

Didática e Pedagogia Social: tecendo diálogos e identificando contribuições à prática profissional

Didactics and Social Pedagogy: weaving dialogues and identifying contributions to professional practice

Didáctica y Pedagogía Social: tejiendo diálogos e identificando aportes a la práctica profesional

Recebido: 05/03/2022 | Revisado: 12/03/2022 | Aceito: 17/03/2022 | Publicado: 25/03/2022

Osmar Rufino Braga

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0378-3787>

Universidade Federal do Delta do Parnaíba, Brasil

E-mail: osmarbraga@ufpi.edu.br

Resumo

O presente artigo situa-se no contexto teórico-prático da Pedagogia Social, Didática e da inserção sociocomunitária e tem como objetivo analisar e refletir as experiências do autor nos referidos campos, dialogando com os corpos de conhecimentos das referidas áreas. A partir de uma abordagem qualitativa e da metodologia do relato de experiência, o autor focalizou a relação entre a prática docente, o ensino superior e sua inserção social e comunitária, tecendo um diálogo implicado e de caráter teórico-prático entre a Didática e a Pedagogia Social. Buscou reflexionar alguns conteúdos e referenciais teóricos da Didática, enfatizando suas contribuições à prática profissional do autor e a formação discente. Sabe-se que a Pedagogia Social trouxe muitas contribuições à Pedagogia, considerando que esta última, no que tange à tradição acadêmica brasileira, sempre foi induzida em seus estudos a se centrar com maior ênfase em processos de instrução escolar, o que restringiu o alcance tanto teórico como metodológico da referida ciência, sendo quase sempre associada à área escolar. O trabalho trafega em meio a essa questão de fundo e focaliza a relevância da Pedagogia Social, no diálogo e na interface com a Didática, evidenciando na prática educativa e nos processos de formação vividos pelo autor como essa área pode produzir um conjunto de reflexões que problematizam a formação e a prática pedagógica, trazendo à tona dimensões da educação para além das questões de ordem técnica, instrucional e escolar. As reflexões e análises da experiência em questão apontaram para o entendimento de que a Pedagogia Social, na relação com a Didática, pode contribuir para a produção de saberes e fundamentar habilidades e competências que amplificam as possibilidades de conhecimento e apropriação da realidade da educação.

Palavras-chave: Pedagogia social; Educação sociocomunitária; Educação não formal.

Abstract

The present article is situated in the theoretical-practical context of Social Pedagogy, Didactics, and social-community insertion, and aims to analyze and reflect on the author's experiences in the mentioned fields, dialoguing with the body of knowledge of the mentioned areas. From a qualitative approach and the methodology of the experience report, the author focused on the relationship between teaching practice, higher education, and its social and communitarian insertion, weaving an implicit dialogue of theoretical and practical character between Didactics and Social Pedagogy. It sought to reflect on some contents and theoretical references of Didactics, emphasizing its contributions to the professional practice of the author and the formation of students. It is known that Social Pedagogy brought many contributions to Pedagogy, considering that the latter, as far as the Brazilian academic tradition is concerned, has always been induced in its studies to focus more on school instruction processes, which restricted the theoretical and methodological reach of the referred science, being almost always associated to the school area. The paper walks through this background issue and focuses on the relevance of Social Pedagogy, in the dialogue and interface with Didactics, showing in the educational practice and training processes experienced by the author how this area can produce a set of reflections that problematize training and pedagogical practice, bringing to light dimensions of education beyond technical, instructional, and school issues. The reflections and analysis of the experience in question pointed to the understanding that Social Pedagogy, in its relationship with Didactics, can contribute to the production of knowledge and ground skills and competencies that amplify the possibilities of knowledge and appropriation of the reality of education.

Keywords: Social pedagogy; Socio-community education; Non-formal education.

Resumen

Este artículo se sitúa en el contexto teórico y práctico de la Pedagogía Social, la Didáctica y la inserción socio-comunitaria y pretende analizar y reflexionar sobre las experiencias de la autora en estos campos, dialogando con el conjunto de conocimientos de estas áreas. A partir de un enfoque cualitativo y de la metodología del informe de

experiencia, el autor se centró en la relación entre la práctica docente, la educación superior y su inserción social y comunitaria, tejiendo un diálogo implícito de carácter teórico y práctico entre la Didáctica y la Pedagogía Social. Trató de reflejar algunos contenidos y referencias teóricas de la Didáctica, destacando sus aportaciones a la práctica profesional del autor y a la formación de los alumnos. Se sabe que la Pedagogía Social trajo muchas contribuciones a la Pedagogía, considerando que esta última, en lo que se refiere a la tradición académica brasileña, siempre fue inducida en sus estudios a centrarse más en los procesos de instrucción escolar, lo que restringió el alcance teórico y metodológico de la referida ciencia, estando casi siempre asociada al área escolar. El trabajo camina en medio de esta cuestión fundamental y se centra en la relevancia de la Pedagogía Social, en el diálogo y la interfaz con la Didáctica, mostrando en la práctica educativa y los procesos de formación experimentados por el autor cómo esta área puede producir un conjunto de reflexiones que problematizan la formación y la práctica pedagógica, sacando a la luz dimensiones de la educación más allá de las cuestiones técnicas, instructivas y escolares. Las reflexiones y el análisis de la experiencia en cuestión apuntaron a la comprensión de que la Pedagogía Social, en su relación con la Didáctica, puede contribuir a la producción de conocimientos y fundamentar habilidades y competencias que amplíen las posibilidades de conocimiento y apropiación de la realidad educativa.

Palabras clave: Pedagogía social; Educación sociocomunitaria; Educación no formal.

1. Introdução

O objetivo deste artigo é sistematizar algumas reflexões e análises sobre a experiência do autor no âmbito da pedagogia social e da inserção sociocomunitária, em espaços não formais de educação (Organizações Não Governamentais, Projetos Sociais, Fóruns, etc.), campo no qual vem atuando há várias décadas, mesmo agora exercendo profissionalmente o cargo de docente do ensino superior. Busca-se analisar e refletir sobre essas experiências, dialogando com um *corpus* de conhecimentos, da área da Pedagogia, pelo qual o autor tem paixão, que é a Didática. O trabalho utiliza uma abordagem qualitativa e está ancorado na metodologia *relato de experiência* (Breton & Alves, 2021; Kastrup, 2008; Bondiá, 2002; Varela, 2003).

