

O campo do saber da pedagogia social à luz da teoria do discurso

El campo del conocimiento de la pedagogía social a la luz de la teoría del discurso

The field of the knowledge of social pedagogy in the light of the theory of discourse

187

Marcio Bernardino Sirino, *Mestre em Educação (UNIRIO); Professor da Universidade Castelo Branco (UCB); Líder do Coletivo de Leituras e Investigações em Pedagogia Social (CLIPS/UCB); Brasil*

Resumo

Em tempos ditos 'normais', muitos estudos e reflexões vão sendo produzidos acerca do campo, em construção, da Pedagogia Social. Em tempos significados como 'pandêmicos', eis que as produções vão se resignificando e se adequando à necessidade de afastamento social e uso das novas tecnologias, por meio da atribuição de novos sentidos por parte dos diferentes educadores, estudantes e pesquisadores que fazem, do campo do saber da Pedagogia Social, sua 'morada' acadêmica. Neste contexto, este artigo foi produzido a partir de uma investigação realizada com os participantes do Coletivo de Leituras e Investigações em Pedagogia Social (CLIPS), da Universidade Castelo Branco (UCB), a fim de identificar quais sentidos estão sendo articulados no processo de hegemonização do nome Pedagogia Social. Para esta finalidade, foi utilizada como ferramenta de coleta dos dados o aplicativo Mentimeter e, como referencial teórico-analítico, a Teoria do Discurso. Como resultado deste exercício, foi possível construir a ideia de Pedagogia Social como um significante vazio, repleto de sentidos em disputa no cenário (socio)educacional brasileiro.

Palavras-chave: Pandemia. Pedagogia Social. Teoria do Discurso. Hegemonia. Significante Vazio.

Resumen

En tiempos denominados 'normales' se están produciendo numerosos estudios y reflexiones sobre el campo, en construcción, de la Pedagogía Social. En tiempos calificados de 'pandemia', las producciones se resignifican y se adaptan a la necesidad de distanciamiento social y al uso de las nuevas tecnologías, a través de la atribución de nuevos significados por parte de los diferentes educadores, estudiantes e investigadores que tienen en el campo de conocimiento de la Pedagogía Social, su "hogar" académico. En este contexto, este artículo se produjo a partir de una investigación



realizada con los participantes del Colectivo de Lecturas e Investigaciones en Pedagogía Social (CLIPS), de la Universidad de Castelo Branco (UCB), con el fin de identificar qué significados se están articulando en el proceso de hegemonización del nombre de Pedagogía Social. Para ello, se utilizó la aplicación Mentimeter como herramienta de recolección de datos y, como marco teórico-analítico, la Teoría del Discurso. Como resultado de este ejercicio, fue posible construir la idea de la Pedagogía Social como un significante vacío, lleno de significados en disputa en el escenario (socio) educativo brasileño.

Palabras clave: Pandemia. Pedagogía social. Teoría del discurso. Hegemonía. Significante vacío.

Abstract

In so-called 'normal' times, many studies and reflections are being produced about the field, under construction, of Social Pedagogy. In times signified as 'pandemic', behold, the productions are resignifying themselves and adapting to the need for social distance and the use of new technologies, through the attribution of new meanings by the different educators, students and researchers who work in the field. the knowledge of Social Pedagogy, its academic 'home'. In this context, this article was produced from an investigation carried out with the participants of the Collective of Readings and Investigations in Social Pedagogy (CLIPS), from Castelo Branco University (UCB), in order to identify which meanings are being articulated in the hegemonization process of the name Social Pedagogy. For this purpose, the Mentimeter application was used as a data collection tool and, as a theoretical-analytical framework, the Discourse Theory. As a result of this exercise, it was possible to construct the idea of Social Pedagogy as an empty signifier, full of meanings in dispute in the Brazilian (socio)educational scenario.

Keywords: Pandemic. Social Pedagogy. Discourse Theory. Hegemony. Significant Empty

Fecha de recepción: 20/04/2021

Fecha de aceptación: 28/04/2021

Introdução pandêmica

No ano de 2020, frente à pandemia provocada pela Covid-19, na qual foi-nos imposto o afastamento social e a necessidade de ressignificação das ações (socio)educativas em nível nacional e mundial, eis que o Coletivo de Leituras e Investigações em Pedagogia Social (CLIPS), vinculado à Universidade Castelo Branco, também reorganizou suas atividades, dinamizando os encontros de forma remota, por meio dos aplicativos Zoom e Meet.

