; 6) Considera que toda amplitude, interior e exterior, objetiva, subjetiva e intersubjetiva se entrelaçam e 7) Emerge como esfera essencial para a elaboração de uma ética eco-relacional (FIGUEIREDO, 2007).

Boneca tem como uma de suas bases pedagógicas mostardas em suas narrativas a noção de que é preciso tecer uma relação harmoniosa da própria prática pedagógica com o meio ambiente, entendendo a própria pessoa humana como pertencente a esse meio-ambiente, saindo da relação dicotômica homem-natureza e aprofundando a relação desse estar na favela como um movimento de completude, relacional em sua ação consciente de mundo. Boneca está falando de uma ecopraxis, que para Figueiredo (2007) significa que:

(...) é percebida na busca de uma relação equilibrada e solidária do ser humano com ele mesmo, com o outro com a sociedade e com a natureza, da qual ele faz parte; sendo uma prática consciente do que fazemos hoje, na teia de relações inter-relacionadas e interatuantes (...) Elo essencial da ação educativa, sempre numa perspectiva de transformação sócio-histórica, como agente epistêmico que expressa a unidade entre teoria (eco-hologia) e prática (ecopraxis).

Boneca em seu percurso de trazer a educação para a vida da favela viva faz com que os mundos dos saberes se relacionam, gerando a dúvida, o questionamento, a construção de hipóteses, a tomada de ação, a realização de uma educação embebida de uma ecopraxis que

dialoga com o território do Titanzinho e com qualquer outro a qual seja dimensionada:

No projeto social a gente trabalha com doze a vinte crianças de sete a dezesseis anos, só que hoje está com essa pandemia agora, tá tudo diferente para todo mundo, a gente às vezes nem reconhece o outro né. A minha prática pedagógica é muito sobre a sustentabilidade, sobre o sustentável, sobre o reaproveitamento, sobre a reciclagem. É uma forma de mostrar às crianças que tudo é possível e tudo pode se transformar (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

É um ditado que gosto muito na vida que nada se perde, tudo se transforma. Levo essa frase muito comigo, na vida nada se perde, tudo se transforma, isso realmente é muito especial. Fico pensando que essa coisa afirmativa é verdade, você pensar que se você jogasse tudo no mundo, tanta coisa que não prestasse, o mundo não aguentaria. Mas, se você ver a possibilidade de construir algo diferente, transformador naquilo, é uma coisa muito especial (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

E a gente pode pensar que, o ser humano, às vezes, a gente acha que tá imperfeito, mas a gente esquece que nós somos diferentes. Ser educadora social dentro da comunidade acaba sendo uma experiência boa porque a gente vira referência, é como se a gente fosse um exemplo na vida deles. Acredito que se eu for fazer alguma coisa que, pelos meus olhos eu fiz errado, eles me corrigem na hora, é incrível. Eles têm a imagem da gente, do educador, como aquela pessoa certa, a pessoa perfeita, a pessoa que não pode estar errando, nem nas palavras (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Quando falo alguma palavra que eles acham errado, eles vêm com “oi tia, tu falou isso”, eles percebem, aí eu automaticamente tenho que me corrigir, sabe? Às vezes até brinco, “menino, tenho que procurar isso no google direito, que a tia às vezes erra”. Penso que isso é fruto do carinho que a gente tem com eles, o tratamento (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Por mais que a minha atividade seja de arte e envolva pintura, tento sempre escutar. Se eles chegam tristes por alguma coisa que aconteceu, se algum deles quer ficar isolado ou, de repente, tá querendo falar sobre como foi o final de semana, como foi passar com o pai, com a avó, sempre busco escuta, fazer com que eles deem sentido àquelas coisas deles mesmos, da vida (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

“Com base na percepção da totalidade natural tem-se a consciência de que somos parte integrante da grande teia da vida” (FIGUEIREDO, 2007, p. 62). Boneca, mesmo que guiada por um pensamento inconsciente, age como se estivesse tecendo a grande teia dialógica da vida na favela na dimensão ecológica do fazer pedagógico. Em relação à dimensão ecológica de uma educação crítica e participativa de mundo, Betto (2018) também enfatiza que:

A questão ecológica é uma faca de dois gumes. Há uma maneira idealista, burguesa, de encará-la. E outra libertadora (...) levar em conta a dimensão ecológica é levar em conta as relações humanas e ampliá-las para a natureza. A educação popular acentuou a relação com a sociedade e quase sempre ignorou a questão do meio ambiente (...) a questão ecológica atinge todos indistintamente. Isso nos faz reformular também a ideia de aliados. Tínhamos uma noção de classe muito permeada pelo econômico. Às vezes, deixávamos de ampliar o leque de aliados por não percebemos que há demandas que dizem respeito à vida das classes dominantes, tanto quanto à nossa,

como a preservação ambiental.

Boneca tem relação com esse meio ambiente no qual ela se coloca como pertencente, integrada, o vendo na dimensão da reelaboração de sua *práxis* pedagógica. É um ressignificar do significado de ensinar e aprender, como determina Freire (2019a):

É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimento, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado (...) quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. É por isso que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo relativo. Verbo que pede um objeto direto, alguma coisa, e um objeto indireto, a alguém.

Boneca e os educadores sociais do Titanzinho vivem a autenticidade exigida pela dimensão de significativa que se tem na questão do ato de ensinar e aprender. A concebe dentro de uma dimensão política, ideológica, pedagógica, ética e estética de mundo, de reconstrução de mundo. Raimundinho também expressa sua prática pedagógica, também com ênfase na dimensão ambiental, na medida em que percebe o movimento democrático do diálogo e tenta traduzir isso aos seus educandos:

Dentro das minhas atividades trabalho essa exploração do homem com a natureza, converso com eles, inclusive para que eles se unam para fazer alguma coisa dentro do bairro deles. Converso muito com eles sobre isso para que eles criem essa iniciativa de trabalhar dentro da comunidade deles em grupo. É preciso se unir, trabalhar fazendo uma limpeza, coisas do tipo, porque mais tarde as prefeituras querem destruir o campinho que eles têm, uma área de lazer da nossa juventude. No lugar da prefeitura vir e fazer um negócio legal eles querem destruir, pra fazer um prédio, pra fazer uma obra que não tem nada a ver, que não vai servir a eles mesmos, a própria comunidade (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A gente vê muito uma destruição, por isso trabalho muito essa questão da limpeza de praia, esse lado do meio ambiente, de jardinagem aqui na comunidade mesmo, também de juntar o material reciclado, de garrafa pet para a gente fazer jarros, fazer jarros usando material da natureza mesmo, como o coco, o coco seco que a gente encontra na beira da praia. Vez ou outra a gente encontra algum recipiente de madeira que os barcos soltam, quando encontro na beira da praia eu sempre levo. Os jarros que eles fazem a maioria eles mesmos levam para casa deles, é tudo de bom. O bom é a gente interagir com eles e eles gostarem do que a gente faz, ter aquela amizade que eles respeitam (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

O educador democrático, como se apresentam os educadores do Titanzinho, não podem na dimensão freireana, de suscitar nos educandos a sua capacidade crítica, sua curiosidade, a sua insubordinação diante do espectro da opressão.