Pretende-se dialogar com alguns conteúdos e referenciais teóricos da Didática, enfatizando suas contribuições para o fazer social e político-pedagógico, considerando os lugares de atuação do autor e nos quais vivencia suas atividades profissionais e de militância como educador popular: o movimento social, os espaços não formais de educação e a universidade. Essas organizações e espaços não atuam diretamente no mundo escolar e universitário, mas interferem nos mesmos através de uma Pedagogia Social¹ ou de uma Educação Sociocomunitária².

Nesse sentido, desde já apresenta-se uma referência teórica inicial, que serve de baliza para este trabalho, mesmo que incipiente para subsidiar os argumentos que se apresenta ao tratar do contexto da pedagogia social ou da educação sociocomunitária, a qual sempre estive o autor ligado. Trata-se da concepção de educação, defendida por Carlos Rodrigues Brandão (1981), na obra *O que é Educação*, da Coleção Primeiros Passos. Brandão (1981, p. 07) defende:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educação.

O conceito de educação não está restrito à escola. Esta é uma concepção *a priori* deste trabalho. A educação, por

¹ A discussão sobre Pedagogia Social no Brasil é decorrente de movimentos internacionais e debates sobre este tema. Compartilhamos da definição apresentada por Petrus (1997, p. 07): "En el prólogo que em 1913 escribiera para la edición española de su conocida Pedagogía Social decía Paul Natorp que ésta no se refería solo a "la educación en sus formas tradicionales ni a la educación del individuo aislado, sino (a) la del hombre que vive em uma comunidade, porque su fin no es solo el individuo". Deseaba Paul Natorp que la Pedagogía Social se convirtiera em uma ciencia social, condicionada por la comunidad y enlazada com el Derecho, la Política y la Economía. Esse carácter global y comunitario de la Pedagogía Social, así como su vinculación com la filosofía neokantiana y su oposición a la tradición pedagógica herbartiana, le llevan a afirmar que el hombre particular es una abstracción, ya que en toda persona subsiste la totalidad de la comunidad en que se desarrolla. La comunidad es, para Natorp, la condición que possibilita el progreso de la humanidad y el ideal al que deberá referir-se toda acción educativa. "El hombre solo se hace mediante la comunidad" afirma sin tapujos el "fundador" de la Pedagogía Social".

² Segundo Glória Gohn (1999, p. 09), a educação sociocomunitária aborda processos educativos que ocorrem fora das escolas, em processos organizativos da sociedade civil, ao redor de ações coletivas do chamado terceiro setor da sociedade, abrangendo movimentos sociais, organizações não-governamentais e outras entidades sem fins lucrativos que atuam na área social; ou projetos educacionais, fruto da articulação das escolas com a comunidade educativa, via conselhos, colegiados etc.

essência, não pode ser monopolizada, quer por uma pessoa, quer por uma instituição. Conforme o autor, a educação é algo ligado intrinsecamente à vida. E os seres envolvidos, os educandos, os educadores, a família, a comunidade, alvos da ação educativa, também. Todos, portanto, estão em constante processo de aprendizagem e educando-se mutuamente, como destaca Freire (1987, p. 68): “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Deve ficar claro que não se vai fazer uma discussão teórica sobre Didática e Pedagogia Social, mas, partindo dessa relação e da concepção de educação acima assinalada, busca-se refletir sobre as contribuições desse *corpus* de conhecimento à prática profissional do autor enquanto educador, que procura articular sua inserção no âmbito do ensino superior e sua atuação nos movimentos sociais, ONGs, comunidades e em espaços não formais de educação.

Destacadas essas premissas, apresenta-se as seções deste artigo: 1) breve contextualização da prática profissional do autor, situando o lugar social de onde fala e atua; 2) a relação entre a didática e a educação sociocomunitária, onde se pensa e se defende a didática para além do contexto escolar e universitário, visualizando e elencando suas possíveis contribuições; 3) contribuições da Didática à atuação profissional do autor e às práticas de trabalho, especialmente na área da formação e da educação popular junto às ONGs, aos movimentos sociais e comunitários. Conclui-se o trabalho afirmando a necessidade de se pensar e sistematizar uma didática para a Pedagogia Social, questão central que se toma como desafio no trabalho que o autor desenvolve no campo da Educação Popular.

2. Metodologia: o Relato de Experiência

O presente trabalho tomou como referência metodológica o *relato de experiência*. Parte-se da compreensão de que a experiência “é vivida antes de ser captada pelo pensamento, apreendida pela reflexão, caracterizada em seus componentes” (Breton; Alves, 2021, p.3); é a experiência ela “que desperta o poder de conhecer” (Meneses, 2021, p.10). Conforme Kastrup (2008), é no âmbito da experiência que se realizam as aprendizagens.

O trabalho toma de empréstimo o conceito de experiências de Bondiá (2002, p. 21), o qual a entende como aquilo que “nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” e, portanto, aquilo que nos afeta; como o experimentar, o provar, o arriscar-se, o atravessar a “fluidez da experiência viva e vivida” (Varela, 2003, p.74); a experiência como “uma forma singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo)” (Bondiá, 2002, p.27). Portanto, não se deve confundir a experiência com simples exposição da prática.

O Relato de Experiências integra os estudos publicados por docentes e discentes pesquisadores e pesquisadoras, considerando os três principais eixos presentes na atuação das Instituições de Ensino Superior: o ensino, a pesquisa e a extensão. Na base do presente trabalho está o entendimento de que o *relato de experiência* como metodologia científica atravessa as dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão, uma vez que Flores et al. (2019), Paiva & Matos (2019), Musse et al. (2020) e Almeida (2016) defendem que no ensino, as ações durante os componentes curriculares, sobretudo os estágios, representam momentos edificantes para a formação acadêmica, profissional e humana, podendo ajudar na compreensão das especificidades, como por exemplo, a utilização de materiais didáticos voltados para determinada população; na pesquisa, as vivências possibilitam aprendizagens e reflexões sócio-históricas, bem como enriquecimento cultural; na extensão, a atuação através dos projetos é extremamente importante, visto que tal experiência pode impactar positivamente a atuação enquanto futuros profissionais de educação.