O CLIPS é um Grupo de Estudos, Pesquisas e Extensão, composto por 20 integrantes, que se debruça sobre o campo do saber da Pedagogia Social para pensar nas práticas (socio)educativas dinamizadas em ambientes escolares e não escolares que levem em consideração as diferentes demandas que emergem do social.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) y forma parte del proyecto EDUSO, integrada en el Portal de la Educación Social

<http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9007.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Não há na literatura brasileira, um consenso – entre os pesquisadores – sobre este campo do saber, tanto que Paiva (2015) o compreende como um conceito em construção. Neste sentido, partindo da necessidade de contribuir no processo de ‘construção’ deste conceito e ampliar as reflexões sobre a “Pedagogia Social”, eis que este artigo foi produzido.

O primeiro movimento foi o de cadastrar no aplicativo Mentimeter uma problematização norteadora “Pedagogia Social: sentidos em articulação” para subsidiar a investigação sobre o campo do saber da Pedagogia Social; em seguida, o link de acesso ao aplicativo e a respectiva senha foram socializados com os participantes do CLIPS, no grupo do WhatsApp do coletivo, a fim de que os pesquisadores acessassem e contribuíssem com a pesquisa, de maneira anônima e autônoma. Aqueles que tiveram dificuldades no uso do aplicativo (por conta da linguagem em inglês), fizeram o repasse de suas contribuições a um dos gestores do grupo que, consecutivamente, fez a inserção no sistema; por fim, as contribuições foram organizadas numa nuvem de palavras, sem nenhuma hierarquização prévia, para uma interpretação sobre os sentidos que, no bojo do CLIPS, vão sendo articulados, pelos pesquisadores, para preencher o nome “Pedagogia Social”.

Esta análise se deu com base na Teoria do Discurso (TD), de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe que, enquanto referencial teórico-analítico, contribui para problematizar a hegemonização do nome “Pedagogia Social” em articulação com os conceitos de ‘discurso’, ‘hegemonia’ e ‘significantes vazios’, discorridos na próxima seção deste artigo.

A ‘pandemônica’ teoria do discurso

Discorrer sobre a Teoria do Discurso (TD) é sempre um desafio, sobretudo na produção de um artigo, visto a complexidade dos conceitos e a escassez de espaço necessário para abordá-los, correndo o risco de ser simplista ou, mesmo, inconsistente.

Assumindo os possíveis deslizamentos e compreendendo a impossibilidade de dar conta de todos os operadores desta teorização, fiz a escolha por trazer neste artigo apenas três noções, a saber: discurso, hegemonia e significantes vazios por compreender que estes três se configuram conceitos-chave para a discussão proposta a partir do material empírico analisado.

Antes, porém, faz-se necessário um panorama contextual sobre a Teoria do Discurso a fim de apresentar aos leitores o terreno em que esta teorização foi construída. A TD foi criada por Ernesto Laclau e Chantal Mouffe, em 1975, como uma crítica às tradições marxistas, caracterizada pelo essencialismo e pela supremacia dos meios de produção, onde a relação base x estrutura organizava e explicava o funcionamento do social (Laclau; Mouffe, 2015a).

Partindo de uma perspectiva pós-estruturalista e pós-fundacionalista, os autores trazem a compreensão de que o social funciona como linguagem, deslocando o sentido de que pudesse haver uma estrutura sólida e imutável e, ainda, dos próprios fundamentos que as sustentavam como sendo verdades absolutas.

Ao entender o funcionamento do social, nesta perspectiva discursiva, eis que se evidencia a primeira noção da TD: a própria ideia de discurso. Os autores não concebem discurso como um texto ou, mesmo uma fala. Discurso, para Laclau e Mouffe, é a articulação entre componentes linguísticos e extralinguísticos, fazendo com que diferentes elementos, sejam considerados como discurso. Segundo Laclau e Mouffe (2015b), *“por discurso, não queremos nos referir a uma combinação de fala e escrita, mas que fala e escrita não passam de componentes internos de totalidades discursivas”* (p. 39).