Isso pode se dar também por parte do educador social, quando imbuído da responsabilidade de sua prática pedagógica, se faz agente de mudanças no ato educativo como

ação. E isso, em certa medida, pode começar pelo exemplo que se dá. Igor expressa o diálogo como ferramenta de importância para mudança, ele vê como uma ferramenta concreta de luta.

Ainda revela o sonho de ver o surfe atingindo positivamente mais crianças e adolescentes do território do Serviluz, isso, segundo ele, poderia ser concretizado na conquista de sua própria escolinha de surfe que serviria como meio de subsistência e de ação social:

O centro dessa ideia de alguma forma não é ser referência, mas ser um porta-voz para a pivetada, essa é a minha missão, do pivete não entrar no crime ainda continua mesmo, o que mudou mesmo cem por cento foi justamente o lance do diálogo, se liga? De ouvir mais, porque assim, do que é que adianta eu querer ajudar um amigo e chegar lá falando que nem um *coaching*? Não meu irmão! (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Agora eu sento, escuto o que ele tem, o que a pessoa tem para falar. Por exemplo, vou te dar um exemplo agora, hoje estava conversando justamente sobre isso, porque ele que pareça com o meu aluno de surfe estava me falando sobre isso, a gente saiu do mar ele estava amarradão, não tinha onda, o mar estava *flat* til seco ele estava morrendo de levar caldo, eu estava prestando atenção e estava muito preocupado (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Quando a gente saiu do mar falei "Ramon (aluno de surfe), não tinha onda", mesmo assim senti que ele estava mesmo interessado, ele respondeu "eu tô amarradão comecei meu dia bem, tá massa!", depois ele completou: "vou te falar viu, ficar amarradão aqui nas aulas, a gente entra no mar, conversa para caramba sobre várias coisas, no final do dia tiro todas as minhas dúvidas sem eu nem ter te perguntado, porque fluiu todo esse diálogo".

Isso aí do diálogo foi muito importante para mim, descobrir isso na minha vida me ajudou na minha prática como educador e como pessoa mesmo. Por isso que eu te falo que mudou cem por cento quase tudo. Tenho planos futuros e com essa questão da educação pedagógica. De fazer um projeto, meu sonho é que meu pai tivesse uma parada dele, uma escolinha de surfe, isso já passou da hora, faz tempo que venho falando com ele. Se ele fizesse isso eu estaria na correria junto com ele (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Sei que era uma parada que a gente ia correr atrás, não do jeito que a gente acha que é certo, até porque ninguém, ninguém é o dono do certo, nem do errado, de alguma forma penso que seria legal para as crianças. No Rio de Janeiro tem um amigo que tem uma amiga que trabalha lá como diretora de um projeto bem legal, um projeto irado mesmo projeto (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Hoje, tenho planos de ir para o Rio de Janeiro passar um tempo lá, fazendo um trabalho voluntário lá com os caras quando tiver tempo livre lá. Aprender também como é a metodologia da galera e tudo, e quem sabe, me engajar com os caras e voltar né. Voltando, fazer a arte urbana, o surfe, só que de outra forma, porque não tive oportunidade ainda de fazer o surfe com as crianças com a metodologia do escutar, do do diálogo, da escuta, ainda não tive a oportunidade de fazer isso ainda por conta da pandemia da Covid-19 (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Sei que meu pai faz isso no fundo, no fundo ele faz, porém ele não faz isso dentro do planejamento, nem de um documento, ele faz pelas coisas que construiu na vida. Tu sabe que ele faz, tu sabe porque que tu já viu. Tipo, ele senta com a galera, fala sobre determinados assuntos. Morreu essa semana uma pessoa aqui na comunidade tá todo mundo comentando, aí ele encontra os moleques do projeto e fala sobre isso, entendeu?

Só que assim, é muito importante que isso seja documentado, que seja organizado (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Quero um dia poder mudar o quadro de vida da minha família através disso, sei que não vai ser uma parada fácil. Tenho 27, na verdade seria uma parada praticamente impossível, mas agora abriu um leque meu irmão, de várias coisas que posso fazer dentro do surfe, da arte que podem mudar esse quadro ainda, entendeu? Então meu sonho ainda é esse, estava refletindo sobre isso esses dias e acho que o meu maior sonho agora, do pessoal, é um dia ter uma vida confortável, um conforto legal para minha família com meus filhos, para minha mãe e continuar trabalhando com surfe com educação, na verdade, com o surfe, a arte e a educação. Isso poderia se concretizar com a escolinha do meu pai, entendeu? (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Resumindo, o meu maior sonho seria a escolinha do meu pai bem estruturado, porque mesmo que essa escolinha fosse algo financeiro, que desse aula profissional de surfe, a gente teria a responsabilidade social do bairro. Imagina, por exemplo, posso ter uma escola de surfe, tenho meus alunos, mas ela (criança do bairro) não paga matrícula, quero ter essa responsabilidade social porque tenho o meu papel ainda de educador, tenho meu sonho (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Nessa escola a gente vai ter aluno que é médico, que é isso, que é aquilo, então eu não sei porque eu trabalhei escola minha vida inteira, aí chego no meu aluno médico e falo "caraca, o moleque da escolinha tá precisando desse atendimento aqui é o cara dá uma força de alguma forma", para mim responsabilidade social é isso, sempre estar fazendo pelos meu aqui, pela minha comunidade. Quero trabalhar, quero ganhar minha grana como professor de surfe ou como, sei lá, gerente da escolinha do meu pai, mas quero ter a minha responsabilidade social (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Não queria que fosse um projeto que fosse escrever um edital para isso e para isso e aquilo, queria que fosse a nossa escola e que a gente tivesse consciência social. Pode ser que rolasse verba por algum edital, legal. Se a gente tiver condições de manter a parte social só com doação dos alunos dos amigos, a gente mantém (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

O diálogo, verdadeiramente, faz parte do cotidiano dos educadores sociais do Titanzinho. Não que os mesmos não dialogassem antes de sua conjuntura dentro da prática da educação social, mas com a consciência de sua ação docente, o mesmo diálogo foi ganhando outros significados na prática pedagógica. Boneca mostra que o diálogo acompanhado do cuidado no ato educativo, dialógico, de troca, acaba fazendo toda a diferença:

Às vezes eles chegam desanimados, a gente dá uma palavra, dá uma informação, tenta ensinar a eles coisas que eles podem ver e sentir aqui dentro da comunidade. Tem vezes que dou um conselho, porque a gente sabe que dentro da família tem alguns conflitos, a gente sabe, perceber quando a criança não quer falar alguma coisa, porque a gente tem como a favela do Titanzinho, uma família. A gente sabe quando o menino passa chorando, que a mãe não quer que ele esteja ali no meio da rua, a gente sabe quando vem um menino da praia que está ali em harmonia com a família dele todo feliz, porque naquele domingo ele foi para a praia bom e depois com certeza vem comentar alguma coisa boa (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

E esse movimento de novos sentidos, que Boneca deu em sua narrativa, na prática

pedagógica dá resultando no prisma de que, “nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 2019a, p. 28). Já Igor, no último diálogo acima revelado, revela uma característica comum a todos os educadores, que é a dimensão da humildade que fortalece os sentidos e a escuta em primazia entre educadores e educandos.

“Só, na verdade, quem pensa certo, mesmo que, às vezes, pense errado, é quem pode ensinar a pensar certo. E umas das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas” (FREIRE, 2019a, p. 29). Se me encontro no outro, então a curiosidade desse encontro deve ser cercada de esperanças e não de certezas absolutas que podam a boniteza do mesmo.