O autor do presente relato de experiência, compartilha do entendimento de que o conhecimento humano está interligado ao saber escolarizado, aos saberes comunitários, dos movimentos sociais e às aprendizagens advindas das experiências socioculturais (Musse, Flores e Almeida, 2021). Do mesmo modo, concorda com Córdula e Nascimento (2018), quando afirmam que o registro das experiências, por meio da escrita, é uma relevante possibilidade para que a sociedade acesse

e compreenda questões acerca de vários assuntos, sobretudo pelo meio virtual, uma vez que o contexto contemporâneo informatizado favorece isso. Portanto, o conhecimento tem como alvo maior a formação dos sujeitos na própria sociedade.

Tomando dois eixos centrais da experiência, a prática com a Didática e a Pedagogia Social, o autor implementou os seguintes procedimentos metodológicos quanto à organização dos dados, sistematização de práticas, saberes e a análise crítico-reflexiva: contextualização da trajetória profissional; sistematização reflexiva das contribuições: a) à compreensão da realidade do ensino superior: b) à prática educativas e à prática profissional; c) às atividades sociocomunitárias junto aos grupos, movimentos sociais e ONGs.

3. Breve Contextualização da prática profissional

A trajetória profissional do autor sempre esteve ligada de algum modo à educação, pois desde cedo se descobriu envolvido com e na educação sociocomunitária, tendo vivenciado várias experiências como militante e educador popular. Organiza-se essas experiências em cinco esferas:

- **Esfera estudantil:** onde o autor teve iniciação na vida comunitária e onde descobriu seus afetos para o trabalho nessa área, tendo inicialmente sentido um chamado para a vida sacerdotal, uma vez que o grupo juvenil do qual fez parte era ligado a uma comunidade religiosa vinculada à congregação de frades franciscanos;
- **Esfera eclesial:** além da experiência como seminarista, o autor conheceu a estrutura e a prática pastoral da Igreja Católica, oportunidade em que se envolveu com as Comunidades Eclesiais de Base, espaço de formação e militância da fé cristã e da luta social, tendo trabalhado como assessor técnico na Comissão Pastoral da Terra e na Cáritas Regional do Maranhão e do Ceará, organismos da pastoral social da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB);
- **Esfera social e comunitária:** nesta esfera atuou e atua ainda como educador popular, ora como formador do movimento sindical, popular, comunitário, durante vários anos, ora como assessor/formador de grupos, projetos sociais e de ONGs;
- **Esfera escolar e universitária:** nesta esfera vivenciou a experiência da docência no ensino fundamental, médio, e agora no ensino superior, tendo desenvolvido atividades como coordenador pedagógico e agora, como professor no ensino superior.

Atualmente, além de docente do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr), o autor integra o Conselho Pastoral dos Pescadores e o Movimento de Pescadores e Pescadoras do Piauí, os quais implementam ações e lutas pelos direitos de pescadoras e pescadores, fortalecendo sua organização social, política e econômica, suas lutas pela defesa, manutenção e preservação de seus territórios e das comunidades tradicionais, entre outras atividades.

Considerando a função que o autor exerce atualmente, algumas atividades caracterizam o seu fazer profissional podem ser apresentadas a partir de três eixos:

Eixo 1: Formação sociopolítica e pedagógica

- Implementação de processos de formação sociopolítica, voltados para a qualificação técnica, política e pedagógica de pessoas que visam atuar, como pedagogo e pedagoga, no âmbito da docência e nos espaços não formais de educação;
- Realização de vivências coletivas que favorecem o fortalecimento da mística e do compromisso com a política e a participação social e cidadã, articulando a esfera social e a esfera universitária.

Eixo 2: Apoio e assessoria técnica, política e pedagógica a Grupos, Movimentos e Organizações Sociais e Comunitárias

- Apoio à organização e empoderamento de pessoas jovens e adultas, implicando a formação de grupos, intervenção nas políticas públicas e nos espaços de luta pelas políticas públicas, afirmação das subjetividades e identidades, promoção da

autonomia e fortalecimento da autoestima;

- Apoio às iniciativas que visem promover a expressão política e autônoma de pessoas ligadas às organizações e movimentos sociais na luta pela democratização do Estado e da Sociedade e na construção e afirmação da cidadania;
- Fomento à participação de líderes, comunidades e movimentos em articulações, redes e fóruns locais e estaduais, priorizando as suas áreas de atuação específica;

Eixo 3: Sistematização e reflexão sobre as experiências e práticas sociais, políticas e pedagógicas

- Organização, produção, sistematização e socialização de estudos e análises produzidos pelos movimentos sociais, universidades, ONGs e estudantes universitários acerca da realidade social, das políticas públicas e práticas profissionais, com atenção especial à realidade e aos territórios escolares e sociais;
- Promoção e/ou participação em seminários sobre a conjuntura política brasileira, visando subsidiar a intervenção técnico-política de líderes, comunidades e movimentos sociais, considerando os contextos de luta local, estadual e nacional;
- Sistematização e difusão de experiências e metodologias relativas a práticas e processos de participação política e de intervenção social, articulando o trabalho nas comunidades, junto aos movimentos sociais e a universidade;
- Organização de espaços entre os diversos sujeitos, comunidades e movimentos para troca e intercâmbio de experiências no âmbito da formação sociopolítica;
- Produção, sistematização e difusão de práticas, experiências e tecnologias sociais exitosas, como forma de socialização de conhecimentos produzidos pelas comunidades nos diferentes contextos sociopolíticos de intervenção, articulando o apoio da universidade e suas áreas de conhecimento.

4. Didática e Pedagogia Social: Diálogos e Articulações

Para falar sobre as contribuições da Didática à prática profissional, faz-se necessário pensar a relação entre a didática e a pedagogia social, uma vez que a atuação e experiência profissional do autor se tecem e se desenvolvem no campo social e comunitário.