Ao trazer esta compreensão de discurso como uma totalidade, cabe destacar que, no plano social, diferentes discursos estão em disputa. Não há consenso entre eles, apenas processos de negociação nos quais um discurso, em particular, passa, num dado momento, a ser significado como verdade, atribuindo-se lhe o status de universal.

Este movimento para Laclau e Mouffe é entendido como hegemonia. Rompendo com a ideia gramsciana de consenso, os autores entendem a TD como teoria da hegemonia, justamente pela compreensão da precariedade que a mesma possui. Segundo Laclau e Mouffe (2015a) a hegemonia acontece quando *“uma força social particular assume a representação de uma totalidade que lhe é radicalmente incomensurável”* (p. 37).

Neste sentido, em que uma força particular consegue articular demandas diferenciais para se hegemonizar, discursivamente, eis que se evidencia a potência dos significantes vazios. Vazios não no sentido de ausentes de sentido, mas, justamente, pela impossibilidade de saturação que possuem.

Os significantes vazios atuam, no jogo político, como significantes que carregam consigo o compromisso de não fechar a disputa por significado. Segundo Laclau (2011), *“um significante vazio só pode surgir se há uma impossibilidade estrutural da significação e apenas se essa impossibilidade puder significar uma interrupção (subversão, distorção etc.) da estrutura do signo”* (p. 68).

Ao trazer estes três conceitos, cabe explicar o motivo de suas escolhas. Primeiramente, a noção de discurso nos ajuda a compreender que as contribuições dos participantes do CLIPS sobre os sentidos articulados em torno no nome Pedagogia Social são discursos. São elementos a serem lidos sem a fixação de estruturas ou fundamentos que possam atribuir

algum sentido de verdade. Pelo contrário, contribuições abertas a diversas articulações e interpretações possíveis.

O segundo conceito trazido, hegemonia, nos ajuda a compreender que, no cenário socioeducacional brasileiro este nome – Pedagogia Social – vem sendo hegemonizado como sendo aquele que consegue articular teorias e práticas da educação que acontece nos espaços não escolares, a partir das demandas – diferenciais – que emergem do social. Outros sentidos disputam a hegemonia deste nome, mas esta compreensão vem sendo proliferada, sobretudo a partir da discussão sobre a regulamentação da profissão Educador Social, onde uma qualificação adequada vem sendo problematizada e um campo do saber que ‘fundamente’ as diferentes práticas socioeducativas vem sendo incentivado construir.

Por fim, a ideia de significantes vazios nos é potente por compreendermos que o nome Pedagogia Social articula diferentes sentidos se esvaziando da possibilidade de um suposto fechamento. Esta saturação de sentidos se evidencia nas 19 (dezenove) contribuições recebidas dos participantes do CLIPS que se articulam todas em torno deste nome, mas que, internamente, estão repletas de antagonismos e disputas por poder.

Sentidos de pedagogia social em tempos de ‘pandemia’

No dia vinte e cinco de novembro de 2020, os gestores do Coletivo de Leituras e Investigações em Pedagogia Social (CLIPS) disponibilizaram aos pesquisadores do coletivo, o link do aplicativo *Mentimeter* e o código de acesso à problematização norteadora “*Pedagogia Social: sentidos em articulação*”, a fim de que, durante um dia, os pesquisadores fizessem suas contribuições, com uma palavra ou construção.

O aplicativo *Mentimeter* é uma plataforma online para produção de apresentações com a interação dos participantes. A cada acesso e inserção de uma contribuição, automaticamente uma nuvem de palavras é produzida e atualizada – abrindo um canal para reflexão e análise interpretativa das equivalências e diferenças que, discursivamente, são apresentadas. Lógicas que, por meio da Teoria do Discurso, nos ajudam a compreender e a tecer considerações provisórias, mas importantes ao campo (socio)educacional brasileiro.

Após solicitação, os participantes do CLIPS fizeram suas considerações e as mesmas podem ser observadas na ilustração a seguir, que revela os sentidos que foram articulados para construir a Pedagogia Social pelos pesquisadores do Grupo de Estudos, Pesquisas e Extensão Coletivo de Leituras e Investigações em Pedagogia Social, da Universidade Castelo Branco.

Ilustração 1- Sentidos em articulação sobre o nome Pedagogia Social.