E, em um território onde vidas se cruzam, é um verdadeiro pecado estar fechado a beleza da vista na janela que se tem diante dos encontros cotidianos. O próprio estar do pesquisador desta investigação foi uma destas janelas que se abriram aos encontros que a vida traz.

Inclusive, é significativo salientar que o próprio encontro com a docência foi significativo para uma maior tomada de consciência sobre o papel, por exemplo, da Rubênia em meio a ser uma educadora num âmbito, em certa medida, masculinizado. A educadora Rubênia trata isso de maneira direta. Ao rememorar mais uma vez a sua entrada na educação social, afirma que jamais deixou ser desrespeitada e que possui ciência da sua responsabilidade também enquanto educadora que mora no território onde atua:

Eu sempre participava de projetos sociais, sempre tava muito ligada em querer ajudar o próximo, fazia coisas pelos meus amigos, pela minha mãe, sempre tive essa ideia de o que eu faço, não é só por mim, porque tem pessoas que carregam isso comigo, a minha mãe é uma pessoa essencial nesse sentido (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Comecei a trabalhar muito nova com seguros, eu era auxiliar de seguros. Depois disso já não queria mais aquela vida para mim, que era uma vida muito fechada, mesmo assim aprendi muito na corretora, saí, viajei para o Rio de Janeiro, passei dois meses lá. Passei um tempo lá no Morro do Alemão que foi uma experiência muito massa, conheci uma galera lá, sempre que posso eu volto lá, para ver se a galera para ver como é que tá (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Depois voltei para o Titanzinho de novo para trabalhar em uma escola de surfê que foi a *Pro Surf*, mas em certa medida, não estava muito satisfeita com o que fazia. Depois vi que o meu irmão começou a trabalhar no Instituto Felicidade. Foi muito massa, ele dizia umas coisas de lá, que sempre buscava melhorar a criança como pessoa, trabalhava umas coisas boas, coisas que incentivaram elas a não ficar fazendo coisas erradas e etc. Ouvindo isso, fui educadora social lá (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Todo mundo que mora na favela, principalmente quem é menina, já teve insegurança com o corpo, já tive insegurança com o meu corpo, já tive insegurança com o meu cabelo, mesmo assim, nesse tempo todo eu era muito doída. Na maioria das vezes nunca liguei para o que o pessoal achava sobre mim. Por isso que nunca sofri tanto com isso. Na minha foto quando me disseram que era magra e feia a galera tirava onda comigo e eu tirava junto, sabe? (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Uma época estava passando a novela que se chamava “Chica da Silva”, tinha um apelido criança, era “Chica”. Passava andando e a negada falava “olha a Chica!”, eles falavam desse jeito. Acho que nunca entendi o porquê fui chamada de Chica da Silva, só quem já sofreu algum tipo de preconceito conhece essas coisas, principalmente quem mora na favela (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Fora da favela a gente vai no *shopping*, os caras (segurança) ficam rodando lá atrás da gente. Fui para o *shopping* um tempo atrás e os seguranças ficaram direto junto comigo, é quase toda vida que vou. Acho que isso acontece por conta da aparência, pela cor de pele. Se você está de sandália havaiana, eles (seguranças) já ficam olhando torto, pela nossa roupa você acaba chamando muita atenção (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Ao ler a narrativa de Rubênia relativa à insegurança e em como isso é exacerbado em ambiente de favela, logo vem à tona o pensamento de Hooks (2017, p. 13) onde “apesar das experiências imensamente negativas, me formei na escola ainda acreditando que a educação é capacitante, que ela aumenta nossa capacidade de ser livres”. Rubênia lutou e ainda luta pela sua liberdade, na verdade, a todo momento o estar livre não é condição posta, tem que ser conquistada diante dos desafios de uma sociedade misógina em relação ao seu trato com a mulher e com grande aprofundamento quando essa mulher é periférica.

Boneca e Rubênia representam muitas mulheres educadoras do Titanzinho e de centenas de periferias pelo país afora, são conscientes de suas lutas, reivindicam e vão atrás do cumprimento de seus direitos e veem a educação como uma prática ativa de liberdade. Entendem que “a verdade é que as crianças não têm uma voz coletiva organizada para expressar a realidade de como são frequentemente alvo de violência” (Hooks, 2019, p. 97). Violência gera desumanização, que alarga a opressão e coisifica as relações e os diversos modos de sentir. Sabendo que a educadora é apoio é uma figura de afeto próxima, tanto as crianças quanto às famílias respeitam e dialogam sobre o trabalho pedagógico realizado, como mostra a educadora Boneca:

Às vezes eles se tornam as crianças mais limpas dentro de casa. Tem criança que chega no educador só para saber se eu varri, se deixei a casa da minha mãe bem limpinha, se joguei o lixo dentro do cesto. A gente percebe que é uma forma da gente também estar educando, levando o conhecimento do social para dentro de casa (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A mãe vinha falar comigo e dizia, “ meu filho aprendeu uma coisa tão simples e está levando para dentro de casa”. Outra coisa tão especial que já percebi sabe é que eles veem o que a gente faz. Tudo que a gente faz aqui dentro da comunidade, a gente acaba sendo muito referência para as crianças, nós somos modelos, na vida deles, nós somos aprendizado conjunto e eles querem muito aprender as coisas com a gente né (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Essa troca essa troca eles gostam de ouvir as histórias que a gente tem de criança e dos adolescentes, como foi a vida da gente, como está a vida deles, é muito importante. às vezes eles pegam um celular, não tem muito o que conversar entre a mãe, entre os pais e nisso eles chegam por aqui, querem ouvir alguma coisa, falar um pouco (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Esse olhar da família em relação às práticas pedagógicas dos educadores sociais aqui elencados vem, majoritariamente, da relação dialógica estabelecida por cada um deles dentro de suas próprias atividades pedagógicas e isso se deu também por causa de muita luta. “Sem a luta política, que é a luta pelo poder, essas condições necessárias não se criam” (FREIRE, 2020, p. 15). Ao suscitar a dimensão do político Freire (2020) está falando também sobre a educação social, que se concebe como prática pedagógica política, entendo que um dos seus papéis é a elucidação dos oprimidos em prol da superação de sua subalternização.

As práticas pedagógicas são importantes, mas é correto salientar que a mesma ocorre sempre em movimento dialético com o mundo, pois “o ser humano determinado se acha fechado nos limites de sua determinação” (FREIRE, 2020, p. 17). Esse determinismo seria a representação de um ser humano fechado em crenças e tradições que lhe fazem apenas ser reprodutor de lógicas e não construtor de possibilidades de mudança.

Faz-se a mudança na concepção do verbo fazer enquanto prática ativa como mostrou as narrativas dos educadores sociais do Titanzinho, no qual a vida em pedagogia dialoga com a vida do dia-a-dia. É na vida cotidiana que a pedagogia dialógica da favela se faz e se desfaz em constante movimento. Isso não a impede de ter bases teóricas profundas e, ao mesmo tempo, não impede o seu questionamento, pois “nem a consciência, é a fazedora arbitrária do mundo, da objetividade, nem puro reflexo” (FREIRE, 2020, p. 16).