Pensa-se ser possível construir um diálogo entre o *corpus* de conhecimento da Didática e a pedagogia social, o que remete-se a pensar a Didática para além da atividade pedagógica escolar. Libâneo (1991, p. 52), ao definir a educação escolar como uma atividade que, através de instituições próprias, visa a assimilação dos conhecimentos e experiências humanas acumulados no decorrer da história, tendo em vista a formação dos indivíduos enquanto seres sociais, destaca sua natureza social e política, defendendo que a Pedagogia é uma concepção da direção do processo educativo subordinada a uma concepção político-social.

A partir dessa visão, é possível afirmar que a educação não se restringe ao espaço escolar e universitário, embora estes espaços, com suas variáveis e articulações, sejam importantes e precisam ser considerados na ação educativa. Contudo, os espaços escolar e universitário, com seus contextos, estruturas e relações sociais, políticas e de gestão, só podem ser entendidos articulados ao mundo social mais amplo, pois, como assinala Barguil (2006, p. 03), “é no mundo que o ser humano se realiza, que transforma (ou não) o seu potencial em ação, expandindo sua percepção do mistério que é a vida”. Defende que o ser humano não pode prescindir do mundo, uma vez que está intimamente a ele ligado, e, citando Goreth (1973, p.62), reafirma que “não há para o ser humano autorrealização sem realização do mundo, autoexperiência, sem experiência do mundo, nem autocompreensão sem compreensão do mundo. Faz parte da natureza do ser humano ser no mundo e ter um mundo”.

Antes de relacionar didática e pedagogia social, convém definir esta última, considerando que ela atua no contexto mais amplo da vida social e se articula com a definição acima apresentada. Segundo Machado (2008, p. 04), a Pedagogia Social pode ser entendida como:

Ciência pedagógica da inadaptação social, da educação para a paz, da educação cívica e política, sobre a ação educativa nos serviços sociais, da marginalização social e dos meios de comunicação social, (...) para a democracia, a liberdade e a igualdade. Envolve-se família, escola, igreja, estado, governo, magistratura, exército, associações culturais e profissionais, sindicatos, rádios, televisão e demais meios de comunicação, como partes da realidade social, responsáveis pela educação social de seus participantes, o que permite que seja interpretada como uma interação entre Sociologia e Pedagogia.

É com esta pedagogia que o autor tem lidado no cotidiano de sua vida, considerando a atuação profissional e a militância social, assumindo-se como um educador popular e social, trabalhando com questões próprias do campo da educação sociocomunitária: processos de socialização, formação e atendimento às necessidades humanas e sociais de forma multidisciplinar, envolvendo vários atores sociais, articulando os fazeres ao mundo escolar e universitário.

A partir das inferências expostas até aqui, fica claro que há uma estreita relação entre a educação escolar/universitária e a educação sociocomunitária, esta última campo exclusivo de atuação da pedagogia social. Essa afirmação se reporta a outras afirmações de autores, como a de Maria Eugênia Castanho e M. Castanho (1996, p. 54,55), quando se referem aos objetivos e problemas da educação. Eles afirmam:

Nas discussões sobre o contexto macroestrutural envolvendo os aspectos sócio-político-econômicos fica bem enfatizado que as raízes dos problemas da educação são estruturais e, portanto, exteriores à própria educação e ao ensino (o que não significa que não há o que fazer dentro da escola).

Fica assim evidenciado, segundo a compreensão dos autores citados, que os problemas da educação são sociais e é a própria sociedade que deverá enfrentá-los, alterá-los e não apenas a educação, portanto, a escola e a universidade, de modo particular. Os autores, para aprofundar ainda mais essa compreensão e deixar claro que não é possível definir as finalidades da educação sem discutir o papel da sociedade, citam os Landsheere (1981, p. 14): “a democracia avança e voltar a questionar a estrutura das relações entre as classes sociais corresponde a questionar de novo todo o sistema de educação...É necessária uma ‘revisão’ impiedosa das finalidades do ensino”.

A Didática trata dos elementos do ensino e da aprendizagem, ou seja, dos objetivos, conteúdos, técnicas, recursos, avaliação. Tomando por base o pensamento dos Castanhos e dos Landscheere, podemos dizer que a Didática não é uma área de conhecimento apenas técnica, desvinculada dos problemas sociais e políticos, embora a maior parte dos livros de didática trate o tema das finalidades da educação de maneira estritamente técnica. Libâneo (1991, p. 52), sintonizado com esta compreensão, afirma que a Didática investiga as condições e formas que vigoram no ensino e, ao mesmo tempo, os fatores reais (sociais, políticos, culturais, psicossociais) condicionantes das relações que se estabelecem no processo educativo. Em outra obra, o mesmo autor, afirma que o trabalho pedagógico e político dos educadores não está restrito à sala de aula, mas a um contexto complexo e de formação geral (Libâneo, 2006, p. 07):

Todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente. Um professor é um pedagogo, mas nem todo pedagogo precisa ser professor. Isso de modo algum leva a secundarizar a docência, pois não estamos falando de hegemonia ou relação de precedência entre campos científicos ou de atividade profissional. Trata-se, sim, de uma epistemologia do conhecimento pedagógico. (...) Precisamente pela abrangência maior do campo conceitual e prático da Pedagogia como reflexão sistemática sobre o campo educativo, pode-se reconhecer na prática social uma imensa variedade de práticas educativas, portanto uma diversidade de práticas pedagógicas. Em decorrência, é pedagoga toda pessoa que lida com algum tipo de prática educativa relacionada com o mundo dos saberes e modos de ação, não restritos à escola. A formação de educadores extrapola, pois, o âmbito escolar formal, abrangendo também esferas mais amplas da educação não-formal e formal. Assim, a formação profissional do pedagogo pode desdobrar-se em múltiplas especializações profissionais, sendo a docência uma entre elas.