Fonte: produzido pelo autor, por meio do aplicativo Mentimeter, a partir das contribuições dos participantes do Coletivo de Leituras e Investigações em Pedagogia Social (2020).

Observem que foram recebidas 19 (dezenove) contribuições – o que revela a quase totalidade (20) de pesquisadores que temos no bojo do CLIPS, podendo-nos considerar que, de forma provisória, são sentidos que hegemonizam o nome Pedagogia Social para o referido grupo.

Para este exercício teórico-analítico, com base em Ernesto Laclau e Chantal Mouffe, as contribuições foram dispostas a seguir, em ordem alfabética, com interpretações sintetizadas sobre cada uma delas a fim de ampliar as articulações com o campo do saber da Pedagogia Social.

✚ **Alteridade:** o sentido atribuído se alinha com as contribuições de Emmanuel Levinas (2004) que vem sendo utilizadas pela pesquisadora portuguesa Isabel Baptista (2005) na construção da sua *Pedagogia da Hospitalidade*, uma forma de pensar e organizar as práticas (socio)educativas dinamizadas em espaços escolares e não escolares pelo reconhecimento da especificidade que cada sujeito carrega consigo nos processos formativos pelos quais passa.

✚ **Comprometimento / Compromisso:** o sentido atribuído se alinha com o entendimento de que, para a dinamização de práticas (socio)educativas, alguns saberes são necessários. A partir das contribuições de Freire (1996), muitos saberes são evidenciados, tais quais: rigorosidade metodológica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade,

estética e ética, corporificação das palavras pelo exemplo, risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica, reconhecimento e a assunção da identidade cultural. Estes saberes sendo percebidos e apossados pelos Educadores Sociais no exercício de atuação pedagógica se articulam com o compromisso em avançar no processo formativo, pois, segundo Freire (1996) “*não há docência sem discência*” (p. 7).

✚ **Cuidado com o outro:** o sentido atribuído se alinha com um dos tripés que constituem a Pedagogia da Hospitalidade, a saber: Cuidado, Amparo e Orientação. A ideia do cuidado se articula com a perspectiva de atenção às diferenças e a unicidade do ser que se hospeda nos diferentes espaços formativos em que estamos inseridos. Segundo a Ferreira (2020), “*Na educação, o exercício de hospedar o outro é muito mais do que acolher. É se responsabilizar pelas necessidades educacionais e sociais daquele que se encontra no círculo das práticas educativas*” (p. 9).

✚ **Dedicação:** o sentido atribuído se alinha com o ofício do Educador Social, um trabalho hercúleo de construir abordagens pedagógicas para os dilemas e conflitos sociais. Postura que demanda dedicação, por parte do educador, para a construção de processos formativos eficazes. A partir de Souza Neto et al. (2019), identificamos alguns domínios que podem contribuir na organização do trabalho pedagógico deste educador, a saber: domínio sociocultural, domínio sociopedagógico, domínio sociopolítico e domínio epistemológico – que mostram “*a vitalidade da Pedagogia Social no Brasil*” (Souza Neto et al., 2019, p. 9).

✚ **Educação:** o sentido atribuído se alinha com a compreensão da amplitude que o mesmo possui. Educação não é sinônimo de escola, é um processo formativo amplo e encontra-se inserido em diferentes espaços sociais, tanto que Trilla (2008) afirma que “*é um fenômeno complexo, multiforme, disperso, heterogêneo, permanente e quase onipresente*” (p. 29).

✚ **Emancipação:** o sentido atribuído se alinha com o entendimento de que “*por meio de processos socioeducacionais, possa-se promover Emancipação, Transformação e Libertação, pilares da Pedagogia Social*” (Ferreira; Sirino, 2020, p. 6). A ideia de emancipação corresponde à necessidade de trazer autonomia aos sujeitos do processo (socio)educativo. Uma forma de construir uma independência, por meio das práticas pedagógicas dinamizadas, que possa influenciar no dia-a-dia dos indivíduos.

✚ **Empatia:** o sentido atribuído se alinha com o entendimento da necessidade de “colocarmo-nos no lugar do outro para que, a partir de suas próprias referências – e não das pessoas – possamos melhor compreendê-lo; é a tentativa de ‘calçar os seus sapatos’” (Bruno; Almeida, 2012, p. 92) – um movimento importante dentro do campo do saber da Pedagogia Social para o reconhecimento das necessidades que caracterizam este outro que nos atravessa no processo formativo.