Na elaboração de uma prática pedagógica da favela tem-se um “corpo consciente e curioso que estamos sendo se veio tornando capaz de compreender, de inteligir o mundo, de nele intervir técnica, ética, estética, científica e politicamente” (FREIRE, 2020, p. 16). A vida em narrativa, em diálogo com o invisível social que está visível aos nossos olhos mais atentos e amorosos quanto à realidade social desigual pode ser esse movimento de se desvelar em prol de uma pedagogia enquanto prática viva e dialógica “na”, “com” e “para” a favela.

CONCLUSÃO

A presente tese de doutorado foi sistematizada em três partes distintas, visando uma elucidação em relação à problemática que abordou a relação dos movimentos sociais, das favelas e da pedagogia freireana, através das histórias de vida de educadores sociais moradores da Favela do Titanzinho, área periférica da cidade de Fortaleza, Ceará. Tal fato foi analisado à luz das narrativas (auto)biográficas desses educadores sociais que foram elencados para esta investigação tendo como base as suas práticas pedagógicas que acabam por ser de relevância social para o território onde atuam.

Entendo a premissa apresentada como o mote de partida, o diálogo sobre a pedagogia presente na luta dos movimentos sociais, entendendo esses movimentos como espaços de resistência para pessoas em situação de vulnerabilidade, destacando-se nesse âmbito, o papel protagonista da educação social. Esse diálogo perpassou pelo papel da pedagogia tradicional, da pedagogia nova, além da relação dos movimentos sociais com o conceito de cidadania e a crise dos movimentos sociais com a ascensão do fascismo bolsonarista, na figura do governo federal em vigência no país.

Após, em seu segundo ponto de investigação, foi refletido, a partir dos movimentos sociais, sobre o papel social da favela, com a formação dos primeiros morros na cidade do Rio de Janeiro em meados dos anos de 1900 e 1930. Esses morros se caracterizavam pelas aglomerações e pelo descaso do Estado ao promover projetos de higienização e matança da população negra e pobre.

Tendo como base a década seguinte, a década de 1940, foi tido como base a atuação do Governo Getúlio Vargas que promoveu um projeto de higienização das favelas do Rio de Janeiro. Em sua prática, significava a matança da população negra e pobre. Esse recorte foi feito entendendo que os anos entre 1900 e 1940 são consideradas as décadas mais importantes na formação embrionária das favelas brasileiras. Após esse percurso, refletiu-se sobre a favela na contemporaneidade.

Sáimos de uma favela majoritariamente passiva, em certa medida, diante da violência do Estado contra a mesma e passamos a observar a favela enquanto potência social, mais ativa frente aos seus processos de degradação e matança. Nesse diálogo de resistência e potência, também se refletiu sobre a Favela do Titanzinho, sendo mais uma das centenas de favelas periféricas das grandes capitais brasileiras, palco desta investigação.

Por fim, em seu terceiro e último tópico investigativo, chegou-se à análise das histórias de vida dos educadores sociais, com suas trajetórias e práticas pedagógicas que se encontram imbricadas nos percursos de luta do território. As análises das histórias de vida mostraram que o estudo buscou caracterizar as práticas pedagógicas contidas em suas narrativas de vida, no que diz respeito à uma tentativa de compreender e interpretar os significados existentes entre teoria e prática.

As histórias de vida implicam em se contar a vida a partir do olhar reflexivo do outro que, gentilmente e dentro de uma relação de segurança e confiança, narra a vida a partir do que a sua memória e o seu sentir lhe trazem. Portanto, a própria tessitura da construção da tese a partir dessa relação de confiança já é algo de importância. Ao pesquisador condutor desta investigação, houve um mergulho significativo nas vidas aqui dialogadas, pois representam um território historicamente marginalizado e que resiste.

Já que o tema é, de fato, a vida, nada melhor do que finalizar esta pesquisa contando como as quatro vidas aqui contadas, do Raimundinho, da Boneca, da Rubênia e do Igor estão exatamente agora, no ano de 2022, ano em que o tecer das linhas da vida chega ao fim no seu caminhar. Essa despedida se dá a partir também da narrativa. Começamos por Rubênia.

No ano de 2020 quando Rubênia foi entrevistada foi exatamente semanas após a morte de seu pai, seu sentimento sobre a vida e sobre as pessoas ao seu redor estava confuso e ao mesmo tempo em ritmo de fortalecimento pessoal. Por mais que as narrativas tragam as memórias sociais e pedagógicas, nesta investigação a dimensão do sentir em nenhum momento foi anulada das reflexões aqui pautadas. Sentir nesta tese foi sempre verbo de ação.

Em meio a esse caos, a Rubênia criou, com alguns amigos do bairro e com a ajuda da própria família, um projeto social intitulado Quilo do Amor. O Quilo do Amor tem como base a arrecadação de cestas básicas de comida para famílias em situação de extrema vulnerabilidade do território. Na prática, as pessoas que atuam no Quilo do Amor vão de casa em casa mapeando quem tem fome, quem não tem absolutamente nada para comer e fazem campanha de arrecadação nas redes sociais e com comerciantes locais em busca de alimento.

Como relata brevemente, o Quilo do Amor também foi seu alimento de alma após a perda do pai e de todas as sentimentalidades que vieram junto com esta perda, como relata abaixo:

Logo depois disso (da morte do pai) tive a oportunidade de sair do Instituto Felicidade, logo em seguida já veio essa pandemia, né. Com isso você fica pensando “Meu Deus o que eu vou fazer?”, e foi na pandemia que também vi que ainda precisava fazer pelas pessoas, fazer mais, precisava ajudar a galera em alguma coisa, por isso comecei a fazer muitas coisas aqui no Serviluz (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Corri para atrás de cesta básica, de máscara que era o essencial que a galera não tinha e aí consegui muitas doações, muita galera ajudou bastante. Isso foi essencial e, no meio desse processo todo, perdi meu pai, que foi como se fosse um golpe, sei lá, não sei nem sei te dizer como é isso. Em relação a isso, acho que tudo que tinha para fazer, eu fiz. Dei o meu máximo nessa ação de ajudar as pessoas, ajudei muitas pessoas que encontrei pelo caminho, e ainda tento ajudar, isso é muito gratificante. Muitas pessoas vieram falar comigo. Tudo bem que no meio dessa confusão toda, eu falava comigo mesma que, “mesmo perdendo meu pai, no outro dia, tinham várias pessoas com fome”, tinham pessoas que pediam uma cesta básica porque não tinha o que comer em casa (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Fui em várias casas e os armários sem nada, sem comida, não tinham nada mesmo, vazios. Aquilo ali me fez pensar que não tinha como viver um luto no meio de uma pandemia, sendo que precisava ajudar mais pessoas. Foi nessa hora que deixei de lado um pouco do egoísmo, de viver esse luto, ainda não vivi ele todo. Pensei que fiz muito, o máximo que pude pelo meu pai e agora precisava fazer também por outras pessoas, por isso que eu fiz. Fui lá ajudar, falar, escutar (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Tinham pessoas com perdas iguais às minhas, ficava sem saber o que fazer, a pessoa não tem grana, não tem trabalho, não tem nada. A gente precisa de atitudes, correr atrás, procurar, melhorar, foi isso que fiz, fui lutar, fui atrás de contato, fui atrás de saber as pessoas que precisavam de alimento, a questão da máscara, apoio psicológico. No meio do processo consegui ajudar a Associação de Moradores do Titanzinho, conseguimos a ajuda de um grupo social aqui do bairro que ajudava muitas famílias do bairro, cerca de doze famílias, esse grupo acabou também colaborando com o nosso projeto, o Quilo do Amor (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Esse projeto, o Quilo do Amor, foi criado por mim e uns amigos no meio dessa pandemia, sempre tive esses planos de doar cestas básicas, isso sempre acontecia, mas com essa pandemia a força foi bem maior, a força de ajudar ao próximo mesmo. A gente vê que era um coletivo de pessoas que estavam lutando para que outras pessoas não tivessem fome, e que mesmo no meio disso a gente já vivia com violência quase todos os dias. Tinham muitas famílias e muitas crianças aqui que quase todos os dias viam o pai batendo na sua mãe e, ainda por cima, ainda não ter o que comer, é triste (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Teve muita galera que chegava para mim e falava “Rubenia, tem como arranjar uma cesta básica pra mim?”, às vezes eu nem nem ligava onde ia, só corria atrás, passava o dia todinho e aí quando chegava lá com uma cesta básica era uma alegria, todo mundo ficava feliz, tinham pessoas que choravam, não tinha pessoas que não choraram para mim. Eu falava que não era só a minha pessoa, porque era um coletivo de pessoas que estavam ali me ajudando, mas elas insistiam que se não fosse a gente elas tinham passado muita necessidade (Entrevista Narrativa de Rubênia - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Rubênia teve a sua fome de vida e foi atrás de salvar tantas outras vidas que estão em situação de vulnerabilidade igual ou maior as dela. Na favela é assim, a gente luta, reivindica, resiste, mas não espera o tempo todo pela consciência do Estado, porque o Estado não tem consciência e não quer que o favelado tenha. Por isso se vai atrás, se vai à luta e se move, porque