Essa visão ajuda a entender, portanto, que a Didática pode ser pensada para além do ambiente escolar e universitário, não somente como um campo fundamentalmente técnico, considerando que, na perspectiva da pedagogia social, o ensino e suas variáveis, extrapolam a educação escolar e universitária.

É essa compreensão que tem instigado o autor a pensar, a partir da Didática, numa didática para a educação sociocomunitária, para a prática da educação popular; a pensar a contribuição do referido *corpus* de conhecimento para uma atuação no campo social e comunitário mais amplo.

Crer-se que, pensar numa didática para o pedagogo social, é algo de extrema importância, visto que este profissional lida com processos educativos nos mais diferentes contextos e variadas situações sociais.

O pedagogo social, o sujeito que atua na educação sociocomunitária, tem um papel fundamental que é ensinar e aprender com a comunidade, com os grupos e diversos atores sociais. Ele também precisa pensar, diante dos processos e situações educativas, como deve organizar sua intervenção, e nos momentos sistemáticos de formação, como deve atuar articulando o contexto no qual está inserido, os conteúdos e temáticas com as quais trabalha, as ferramentas tecnológicas que utiliza, o público com o qual interage, com seus ritos e ritmos, com os objetivos sociopolíticos que pretende atingir. E, ao pensar e lidar com essas questões, este profissional está diante da didática como atividade pedagógica que extrapola o ambiente escolar e universitário, portanto, diante de uma “didática social”, que teria como objeto não o ensino escolar ou universitário, mas o processo de educação que se dá no âmbito sociocomunitário. Portanto, nessa “didática social”, o profissional lida e trabalha com os processos sociais, tendo que contextualizá-los, considerar as pessoas, grupos, comunidades e organizações sociais neles envolvidos, perceber e abordar os conteúdos/temas/questões que os caracterizam, cuidar das relações entre os diferentes públicos e atores sociais, enfim, essa “didática social” envolveria três processos primordiais, tomando como referência a contribuição teórica de Kaplan (2005, p. 22): “o processo do organismo, o processo de expansão do profissional e a interação entre os dois – ou a intervenção, que em si também é um processo”.

Essa “didática social” teria como alvo maior, articulando esses polos interdependentes – o “público alvo”, com seu contexto, demandas e potencialidades; o profissional e suas necessidades de expansão e qualificação; e a intervenção – o desenvolvimento, considerado em todas as suas dimensões.

5. As Contribuições da Didática à Prática e Atuação Profissional

Na primeira seção deste texto procurou-se situar a trajetória de atuação profissional do autor, destacando aspectos das práticas nas quais está envolvido. Na segunda, refletiu-se sobre a relação entre a Didática e a Pedagogia Social, chamando a atenção para a importância do diálogo e articulação entre esses campos teóricos, para o desafio de, a partir dessa relação, avançar na construção de uma “didática social”, onde se possa articular o saber escolar/universitário com os saberes sociais, bem como o modo de abordá-los e produzi-los. Pretende-se, nesta seção, debruçar-se diretamente sobre as contribuições da Didática à prática e atuação profissional, dialogando com a experiência do autor.

As contribuições da Didática à prática e atuação profissional podem ser apresentadas a partir de dois aspectos centrais, em torno dos quais organizou-se os aprendizados que o autor gostaria de destacar de modo especial neste trabalho: 1) contribuições à compreensão da realidade do ensino superior no Brasil e dos desafios à prática docente; 2) contribuições teórico-metodológicas e político-pedagógicas às atividades junto às ONGs, grupos e movimentos sociais com os quais trabalha.

5.1 Contribuições à compreensão da realidade do ensino superior e à prática docente no Brasil

Discutir e conhecer a situação do ensino superior no Brasil, refletir sobre o trabalho docente, seus fundamentos e competências, bem como analisar as perspectivas da universidade pública no contexto do neoliberalismo, é algo muito

importante, o que, com os vários componentes com os quais o autor trabalha, lhe foi proporcionado através das leituras e debates em sala de aula, e na busca pessoal suscitada pelas discussões sistemáticas que vivencia nesse espaço. Uma indagação central que afeta cotidianamente o trabalho docente é: o que é ser docente-educador no ensino superior no contexto de crise da universidade pública?

Nas pesquisas, leituras, debates e escutas, foi possível encontrar algumas “luzes” que nos deixam mais conscientes sobre a situação das universidades públicas brasileiras e sobre os desafios relacionados à docência no ensino superior. Algumas dessas “luzes” compartilha-se abaixo:

- a) *A universidade é uma instituição social e como tal é reflexo da estrutura e do modo de funcionamento da sociedade, mas pode, pela sua autonomia intelectual, assumir uma posição conflituosa em relação à própria Sociedade e ao Estado.*

Concorda-se com Chauí (2003) quando esclarece que a universidade não pode esquecer ou desconsiderar sua natureza fundante: a conquista da ideia da autonomia e democratização do saber. Essa natureza remete a universidade pública a sua missão: radicalizar a luta pela democracia da própria sociedade e do Estado como condição fundamental para a vivência da autonomia e democratização do saber.

Essa missão clama pelo resgate e atualização, nos dias de hoje, do papel da universidade pública, o que implica recuperar seu caráter de instituição vocacionada para a universalidade, ao contrário do pensamento neoliberal que a define como uma “organização social”, que se caracteriza por uma prática social determinada de acordo com sua instrumentalidade (Chauí, 2003, p. 24). Essa visão instrumental e instrumentalista da universidade obedece à lógica do uso dos meios (administrativos) para obtenção de objetivos particulares; a busca da competitividade, eficácia, sucesso, secundarizando as questões que dizem respeito à existência, à função, ao lugar desta instituição no interior da luta de classes, entre outras questões fundamentais.