✚ **Empoderamento ao sujeito:** o sentido atribuído se alinha com a instrumentalização dos diferentes sujeitos do processo formativo. Instrumentalização esta que oportunize construir capital cultural, capital social e capital econômico (Bourdieu, 2001) – a fim de que os indivíduos se empoderem na luta pela manutenção dos direitos individuais e coletivos.

✚ **Esperança:** o sentido atribuído se alinha com um dos elementos da Pedagogia da Convivência, organizados por Arthur Vianna Ferreira, a partir das contribuições de Jares (2008) que construir esta Pedagogia para sistematizar as práticas (socio)educativas dinamizadas na região da Catalunha. Sentido este que se relaciona com “*otimismo e, nesse sentido, facilita a convivência positiva, com efeito benéfico para a autoestima, individual e coletiva*” (Ferreira, 2018, p. 41).

✚ **Fraternidade:** o sentido atribuído se alinha com as práticas (socio)educativas dinamizadas em espaços religiosos, onde o afeto entre dois indivíduos, como irmãos, é estimulado. Esta perspectiva dialoga com as considerações de Ferreira (2019a), quando traz uma abordagem psicossocial para a revitalização das relações agostinianas com o objetivo de “*conduzir os leitores a uma nova reflexão sobre o itinerário filosófico e espiritual que vem sendo realizado ao longo desses anos nas comunidades religiosas agostinianas*” (p. 9).

✚ **Generosidade:** o sentido atribuído se alinha com a necessidade de construção de práticas (socio)educativas que não sejam egoístas. Práticas que pensem no outro, nas demandas que o outro possui, nas especificidades que o outro carrega e, ainda, no contexto em que o outro está inserido. Uma generosidade que dialoga com a perspectiva da escola dos sentimentos (Kohan, 2018), na qual se propõe uma alfabetização das emoções à educação afetiva, por compreender que “*O ensinar é afirmado como um ‘corpo a corpo’, um tocar interior quando se escuta ao outro, um sentir-se tocado, um sentimento*” (p. 15).

✚ **Humanidade:** o sentido atribuído se alinha com o conceito de “Consideração positiva” apresentado por Bruno e Almeida (2012), uma vez que esta construção busca a

“aceitação do sujeito tal como ele é valorizando-o por si mesmo, num esforço de libertarmos de nossas representações e não projetá-las no outro” (p. 92). O que seria esta ‘aceitação’ se não uma expressão da própria humanidade que o campo do saber da Pedagogia Social tanto preza? Uma humanidade que não objetifica, não impõe e não oprime, pelo contrário: aceita, valoriza e liberta.

✚ **Inclusão:** o sentido atribuído se alinha com as reflexões trazidas por Autor (2020), na construção de um “tripé para as práticas socioeducativas”, a saber: Acessibilidade, Amorosidade e Assistencialidade. Tripé este que contribui para o processo de inclusão, no campo da Pedagogia Social, com a “oferta de espaços de interação”, “a necessidade do afeto” e “a responsabilidade em realizar uma devolutiva ao Outro que garanta a manutenção dos seus direitos” (p. 18 e 19).

✚ **Interculturalidade:** o sentido atribuído se alinha com a necessidade de reconhecer as diferentes matrizes culturais que contribuem para a nossa constituição humana. A partir de Candau (2014), compreendemos que “A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza” (p. 1).

✚ **Resistência:** o sentido atribuído se alinha com a demanda de construir um mundo melhor, por meio das demandas que emergem do social, “olhando para a realidade de intolerância, exclusão e incompreensão na qual vivem muitos grupos sociais” (Ferreira, 2019b, p. 10)

✚ **Respeito:** assim como identificado no significante ‘esperança’, o respeito também se alinha com um dos elementos da Pedagogia da Convivência. Sentido este que “supõe a reciprocidade no trato e no reconhecimento de cada pessoa” (Ferreira, 2018, p. 41).

✚ **Transformação:** o sentido atribuído se alinha com o entendimento de que “por meio de processos socioeducacionais, possa-se promover Emancipação, Transformação e Libertação, pilares da Pedagogia Social” (Autor y otro, 2020, p. 6). A ideia de transformação corresponde ao desejo de modificar a realidade social em que vivem ou sofrem os diferentes sujeitos do processo (socio)educativo.