a fome não espera, a fome tem pressa, é fome para hoje e não para amanhã, é fome de agora.

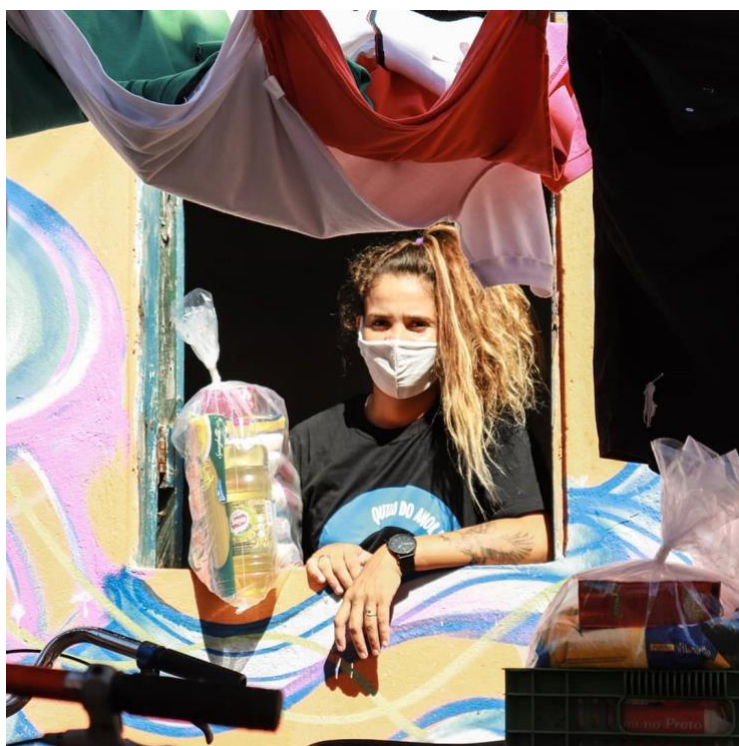


Figura 5 – Rubênia Quilo do Amor 1 / Fonte: Arquivo Pessoal - Tiago Areal



Figura 6 – Rubênia Quilo do Amor 2 / Fonte: Arquivo Pessoal - Tiago Areal

Rubênia pegou um voo e foi tentar refazer a vida na cidade de Madri, na Espanha. Voou com seus sonhos, sua vida marcada de alegrias e perdas, com seu Titanzinho e sua mãe no coração. Ainda na tessitura desta escrita houve contato com a mesma que afirmou que a passagem em Madri é passageira e que um dia volta. Seu corpo está lá, mas sua vida, sua narrativa e seu coração ainda estão aqui. Foi também pela esperança de dar à mãe uma vida melhor, menos sofrida, mais viva, menos desigual.

Raimundinho e Boneca também se mobilizaram, além de auxiliarem no Quilo do Amor à maneira que podiam, atuaram massivamente na campanha de arrecadação de alimentos às famílias do Serviluz no ano de 2020, assim como fez a Rubênia. Fizeram atividades pedagógicas online.

Tentaram passar todo o afeto e a amorosidade pela tela de um computador, o cheiro do mar, o suor dos corpos na sala de atividades pequenas, a alegria de estar perto, tentaram tanto que conseguiram amenizar a dor da perda de tantas pessoas queridas. A educação social fez seu malabarismo diante do não apoio governamental e cumpriu seu papel de elucidação da desigualdade sobre o mundo, com o mundo e para o mundo.

Atualmente, Raimundinho e Boneca atuam ainda no Instituto Felicidade, mais de uma década no mesmo espaço trabalhando com educação social de base, trabalhando com mais de cinquenta crianças e adolescentes por dia com as atividades de surfe, letramento e educação ambiental. Lutam e sorriem, porque a vida sem luta e um pouco de sorriso não deve ser vivida, só de dor não se suporta a realidade grosseira que a opressão lhes oferece.

Igor voltou ao Rio de Janeiro, atuou como educador do surfe após a nossa entrevista, tentou a vida e voltou novamente, voltou com uma ideia na cabeça e uma vontade de mudar as coisas. Hoje, ele é idealizador, junto com o pesquisador responsável por esta pesquisa, do Instituto Serviluz. O Instituto Serviluz é uma instituição que tem como base a prática de uma educação dialógica pautada na vida das pessoas da favela, em seus modos de vida. Igor é vice-presidente, atua da forma como sempre quis, no diálogo.

A arte urbana, o surfe e a agrofloresta do território são trabalhadas com as crianças e os adolescentes sempre em tom de escuta e diálogo. Igor faz o que ele sempre quis fazer com as crianças do território, fala sobre a vida em tom de escuta, com jeito de partilha. Freire (2017, 2019) fala sobre um mundo mediatizado pelo sabor pedagógico das coisas e por nunca nutrir a desesperança diante das pessoas. É preciso acreditar e lutar para transformar o mundo, o próprio mundo.

Como tessitura final, além das questões academicistas que já foram longamente

supracitadas em capítulos anteriores, é importante trazer as esperanças de cada um em sentido de riqueza, de reflexão e de movimento de ação política. Vendo a política como uma ação social possível de mudança, desde que seja encarada dentro de uma premissa de coletividade, algo que o Titanzinho sempre possuiu.