O reflexo, as consequências dessa visão da universidade como uma “organização social”, podem ser sintetizadas, com base em Chauí (2003, p. 7 e 8), nos seguintes aspectos:

- Fragmentação da identidade e da ação da universidade, conformando o que Chauí (2003), citando Freitag, chama de “universidade operacional”, isto é, focada em contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, estruturado em programas de eficácia organizacional;
- A docência é entendida como transmissão rápida de conhecimentos, organizados em manuais de fácil manuseio, de preferência estruturados em temas pré-definidos para facilitar o repasse;
- A pesquisa é considerada como um instrumento articulado a uma estratégia de intervenção voltada para atingir objetivo delimitado, é um cálculo para responder a determinada “equação”;
- O caráter científico da atuação universitária foi alterado na sua dimensão de investigação e de produção teórica, restringindo a ciência a praticamente experimentos e construções lógico-matemáticas, a manipulação de objetivos construídos por ela mesma.

- b) *A universidade pode e deve resgatar a educação como direito e não como serviço*

Esta é uma outra grande “luz” nessa tomada de consciência sobre a condição e o papel da universidade pública. O neoliberalismo transformou a educação, a saúde e a cultura em serviços, em mercadorias, que passam a ser administradas do ponto de vista comercial e financeiro.

Resgatar, pois, a educação como direito e dever do Estado é, na perspectiva de Chauí (2003), voltar-se ao núcleo

fundante da República que é o fundo público, que deve estar a serviço do povo e não do capital. Garantir que o fundo público concretize os direitos sociais, entre os quais o da educação, é democratizar o Estado e, com ela, a própria universidade.

c) *Estar atento e buscar uma formação sólida de modo a compreender, na teoria e na prática, os fundamentos da função e atuação docente.*

Esta “lição” chama a atenção para o fato de que o trabalho docente precisa ser encarado como uma práxis que envolve sujeitos – professores e alunos – e que se situa em dois campos, conforme Therrien (2006, p. 2 e 3): um campo disciplinar, relativo ao domínio teórico-prático de conteúdos específicos, e o campo pedagógico, que também fundamenta a atuação teórica e prática do docente. Esses campos remetem, portanto, aos saberes disciplinares dos processos de formação escolar e profissional, saberes curriculares dos conteúdos e níveis específicos de ensino, saberes pedagógicos do ensino-aprendizagem, saberes culturais e sociais da vida cotidiana. O profissional da educação tem o desafio de, no cotidiano do trabalho docente, reconfigurar esses saberes para que se constituam em saberes de experiência profissional, além de produzir sentidos e significados para seus alunos.

Esse desafio coloca um outro, central na prática docente contemporânea: ir além da instrução, tornar-se um educador ancorado numa nova racionalidade: numa racionalidade dialógica, isto é, uma racionalidade, como descreve Therrien (2006, p. 5), que

[...] busca entender e dialogar com os diversos e possíveis modos de outros sujeitos compreender a vida no mundo e sua organização; uma racionalidade situada cultural, histórica e cientificamente, atenta às múltiplas vozes e faces da humanidade contemporânea [...].

Uma racionalidade em que o educador procura viver intensamente o seu tempo, como defende Gadotti (2003, p. 9), quando se refere a ser professor hoje:

Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com **consciência** e **sensibilidade**. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marqueteiros, eles são os verdadeiros “amantes da sabedoria”, os filósofos de que nos falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber - não o dado, a informação, o puro conhecimento - porque constroem **sentido para a vida** das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis.

Fica evidenciado nessa reflexão que essa racionalidade é fruto de um processo de formação e de compromisso com uma epistemologia da prática, que vai além da instrução e reprodução pura de conhecimentos. Ela é fruto, como afirma Therrien (2006, p. 8), referenciado em Casagrande (2008, p. 123) de uma “aprendizagem entendida enquanto construção e reconstrução criativa de si e do mundo”.

5.2 Contribuições às atividades sociocomunitárias que desenvolvo junto aos grupos, movimentos sociais e ONGs

Neste item procura-se destacar algumas contribuições que a área da Didática ofereceu e oferece ao trabalho profissional junto aos grupos, movimentos sociais e ONGs. Como mencionou-se na segunda parte deste trabalho, o autor tem buscado construir uma relação entre os saberes teóricos e práticos em sua atuação profissional, centrados fundamentalmente no campo escolar e universitário, e os saberes relativos ao campo sociocomunitário. Essa relação e diálogo, considerando as especificidades e diferenças, tem sido possível em virtude de também se estar lidando com a questão da educação, nesse caso não formal, própria da pedagogia social. Estar-se, pois, lidando com uma “Educação do Terceiro Setor” (ainda que se

problematize esse conceito), que dialoga com a educação formal, portanto, com as questões da educação escolar e universitária. Destacam-se, pois, as seguintes contribuições:

As abordagens no processo ensinoaprendizagem

A primeira contribuição está relacionada ao fato de que as tendências pedagógicas, estudadas na Didática, quando se aborda os “Fundamentos epistemológicos dos processos de ensino e de aprendizagem” (de modo particular os referenciais teóricos que orientaram e orientam a prática educacional em diversos momentos históricos), ajudaram a perceber e a compreender as várias abordagens acerca do processo ensinoaprendizagem que fundamentam e orientam as modalidades de Educação Sociocomunitária. Pois, como nas tendências pedagógicas, esses referenciais têm a ver com a visão de sociedade/cultura, de ser humano e do conhecimento que cada abordagem defende ou afirma. Pode-se perceber que a abordagem conservadora do trabalho social, que defende a manutenção do *status quo*, que percebe a organização popular como o risco à manutenção da ordem e da democracia, que foca na autoajuda e na minimização dos conflitos entre os diferentes segmentos sociais, tem estreita relação com a perspectiva redentora, traduzida pelas pedagogias liberais (tradicional, renovada progressivista, renovada não-diretiva, tecnicista), conforme se estuda na obra de Cipriano Luckesi (1994).

Por exemplo, essa abordagem conservadora, focada na autoajuda, minimização dos conflitos, apresenta uma visão do processo de ensinoaprendizagem, onde a sociedade/cultura deve estar preocupada e advogar a defesa dos valores vigentes, os conhecimentos e as práticas sociais devem ser mantidas e reproduzidas, a aquisição de conhecimentos é vista como resultado do esforço individual. O ser humano é visto como ser limitado e incapaz de decidir sobre os próprios destinos. Portanto, ele deve conhecer através de informações que lhe serão fornecidas e que se decidiu serem as mais importantes e úteis para ele.