✚ **União:** o sentido atribuído se alinha com o verso “um galo sozinho não tece uma manhã” (Melo Neto, 2008, p. 219), do poema “Tecendo a manhã”, de João Cabral de Melo Neto. Uma construção que revela a importância da articulação de esforços, dentro do campo

do saber da Pedagogia Social, a fim de construir práticas (socio)educativas que façam a diferença na vida dos diferentes sujeitos.

Os sentidos, apresentados acima, a partir das contribuições dos pesquisadores do CLIPS, possibilitam identificar o quanto o nome Pedagogia Social, discursivamente, vai sendo hegemonizado no campo (socio)educacional brasileiro, pois sob ele abriga diferentes tentativas de significação. Por meio destes discursos, uma cadeia de equivalência, entre diferentes elementos que compõem as demandas sociais, é construída e estes sentidos são articulados.

Este movimento reflexivo oportuniza-nos perceber a necessidade de contribuir no processo de construção da ‘pedagogia’ significada como ‘social’, tanto que – junto com estes sentidos, podemos articular um levantamento feito Caliman (2010), referente à impossibilidade de fixar uma única significação para este nome em disputa.

Segundo o autor, a Pedagogia Social pode ser compreendida:

- 1) como uma ciência;
- 2) como uma ciência prática;
- 3) como uma ciência normativa;
- 4) como uma ciência descritiva;
- 5) como uma ciência que produz tecnologia educacional;
- 6) como uma ciência orientada para indivíduos e grupos;
- 7) como uma relação de cuidado e ajuda;
- 8) como promotora nas pessoas da capacidade de administrar seus riscos; e
- 9) através de programas e instituições socioeducativas.

Estas 9 (nove) frentes de significação do campo do saber da Pedagogia Social, dentre infinitas outras possibilidades, dialogam com os sentidos apresentados pelos pesquisadores do Coletivo de Leituras e Investigações em Pedagogia Social. De forma provisória, convergem na constituição da Pedagogia Social como uma ‘ciência’, mas se resvalam nas demandas específicas que cada perspectiva carrega (apenas ciência, ciência prática, ciência normativa, ciência descritiva, ciência produtora de tecnologias e ciência orientada para indivíduos e grupos), no entanto estas significações – em alguma medida – vão se hibridizando e fazendo novos arranjos com outras demandas apresentadas.

Quando os pesquisadores do CLIPS trazem sentidos de educação, podemos articular esta construção com a Pedagogia Social como uma ciência pela amplitude que ambas possuem; os sentidos de união contribuem para o entendimento da Pedagogia Social como uma ciência prática pela perspectiva de junção de esforços no dia-a-dia em prol das demandas que emergem do social; a ideia de interculturalidade e de inclusão cooperam para a significação da Pedagogia Social como uma ciência normativa, que contribui para minimizar os processos de desigualdades sociais colocando em tela matrizes e grupos sociais ditos minoritários.

A perspectiva da dedicação ajuda a pensar na Pedagogia Social como uma *ciência descritiva* pela compreensão de que, ao se dedicarem às práticas (socio)educativas, os Educadores Sociais descrevem ações e processos formativos, experiências e saberes importantes para o cotidiano; os sentidos de transformação, empoderamento do sujeito e de emancipação são articulados para construir a Pedagogia Social como uma *ciência que produz tecnologia educacional*, na percepção de que toda mudança na realidade social dos indivíduos é vista como uma tecnologia a ser construída e colocada em prática; a busca pela alteridade oportuniza perceber a Pedagogia Social como *uma ciência orientada para indivíduos e grupos*, que são iguais nas diferenças que possuem e nas especificidades que carregam consigo.

Os sentidos de respeito, generosidade, humanidade, esperança, fraternidade, empatia e cuidado com o outro se alinham com a Pedagogia Social como *uma relação de cuidado e ajuda*, na qual as ações (socio)educativas dinamizadas contribuem para o fortalecimento dos vínculos humanos e para a construção de uma sociedade mais harmoniosa em sua convivência; a materialização da resistência dialoga com a Pedagogia Social como *promotora nas pessoas da capacidade de administrar seus riscos* pela necessidade de lutar pela garantia dos direitos humanos, em tempos de retrocessos e de desigualdades sociais cada dia mais latentes; e, por fim, a hibridização de comprometimento e compromisso contribuem para a significação da Pedagogia Social *através de programas e instituições socioeducativas*, locais onde educação não é sinônimo de escolarização e onde as necessidades sociais são percebidas, valorizadas e integradas à prática pedagógica.