Figura 7 – Igor Instituo Serviluz / Fonte: Arquivo Pessoal - Tiago Areal



Figura 8 – Instituo Serviluz / Fonte: Arquivo Pessoal - Tiago Areal

De início, trago o movimento de esperança do Raimundinho:

Como educador eu tenho muito assim uma vontade de estudar, mas eu não tenho coragem sabe, eu não tenho tempo, eu não tenho como dividir o tempo, como eu falei acordo 5:00 da manhã, faço foto, vou ao meu trabalho, volto para casa umas 5:00 ou 5:30 da tarde, daí já vou pegar as fotos que tirei de manhã, depois tenho que mandar para os clientes, tá entendendo? Daí já passo 3 horas ali no computador, ainda tem uma briga com a mulher (risos). Aí não tem como você estudar né? Apesar que quem quando a pessoa quer, não tem por onde, ela vai. Eu acho que é de tanto a pessoa botar na cabeça que quer aquilo ali, ela bota aquele objetivo mesmo e vai (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Acho que não tem como você não fazer. Pra mim, acho que tá faltando isso em mim, essa coragem, de determinação, de bater o pé no chão e dizer 'eu vou fazer!'. Mas, vou melhorar (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Um sonho que eu tenho a muitos anos é ter o meu próprio projeto, tenho uma marca que é a Titanzinho *Surf Club* (TSC), essa marca já vai fazer 30 anos, a gente faz várias ações no Titanzinho, mas nunca fui de fazer um projeto meu mesmo, um sonho que eu tenho é de ter um projeto mesmo, para cuidar das minhas crianças, fazer o que eu quiser com a educação que aprendi a vida toda, pegar mesmo aquela criança largada na rua, com ela que ninguém olha e bota ela ali dentro do projeto, para trabalhar com questões que tornem ela melhor, buscar alguns voluntários, amigos meus de vida que possa trazer algum ensino para essas crianças. Talvez alguém da pedagogia, para eles trazerem algumas coisas novas, tá entendendo? Que traga algum tipo de alegria, para trabalhar a prática do surfe. O que eu quero é fazer um projeto de surfe, trabalhando nesse contexto um surfe mais para a educação, como se fosse uma isca para eles virem (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Na escola de surfe todo mundo quer, mas como eu falo para eles, passei muito tempo com a prancha de surfe debaixo do braço e perdi a vontade de estudar, penso que não é porque o menino agora tá na praia que ele não pode buscar melhorar. Na época a praia pra mim era refúgio, na época né eu não tinha grana, não tinha nada, minha mãe saía de dentro de casa e me deixava com tipo, um real que eu lembro, para comprar meu pacote de macarrão e dois ovos, fazendo tudo isso só na água mesmo fervendo, botar depois a farinha. Essa foi uma época que a gente passou muita dificuldade mesmo, tinha dias que não tinha nem o que comer. Mas graças a Deus, hoje em dia a gente come do bom e do melhor, tenho como dar aos meus filhos também, graças a Deus (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Moro no mesmo canto barracozinho bem pequenininho, tenho nada demais, mas eu tenho uma felicidade muito grande dentro de mim né que é essa vontade de viver, eu estou sempre sorrindo, Graças a Deus, então penso que não tem que tá sempre reclamando, já reclamei muito da vida, hoje em dia só agradeço (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A mensagem que eu falo para eles, para a juventude da comunidade, é que se eles têm um sonho, se a galera tem um sonho, não desista dos seus sonhos, não procure aquela galera que quer fazer alguma coisa errada. Se você se acompanha com a pessoa errada você vai fazer o mesmo erro, vai ser mal visto, então você que tem amizade com todo mundo, que faz que nem eu, que fala com preto, com branco, com maconheiro, com ladrão, o que você vai ganhar não vai ganhar do outro porque nenhum vai fazer nada por você, só você vai fazer por você mesmo, entendeu? É isso aí ó (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Em suma, Raimundinho quer voltar a estudar, consertar a sua casa e ter o seu próprio projeto social. Depois de décadas atuando no território, ele quer um projeto social para chamar de seu. Um sonho possível.

Rubênia já falava sobre seu desejo de dar um futuro melhor à sua família, e assim foi atrás de realizá-lo:

Num futuro próximo não vou estar no Titanzinho, mas a minha essência vai ser a do Titanzinho, vou estar na Europa tentando ver as coisas de outras maneiras, novas oportunidades. Vou tentar ser educadora social lá de início, porque acho que a transformação vem de você. Eu mesma com 23 anos tenho uma história de vida grande (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A gente tem que conquistar o que é nosso. Vou para a Europa conquistar o meu caminho, trilhar. Depois vou voltar para cá porque eu sou titânica, né. Eu sou uma criança do Titanzinho e sempre vai estar sempre tatuado em mim. Quero voltar pra cá, quero continuar com o projeto do Quilo do Amor, não só entregando cesta básicas, tenho outros planos, de fazer datas comemorativas, como o dia das crianças, fazer o lanche com a galera, parece pouco, mas tu não sabe o que isso significa pra gente, pra quem está com fome, a fome é hoje, não amanhã. Me vejo correndo atrás dos meus sonhos que ainda não se realizaram, mas tenho certeza que vou conseguir realizar todos (Entrevista Narrativa de Raimundinho - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Continuar o projeto quilo do amor é um de seus sonhos. Mesmo nos pós pandemia, dar comida a quem tem fome parece mexer com o coração e o sentimento de justiça de quem ainda está correndo atrás de sua própria justiça. E entender que os sonhos ainda não se findaram aumenta a sensação de esperar, como denota Freire (2017, 2019, 2020) como verbo de ação e reflexão.

Igor refletiu seu sonho em tom de certeza, de como um processo de educação social crítica por qual construiu e experienciou tem mudado a sua vida e promete transformar o seu futuro:

Hoje as minhas práticas são baseadas no afeto que tenho com os pivetes do projeto até hoje. Tenho essa relação de carinho que a gente, no projeto social que trabalhava já teve criança que chegou lá estressado para caramba, eu como educador já estava em tempo de colocar para fora do da sala de atividades, já estava perdendo a paciência, só que esperei passar o intervalo. Quando chegou no intervalo chamei esse moleque para conversar melhor, ele chorou, me disse que tinha apanhado do pai, me deu um abraço e chorou mais, meu irmão, o miserável chorou muito, chega meu olho se encheu de lágrima. Mas aí depois de um tempo parece que desabafou e respirou (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Depois ele foi lá jogar ping-pong e ficou de boa, assim, se liga? No fundo ele queria conversar, ser escutado, ele estava chamando essa atenção toda é porque tava precisando disso, de diálogo. E não é difícil, é confortável porque a gente conquista isso na sala de atividades todos os dias, quando a gente fala sobre a vida deles acaba havendo uma troca importante entre eu como educador e eles como moradores e pessoas que vivem coisas importantes no bairro, sejam boas ou ruins (Entrevista

Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Trabalho coisas assim na arte urbana quando trabalho com o *rap* também. É muito fácil um moleque na favela se identificar com *rap* qualquer um mesmo que não gosta, que até não se identifica com a música, mas se identifica com a letra. Então foi que fiz um tempo, imprimi umas letras de um *rap* bem manjado assim, quem gosta de rap e quem escuta se ligou com a música, mas quem não pensou que era outra coisa, uma poesia um negócio, só se ligou quem gostava de rap. Foi uma atividade que revelou que o rap pode ser uma linguagem bacana para trabalhar os elementos do Serviluz, porque parece muito com a vida deles (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Sonho com o surfe, com a minha favela, em nunca parar de lutar e tentar sempre fazer diferente, fazer com que os moleques acreditem neles e que a vida da gente é difícil, mas juntos a gente pode melhorar. Ninguém tá nessa sozinho. Se eles quiserem vou estar aqui pra eles (Entrevista Narrativa de Igor - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Já Boneca, refletiu sobre o seu esperar falando sobre a sua prática pedagógica e de vida:

Acredito que é a minha prática pedagógica é uma mistura de tudo, porque às vezes a gente vai fazer uma atividade que a gente percebe que usa tanto lado da prática que trabalha mais a amorosidade, que dialoga mais, busca a escutar mais, quanto a gente usa aquela prática mais tradicional mesmo e não é porque a gente é ruim, é porque a vida se transforma muito rápido e a gente se adapta, mas não deixa de acreditar. Tem vezes que não estou bem, estou cansada, mesmo assim tento dar o meu melhor, é bom ter ciência, consciência disso, né? (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

Nas melhores práticas que fiz teve muito a ver com conversar com eles sobre outras situações do mundo. A partir daí a gente acaba trabalhando outras práticas. Se a gente percebe que eles não estão entendendo, então é importante perceber se é o caminho correto daquela atividade, não sendo, a gente dialoga de novo e muda, tem problema não (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

A gente fala de uma certa forma que ele sinta que estamos falando da melhor forma possível, por isso é importante se atentar ao tom da conversa, do tratamento, mostrar que a gente quer o bem para eles. É importante que de uma certa forma, assim que eles não se sintam culpados de nada, eles devem sentir que estamos preocupados com a vida deles. Que busquem fortalecer os laços com algumas pessoas da família, porque na favela, no fim das contas, é a família que pode te ajudar (Entrevista Narrativa de Boneca - Diário de Itinerância de Tiago Areal, 2020).

O intuito desta pesquisa foi refletir sobre educação, pedagogia, favela e vida. Para isso, contou-se histórias (auto)biográficas que foram mediatizadas e refletidas perante os conhecimentos de mundo e de vida. Não coube em nenhum momento a tessitura de verdades absolutas, pelo contrário, se tentou elaborar um roteiro dialógico sobre pontos cruciais para a formação dos educadores sociais e de seus territórios de atuação.

Para Além das reflexões teóricas obtidas em Freire (1983, 1985, 2014, 2017, 2019,

2020), Figueiredo (2007), Gadotti (1992, 1995), Gohn (2003, 2010, 2011, 2012, 2014), dentre outros citados, essa tese buscou a tessitura de reflexões que venham a surgir após a leitura reflexiva sobre a mesma, sejam quais forem, desde que se mantenham reflexivas, dialógicas, conscientes de si e que busquem promover, dialogicamente, inúmeras mudanças de mundo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, José Luís Vieira de. **Tá na rua**: representações da prática dos educadores e rua. São Paulo: Editora Xamã, 2001.
- ALVARENGA, Darlan. **Brasil tem a 4ª maior taxa de desemprego do mundo, aponta ranking com 44 países**. G1 Economia, 22 de nov. de 2021. Disponível em <https://g1.globo.com/economia/noticia/2021/11/22/brasil-tem-a-4a-maior-taxa-de-desemprego-do-mundo-aponta-ranking-com-44-paises.ghtml>. Acesso em 27 nov. 2021.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2007. 159p.
- BEHRENS, Maria Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2005.
- BARREIRO, Júlio. **Educação popular e conscientização**. Petrópolis: Vozes, 1980.
- BETTO, Frei. **Por uma educação crítica e participativa**. Rio de Janeiro: Anfitheatro, 2018.
- BOCCHINI, Bruno. **Quase 70% dos moradores de favelas não têm dinheiro para comida**. Agência Brasil, São Paulo, 13 mar. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2021-03/quase-70-dos-moradores-de-favelas-nao-tem-dinheiro-para-comida>. Acesso em 13 out. 2021.
- BRASIL, Amiria Bezerra. **Plano ou projeto?** As ZEIS de Fortaleza no Contexto do Planejamento Estratégico. São Paulo, III Encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo, 2014. Disponível em: http://www.anparq.org.br/dvd-enparq-3/htm/Artigos/SC/ORAL/SC-HDC-071_BRASIL.pdf. Acesso em 01 jan. 2020.
- BRASIL. **O que é a covid?** Governo Federal, Presidência da República ©, 2021. Ministério da Saúde, São Paulo, 3 fev. 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em 20 dez. 2020.
- BRASIL. **Decreto legislativo nº 6 de 2020**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/DLG6-2020.htm. Governo Federal, Presidência da República ©, 18 mar. 2020. Acesso em 12 dez. 2020.
- BRASIL ECONÔMICO. **O Brasil tem taxa de pobreza extrema maior do que no início da década passada**. Brasil Econômico, São Paulo, 1 jan. 2021. Disponível em: <https://economia.ig.com.br/2021-01-31/brasil-tem-taxa-de-pobreza-extrema-maior-do-que-no-inicio-da-decada-passada.html>. Acesso em 2 mar. 2021.
- BURGOS, Marcelo Baumann. Dos parques proletários a favela bairro: as políticas públicas nas favelas do Rio de Janeiro. In: ZALUAR, Alba. ALVITO, Marcos (org.). **Um Século de Favela**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- CAIXA. **Auxílio emergencial 2021**. Rio de Janeiro, 04 abr. 2021. Disponível em <https://www.caixa.gov.br/auxilio/auxilio2021/Paginas/default.aspx>. Caixa Econômica Federal. Acesso em 15 abr. 2021.

CANZIAN, Fernando. **Total de favelas dobra no Brasil em dez anos e 20 milhões estão passando fome.** Folha de São Paulo, São Paulo, 13 out. 2021. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2021/10/total-de-favelas-dobra-no-brasil-em-dez-anos-e-20-milhoes-estao-passando-fome.shtml>. Acesso em 20 out. 2021.

CENSO DEMOGRÁFICO 2010. **Características da população e dos domicílios:** resultados do universo. IBGE Brasil, Rio de Janeiro, 10 set. 2011. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_da_populacao/resultados_do_universo.pdf. Acesso em 26 mar. 2021.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação:** figuras do indivíduo-projeto. São Paulo: Editora Paulus, 2008. 147 p.

DIEHL, Astor Antônio. TATIM, Denise Carvalho. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas:** Método e Técnicas. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

DAVIS, Mike. **Planeta favela.** São Paulo: Biotempo, 2006.

DW, Made For Minds. **Pandemia impulsiona o surgimento de novas favelas no Brasil.** DW Rio de Janeiro, 3 de mar. 2020. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/pandemia-impulsiona-surgimento-de-novas-favelas-no-brasil/av-54425674>. Acesso em 15 fev. 2021 às 17h11min.

DESIDERI, Leonardo. **Efeitos da pandemia nas favelas vão muito além doença.** Gazeta do Povo, 6 de janeiro de 2022. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/efeitos-da-pandemia-nas-favelas-vaio-muito-alem-da-doenca/>. Acesso em 6 dez. 2021.

FERNANDES, Daniela. **Bolsonaro é o provavelmente o primeiro líder político da história a desencorajar vacinação.** BBC News Brasil, 5 de fev. 2021. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-55939354>. Acesso em 1 de nov. 2021.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método (auto)biográfico. *In:* FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína. **Usos e abusos da história oral.** Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996. 304 p.