Identificada com as tendências pedagógicas libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos, temos a educação sociocomunitária, vinculada a uma abordagem sociocultural do trabalho social e educativo. Paulo Freire é também o referencial teórico dessa abordagem, onde o ser humano é visto como sujeito do processo educativo e social, numa interação ser humano-mundo, sujeito-objeto, visando sua atuação transformadora. Nessa perspectiva, a educação sociocomunitária é vista como emancipadora, libertária e democrática. Há ênfase no saber criativo e popular, articulado com os saber técnico-científico, sempre numa visão problematizadora da realidade.

A relação educador-educando, educadora-educanda

Outro grande tema, cujos aprendizados considera-se importantes nas práticas de trabalho do autor, foi o que tratou da relação educador-educando no processo de ensino e aprendizagem. Esses aprendizados não são apenas teóricos, são práticos, dada a convivência e os vínculos com os/as estudantes, chamando atenção para a forma como se trabalha e se constrói como pessoa e educador, como se constrói a interação intersubjetiva com os mesmos e as mesmas. A participação, a construção coletiva do saber, o respeito aos saberes diferentes, a escuta, a postura investigativa e problematizadora, a espontaneidade e a alegria, foram alguns dos elementos observados e vivenciados em sala de aula, no trabalho docente.

Todos esses aspectos aludem às discussões sobre a relação educador-educando, relação essa tão central no processo ensinoaprendizagem, que também se dá no trabalho sociocomunitário. E, em relação a esses aspectos, gostaria de afirmar, com base no que se tem estudado e refletido, algumas ideias que servem como pistas para a construção e aprimoramento permanente da relação educador-educando, fundada na consciência de nossa incompletude humana (Freire, 1997), motivo não de frustração e angústia, mas de alegria, como assinala Barguil (2006, p. 8):

Perceber-se incompleto, não deve ser motivo de frustração e de angústia, mas de uma profunda alegria, uma vez que é a garantia de folguedos intermináveis, que requer todo o seu ser, haja vista que essa busca nunca acaba, permanência esta decorrente das transformações do mundo e de si mesmo, as quais devem ser entendidas como um todo.

Eis algumas ideias que podem ajudar a aprofundar a relação educador-educando, visando tornar o processo de ensinoaprendizagem uma experiência de construção e afirmação de uma identidade intersubjetiva baseada na ação comunicativa e dialógica, onde também interagem afetos, sonhos e crenças:

- Considerar todas as dimensões da pessoa e da vida, aqui tomadas segundo a abordagem de Luckesi (2001): a **individual**, subdividida em *individual interna* (que tem a ver com o sentimento, a mente, com a compreensão interna, interpretativa), e a *individual externa* (visível, comportamental); a **coletiva**, que é também subdividida em *coletiva subjetiva* (se situa no contextos dos valores, da cultura e da comunidade dentro da qual a pessoa está inserida), a *coletiva objetiva* (sistêmica, constituindo uma rede intersubjetiva de relações observáveis). Uma abordagem integral da relação educador-educando deve considerar e procurar trabalhar todas essas dimensões;

- Levar em conta e ter como ponto de partida o contexto sociocultural dos educandos, exigindo do educador a investigação e a apropriação desse contexto, bem como a definição de condições e ferramentas que favoreçam a sua problematização e entendimento. Agindo assim, o educador favorece a “interação entre o organismo e o seu meio ambiente” numa perspectiva piagetiana. Da mesma forma, como ressalta Barguil (2006, p. 7), em suas práticas pedagógicas o educador

precisa considerar os processos intra e interpessoal que caracterizam a significação do saber, a qual nunca se encerra, haja vista que “É na inclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados” (FREIRE, 1997, p. 64).

- Estar ciente e consciente de que o plano do ensinar e do aprender supõe a construção de relações de proximidade, empatia e significado que vão além dos conteúdos estabelecidos pelo educador e de suas estratégias didático-pedagógicas. A construção dessas relações tem a ver com a concepção e a prática docente no que se refere ao próprio processo de ensinoaprendizagem e ao modo como os professores e as professoras veem os/as estudantes, seu lugar e papel na ação pedagógica (Braga, 2009, p. 2);

- Ater-se para o fato de que a relação educador(a)-educando(a) e os papéis dela decorrentes não são fixos, são complementares e essa complementação é salutar para o processo de ensinoaprendizagem (Barguil, 2006).

Inspirações e subsídios teóricos à prática educativa

Pode-se dizer que a Didática, pelos conteúdos estudados e trabalhados, pelas pontes construídas com o contexto sociocomunitário, bem como pelas reflexões compartilhadas, tem inspirado e subsidiado o autor em várias atividades de elaboração, reflexão e sistematização de experiências e práticas, nos últimos cinco anos. Faz-se referência a algumas dessas atividades, desenvolvidas e realizadas pelo autor, como exemplo:

- Elaboração de plano de formação e de atividades voltadas para pessoas jovens e adultas do “Projeto Pronatec Profissional Bolsa Verde”, desenvolvido em parceria com o ICMBio (Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade) e a Secretaria Estadual de Educação do Piauí (Brasil);

- Elaboração de estratégias metodológicas para oficinas de formação, a exemplo da Oficina de Construção de Saberes sobre o Desenvolvimento Territorial, com jovens e adultos das regiões “Território da Cidadania Cocais” (Estado do Piauí – Brasil) e “Território Rural Planície Litorânea” (Estado do Piauí – Brasil). Nas oficinas, que envolviam líderes comunitários, contribuiu-se com o processo de sistematização de experiências e saberes, usando a didática da metodologia da “mandalas de saberes”, através das quais se mapeia e se discute práticas, experiências, competências e habilidades acumuladas pelas pessoas jovens e adultas, muitos e muitas estudantes e extensionistas das universidades das regiões;

- Oficinas de Planejamento, desenvolvidas por estudantes do Curso de Pedagogia, da UFDPa, voltada para subsidiar o Movimento Hip Hop, da cidade de Parnaíba (Estado do Piauí – Brasil), em que os/as estudantes, usando uma didática de

diagnóstico participativo, aplicaram metodologias participativas para contribuir com o referido movimento, identificando, discutindo e elaborando coletivamente, com os líderes jovens, propostas de solução para seus principais problemas.