Cabe ressaltar que as articulações destes sentidos com as significações de Geraldo Caliman sobre o campo do saber da Pedagogia Social não são fixas. São produzidas por meio de interpretações dos discursos que elas carregam consigo.

Outras interpretações e articulações podem ser produzidas para entender as lógicas de funcionamento das práticas (socio)educativas que orbitam o social, no entanto, o exercício reflexivo deste artigo nos oportuniza identificar a quantidade de sentidos que, discursivamente, encontram-se em disputa por construir o nome “Pedagogia Social” e hegemonizá-lo no cenário socioeducacional brasileiro, evidenciando-se, portanto, a Pedagogia Social como um significante vazio. Vazio não pela ausência de sentidos, mas, justamente, pelo contrário, pelo excesso de sentidos que se encontram em disputa que promove uma impossibilidade de saturação e fechamento da significação.

Conclusão pandemônica

No penúltimo encontro virtual do Coletivo de Leituras e Investigações em Pedagogia Social, deste ano de 2020, um dos pesquisadores do grupo sinalizou que o “CLIPS é um grito”, evidenciando a potência do coletivo na luta pela construção de processos formativos nos quais as demandas do social sejam levadas em consideração e os direitos humanos sejam garantidos por meio de processos (socio)educativos.

Esta construção nos impactou, à época, por percebermos a importância do grupo na construção de um espaço plural de diálogos, reflexões, estudos, investigações, pesquisas e produções, regado com muito acolhimento. Ao percebermos a potência do CLIPS na problematização do campo do saber da Pedagogia Social, houve uma inspiração para contribuir na construção deste campo, ainda que provisoriamente.

Momento quando, por conta da pandemia da Covid-19, novos olhares metodológicos foram lançados na construção da pesquisa e o aplicativo Mentimeter nos pareceu um importante instrumento para materialização dos sentidos articulados sobre o nome Pedagogia Social e, ainda, para interpretação destes sentidos à luz da Teoria do Discurso, de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe.

Este exercício reflexivo não tem por objetivo evidenciar uma única/última significação sobre a Pedagogia Social, mas, justamente, tencionar os diferentes sentidos que se articulam para preencher este nome em disputa. Sentidos que nos ajudam a compreender a função que a Pedagogia Social tem para o campo (socio)educacional brasileiro a ponto de ser hegemonizado por meio de discursos valorativos que reconhecem a importância desta ciência.

Neste contexto, cabe evidenciar a novidade trazida nesta investigação: o referencial teórico-analítico da Teoria do Discurso, que não se preocupa em trazer ‘respostas’, mas, sim, novos olhares para se pensar os fenômenos sociais e, neste caso, (socio)pedagógicos.

Não podemos deixar de sinalizar a precariedade destas construções, visto que outras articulações poderiam ter sido construídas, mas, em contrapartida, cabe pontuar o quanto estas reflexões dos pesquisadores do Coletivo de Leituras e Investigações em Pedagogia Social contribuem para a ‘construção’, ainda que provisória, do campo da Pedagogia Social no Brasil.

Certamente: o CLIPS é um grito!