FIGUEIREDO, João B. A. **Educação ambiental dialógica:** as contribuições de paulo freire e a cultura sertaneja nordestina. Fortaleza: Edições UFC, 2007.

FREIRE, Paulo. NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer:** teoria e prática em educação popular. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1991.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da solidariedade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Editora Cortez, 2020.

FREIRE, Paulo. BETTO, Frei. **Essa escola chamada vida: Depoimentos ao Repórter Ricardo Kotscho**. São Paulo: Editora Ática, 1985.

GADOTTI, Moacir. **Educação e compromisso**. Campinas: Papyrus, 1992.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 1995.

GARCIA, Walter E. **Educação: Visão Teórica e Prática Pedagógica**. São Paulo: Editora McGraw Hill do Brasil, 1977.

GOHN, Maria da Glória. **História dos movimentos e lutas sociais: A Construção da Cidadania dos Brasileiros**. São Paulo: Editora Loyola, 2003.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social: Atuação no Desenvolvimento de Projetos Sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 2012.

GOHN, Maria da Glória. **Novas teorias dos movimentos sociais**. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

GROULX, Lionel-Henri *et al.* **A Pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, Bell. **O Feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

JASPER, James M. **Protesto: Uma introdução aos movimentos sociais**. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

JORNAL DE BRASÍLIA. **Lei cria programa de proteção a órfãos pela covid**. Jornal de Brasília, 30 mai. 2022. Disponível em <https://jornaldebrasil.com.br/brasil/lei-cria-programa-de-protecao-a-orfaos-pela-covid/>. Acesso em 31 mai. 2022.

GABÁRRON, Luís R. LANDA, Libertad Hernandez. o que é a pesquisa participante. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. STRECK, Danilo, R. **Pesquisa participante: a partilha do saber**. São Paulo: Ideias e Letras, 2006.

LEVITSKY, Steven. ZIBLATT, Daniel. **Como as democracias morrem**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogo para quê**. São Paulo: Cortez, 2010.

MANHÃES, Henrique. **A Prática pedagógica: ação dialógica na construção das identidades**. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2009.

MARTUSCELLI, Danilo Enrico Martuscelli. Polêmicas sobre a definição do *impeachment* de Dilma Rousseff como golpe de estado. São Paulo, **Revista de estudos e pesquisas sobre as américas**. v.14, n.2, p. 29-41, mar./abr. 2020.

MEJÍA, Marco Raúl. **Transformação social**. São Paulo: Cortez, 2003.

MEIRELLES, Renato. ATHAYDE, Celso. **Um país chamado favela: a maior pesquisa já feita sobre a favela brasileira**. São Paulo: Editora Gente, 2014.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Editora Perspectivas, 2016.

NASCIMENTO, Thatyane. **42 bairros da capital têm mais casos de covid na segunda onda do que no primeiro momento da epidemia**. Diário do Nordeste, 16 fev. 2021. Disponível em <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/42-bairros-da-capital-tem-mais-casos-de-covid-na-segunda-onda-do-que-no-primeiro-momento-da-epidemia-1.3047879>. Acesso em 17 fev. 2021.

NUZZI, Vitor. **Brasil Fecha 2020 com 14 milhões de Desempregados**. Brasil de Fato, 29 dez. 2020. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/12/29/brasil-fecha-2020-com-14-milhoes-de-desempregados>. Acesso em 17 fev. 2021.

OLIVEIRA, Jane Souto de. MARCIER, Hortense Marcier. A palavra é favela. *In*: VALLADARES, Licia do Prado. **A Invenção da favela: do mito de origem a favela.com**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

OLIVEIRA, Walter Ferreira de. **Educação social de rua: as bases políticas e pedagógicas para uma educação popular**. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

OPAS. Organização Panamericana de Saúde. **SOFI 2021: relatório da onu destaca os impactos da pandemia no aumento da fome no mundo**, OPAS, 12 jul. 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/12-7-2021-sofi-2021-relatorio-da-onu-destaca-os-impactos-da-pandemia-no-aumento-da-fome-no>. Acesso em 20 nov. 2021.

PERLEBERG, Jefferson. **Fome: a realidade de 33 milhões de brasileiros**. Estadão, São Paulo, 9 jun. 2022. Disponível em: <https://brasil.estadao.com.br/blogs/estadao-podcasts/fome-a-realidade-de-33-milhoes-de-brasileiros/>. Acesso em 14 jun. 2022.

PERLMAN, Janice E. **O mito da marginalidade: favelas e política no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1977.

PORTAL G1. **Bolsonaro e os filhos fizeram 469 ataques a jornalistas e veículos de**

imprensa. Portal G1, 25 jan. 2021. Disponível em:
<<https://g1.globo.com/politica/noticia/2021/01/25/bolsonaro-e-os-filhos-fizeram-469-ataques-jornalistas-e-veiculos-de-imprensa-em-2020-diz-ong.ghtml>>. Acesso em 01 nov. 2021.

REVISTA CONSULTOR JURÍDICO. **Governo federal é condenado em 15 milhões por falas de Bolsonaro contra mulheres.** Consultor Jurídico, 25 junho. 2021. Disponível em <https://www.conjur.com.br/2021-jun-25/governo-federal-condenado-falas-bolsonaro-mulheres>. Acesso em 01 nov. 2021.

RIBEIRO, Milena de Castro. **A nata do lixo:** a comunidade da quadra e a relação com o outro através da mídia. XIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste, 15 jun. 2011. Disponível em:
<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2011/resumos/R28-0417-1.pdf>. Acesso em 24 fev. 2021.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala.** São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

ROMANS, Mercè. **Profissão:** Educador Social de Rua. Porto Alegre: ARTMED, 2003.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto. ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa.** Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

ROURE, Glacy Q. de. **Vidas silenciadas:** A Violência com Crianças e Adolescentes. Campinas, SP: Editora UNICAMP, 1996.

SANTOS, Milton. **Pobreza urbana.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

SAMPAIO, João Luiz. **Por que o Brasil ainda flerta com a Ditadura?** CNN. 31 mar. 2021. Disponível em <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/por-que-o-brasil-ainda-flerta-com-a-ideia-de-uma-intervencao-militar/>. Acesso em 30 set. 2021.

SENADO, Notícias. **Coronavírus:** senado aprova auxílio emergencial de r\$600. Senado Notícias, 30 mar. 2020. Disponível em:
<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/03/30/coronavirus-senado-aprova-auxilio-emergencial-de-r-600>. Acesso em 24 fev. 2020.

STANLEY, Jason. **Como funciona o fascismo:** a política do “nós” e “eles”. Porto Alegre: L&PM, 2020.

VALLADARES, Licia do Prado. **A invenção da favela:** do mito de origem a favela.com. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

VAZ, Lilian Fessler. **Notas sobre o cabeça de porco.** Rio de Janeiro, Revista do Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 1986.

VERDÉLIO, Andreia. **Governo prepara a lei de uso da GLO em reintegração de posse no campo.** Agência Brasil, 25 nov. 2019. Disponível em:
<https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2019-11/governo-prepara-lei-de-uso-de-glo-em-reintegracao-de-posse-no-campo>. Acesso em 26 nov. 2021.

ZALUAR, Alba. ALVITO, Marcos (org.). **Um século de favela**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.