6. Considerações Finais

No presente artigo, procurou-se sistematizar algumas contribuições do *corpus* de conhecimento da Didática, contextualizando, inicialmente, a prática profissional do autor, situando o lugar social de onde fala e atua; discorrendo sobre a relação entre a didática e a educação sociocomunitária, defendendo a Didática para além do contexto escolar e universitário, e finalizou-se o presente trabalho, elencando algumas contribuições à prática educativa e profissional.

Conclui-se este trabalho, afirmando que a Didática está fazendo a diferença na formação e trajetória profissional do autor e o desafia para a tomada de consciência frente a uma gigantesca tarefa, que é assumir o compromisso com uma educação e uma prática político-pedagógica renovada, emancipadora e transformadora dos sujeitos educandos (as), educadores (as) e da sociedade, colocando em prática no pensar e no agir as lições que aqui sistematizou-se e que compartilha-se com todos e todas, que, espalhados e espalhadas por imensos territórios sociais, culturais e educacionais, assumem e constroem uma pedagogia implicada e comprometida com a transformação de si e do mundo social.

Referências

- Almeida, C. B. de. (2016) *Projeto de extensão universitária em taekwondo: um relato de experiência (2005-2015)*. RDS.
- Barguil, P. M. (2006). Reflexões sobre a relação professor-aluno a partir das pesquisas de Piaget e Vygotsky. In: Pascual, Jesus Garcia, Dias, Ana Maria Iorio (Orgs.). *Construtivismo e Educação contemporânea*. Fortaleza: Brasil Tropical, p. 93-125.
- Larrosa Bondía, J. (2002) *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. In: Revista Brasileira de Educação. 19. 20-28. encurtador.com.br/kuxQZ.
- Breton, H., Alves, C. A. (2021). A narração da experiência vivida face ao “problema difícil” da experiência: entre memória passiva e historicidade. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v.17, n. 44, p. 1-14, jan./mar. Recuperado de <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8013/5526>.
- Braga, O. R. (2009). *Empatia/proximidade com o educando e a excelência no processo de ensino/aprendizagem: um desafio para a ação docente*. Fortaleza: UFC. Recuperado de <http://www.emdialogo.uff.br/content/relacao-professor-aluno-e-o-processo-de-ensino-aprendizagem-um-desafio-para-acao-docente>.
- Brandão, C.R. (1981) *O que é educação?* Brasiliense.
- Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. In: *Revista Brasileira da Educação*. FFLCH, Set/Out/Nov/Dez.
- Córdula, E. B. L., & Nascimento, G.C.C.A (2018) produção do conhecimento na construção do saber sociocultural e científico. *Revista Educação Pública, Rio de Janeiro*, 18, 1-10, <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/12/a-producao-do-conhecimento-na-construcao-do-saber-sociocultural-e-cientifico>.
- Eugênia, M., Castanho, S.E.M. (1999). Revisitando os objetivos da educação. In: Veiga, Ilma Passos Alencastro (org.). *Didática: o ensino e suas relações*. Campinas, SP: Papyrus, (p.53-77).
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. (17a ed.), Paz e Terra.
- Flores, F. F. et al. (2019). A Educação Física do CAPS: experiências do estágio em Guanambi –BA. *Cenas Educacionais, Caetité*, 2(10), 169-185. <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/6308>.
- Gohn, M. da G. (1999). *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. Cortez. (Coleção Questões da Nossa Época, 71).
- Goreth, E. (1973). *Questões fundamentais de hermenêutica*. Tradução Carlos Lopes de Matos. EOU.
- Kaplan, A. (2005). *O processo social e o profissional do desenvolvimento. Artistas do invisível*. Tradução de Ana Paulo Pacheco Chaves Giorgi. São Paulo: Instituto Fonte para o Desenvolvimento Social e Editora Fundação Perópolis.
- Kastrup, V. A cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva. In: Kastrup, V., Tedesco, S., Passos, E. (Orgs.) (2008). *Políticas da cognição*. Porto Alegre: Sulina, 2008. 93-112.
- Landsheere, V., & Landscheere, Gi. (1981). *Definir os objetivos da educação*. Moraes Editores, sd.
- Libâneo, J. C. (2006). Diretrizes curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. *Revista Educação e Sociedade*, 27, 843-876.
- Luckesi, C. C. (2001). *Apontamentos para uma visão integral da prática educativa*. UFBA.

Luckesi, C. C. (1994). *Filosofia da Educação*. Cortez.

Machado, E. M. (2008). *Pedagogia social: diálogos e fronteiras com a educação não-formal e educação sóciocomunitária*. PUCPr.

Menezes, E. (2021). Método e limites da razão em Kant: enfoques preliminares. *Cenas Educacionais*, 4, e11425, 29 <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/11425/7918>.

Mussi, R. F. de F. et al. (2020). Inquérito de Saúde em População Quilombola Baiana: relato de uma experiência em pesquisa epidemiológica. *Revista Saúde e Pesquisa, Maringá*, 13(3), 675-685. Recuperado de <https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/saudpesq/article/view/7525>.

Mussi, F. F., Freitas, R. F de, Almeida, C. B. (2021). Pressupostos para a elaboração de Relato de Experiência como conhecimento científico. In: *Revista Práxis Educacional*, 17(48), 60-77, <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010/6134>.

Gadotti, M. (2003). *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. Feevale.

Paiva, P. W. S. C., Matos, M. B. (2019). Relato de experiência como docente na Escola Estadual Indígena Riachuelo. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, 15(31), 471-492, 2019. <https://doi.org/10.22481/praxis.v15i31.4683>.

Petrus, A. (1997). *Pedagogia Social*. Ariel.

Therrien, J. (2006). *Docência universitária: instrução ou formação*: UFC.

Varela, F. J. (2003). O desencantamento do abstrato. In: Péllbart, P.P., Costa, R. (Orgs.). *O reencantamento do concreto* Hucitec, 72-86.