Referências

- Baptista, I. (2005). *Dar rosto ao futuro: a educação como compromisso ético*. Porto: Profedições.
- Bourdieu, Pierre. (2001). Os três estados do capital cultural. In: Nogueira, M. A.; Catani, A. (Orgs.). *Escritos de educação*. 3ª edição. Petrópolis: Vozes. (p. 73-79).
- Bruno, E. B. G.; Almeida, L. R. de. (2012). As relações interpessoais e a formação inicial do coordenador pedagógico. In: Placco, V. M. N. D. S.; Almeida, L. R. D. *O coordenador pedagógico e os desafios da educação*. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola. (p. 91-101).
- Caliman, Geraldo. (2010). Pedagogia social: seu potencial crítico e transformador. *Revista de Ciências da Educação – UNISAL, Americana/SP, Ano XIII, n. 23, p. 341-368, 2º Semestre*. Disponível em: <https://www.revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/73>. Acesso em: 24 mar. 2021.
- Candau, V. M. (2014). *Concepção de educação intercultural*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio.
- Ferreira, A. (2018). Pedagogia Social e docência ampliada no processo de formação inicial. In: Ferreira, A. (Org.). *Dentro ou fora da sala de aula? O lugar da Pedagogia Social*. Curitiba: CRV. (p. 31-49).
- (2019a). *Convivência e Itinerância: uma abordagem psicossocial para revitalização das relações agostinianas*. Maringá: A. R. Publisher Editora.
 - (2019b). Apresentando motivos para ler – e (re)existir – a partir deste livro. In: Ferreira, A. (Org.). *Pedagogia Social: lugar de (re)existência*. Curitiba: CRV. (p. 9-10).
 - (2020). Apresentação. In: Ferreira, A. (Org.). *Hospitalidade na Educação: por uma pedagogia do cuidado, do amparo e da orientação na Educação Social*. Rio de Janeiro: Autografia, 2020. (p. 7-10).
- Ferreira, A.; Sirino, M. B. (2020). Pedagogia Social em Tempos de Pandemia: Ações Extensionistas do Fora da Sala de Aula. *Ead em foco, Revista científica em Educação a Distância*, v. 10, n. 3, e 1108, p. 1-10. Disponível em:



<https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1108>. Acesso em: 29 abr. 2021.

- Jares, X. R. (2008). *Pedagogia da Convivência*. São Paulo: Pala Athenas, 2008.
- Kohan, W. O. (2018). Prólogo: entre heresia e a alegria, a amizade que sustenta a vida. In: Ferraro, G. *A escola dos sentimentos: da alfabetização das emoções à educação afetiva*. Rio de Janeiro: NEFI.
- Laclau, E. (2011). *Emancipação e diferença*. Rio de Janeiro: EdUERJ.
- Laclau, E; Mouffe, C. (2015a). *Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical*. São Paulo: Intermeios; Brasília: CNPq.
- (2015b). Pós-marxismo sem pedido de desculpas. In: Lopes, A. C.; Mendonça, D. de. (Orgs.). *A teoria do discurso de Ernesto Laclau: ensaios críticos e entrevistas*. São Paulo: Annablume. (p. 35- 72).
- Levinas, E. (2014). *Entre nós – Ensaio sobre a alteridade*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- Melo Neto, J. C. de. (2007). *A educação pela pedra*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Paiva, J. S. de. (2015). *Caminhos do Educador Social no Brasil*. São Paulo: Paco Editorial.
- Sirino, M. B. (2020). Tríade para as práticas (socio)educativas em tempos de pandemia: uma reflexão na docência do ensino superior. *Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação* (online). Rio de Janeiro, v. 5, n. especial, p. 17-19. Disponível em: <https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/115>. Acesso em: 29 abr. 2021.
- Souza Neto, J. C. de; Silva, R. da; Graciani, M. S. S.; Caro, S. M. P. (2019). Prefácio VI CIPS 2018. In: Souza Neto, J. C. de; Silva, R. da; Graciani, M. S. S.; Caro, S. M. P. (Orgs.). *Pedagogia Social: uma abordagem pedagógica para os problemas e conflitos sociais*. São Paulo: Expressão e Arte. (p. 7-9).
- Trilla, J. (2008). A educação não-formal. In: Arantes, V. A. (Org.). *Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus.

Para contactar

Marcio Bernardino Sirino, Doutorando em Educação (ProPEd/UERJ); Mestre em Educação (UNIRIO); Professor da Universidade Castelo Branco (UCB); Líder do Coletivo de Leituras e Investigações em Pedagogia Social (CLIPS/UCB); Pesquisador do Grupo de Pesquisa Currículo: conhecimento & cultura (UERJ); Pesquisador-Gestor do Grupo de Estudos, Pesquisas e Extensão Fora da Sala de Aula (UERJ/FFP); Membro do Núcleo de Estudos – Tempos, Espaços e Educação Integral (NEEPHI/UNIRIO); Lattes: lattes.cnpq.br/7948350545918651.

Email: pedagogomarcio@gmail.com

