

EDUCAÇÃO DIALÓGICO-PROBLEMATIZADORA: UMA APROXIMAÇÃO COM AS JUVENTUDES PARA SUA HUMANIZAÇÃO

Liliane Silveira Bonorino*
Denise Valduga Batalha**
Tiane Reusch de Quadros***

Resumo: Neste artigo, apresenta-se a educação dialógico-problematizadora como uma forma de aproximação com as juventudes, a fim de não só humanizá-las, como também compreendê-las e de (re)significar as suas diferentes culturas. Para reflexão inicial, aborda-se a questão do distanciamento das instituições educacionais das juventudes. Para reverter esta relação, tem-se em pauta a abertura para a compreensão das juventudes e das culturas juvenis. Como concepção de prática pedagógica, concebe-se a educação dialógico-problematizadora, que oportuniza espaço e voz para as juventudes dialogar, tratando-os como sujeitos ativos e críticos, dotados de diferentes culturas juvenis. Por fim, apresenta-se o Projeto “Culturas Juvenis, Educadores e Escola”, com vistas a exemplificar como é possível o diálogo com as juventudes. Ao compreender as culturas juvenis dos seus estudantes, tem-se uma abertura para o entendimento de que esses jovens têm muito a contribuir com as suas experiências e que, através da educação dialógico-problematizadora, é possível promover uma maior aproximação com as juventudes para sua humanização.

Palavras-chave: Educação dialógico-problematizadora. Educação humanizadora. Juventudes. Culturas juvenis.

Considerações iniciais

Ao refletir-se acerca da educação para as juventudes, surgem as seguintes questões: quem são esses jovens estudantes? O que eles pensam? Quais são as suas perspectivas? Em que grupos estão inseridos?

Então, para desvendar estas questões, considera-se que, através da educação dialógico-problematizadora, é possível aproximar-se dos estudantes, a fim de compreendê-los e de (re)significar as suas diferentes culturas, ou seja, de melhor compreender as juventudes e quais são as suas reais necessidades. Além disso, tem-se a perspectiva de que esta forma pedagógica promove a criticidade e a humanização, uma vez que se concebe o fazer pedagógico como um ato de dialogar para humanizar.

Nessa perspectiva de educação, volta-se para o aprimoramento do educando como pessoa humana a partir do reconhecimento e da aceitação da diversidade das culturas juvenis,

* Universidade Federal de Santa Maria e Universidade Federal do Pampa. lilibonorino@gmail.com

** Universidade Federal de Santa Maria e Instituto Federal Farroupilha. denisevaldugabatalha@gmail.com

*** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. tianequadros@yahoo.com.br

tratando-os como sujeitos do processo educativo, a fim de desenvolver a sua autonomia intelectual e seu pensamento crítico.

Para contextualizar esta reflexão, primeiramente, será abordada a questão do distanciamento das instituições educacionais das juventudes. Após, enfatiza-se abertura para a compreensão das juventudes e das culturas juvenis. A seguir, apresenta-se a perspectiva da educação dialógico-problematizadora com as juventudes, a qual visa dialogar para humanizar. E, por fim, expõe-se o Projeto “Culturas Juvenis, Educadores e Escola” para exemplificar como é possível o diálogo com as juventudes. Assim, seguem as reflexões acerca da aproximação com as juventudes por meio da educação dialógico-problematizadora, a fim de promover uma educação humanizadora.

1 O distanciamento das instituições educacionais das juventudes

Freitas (2003) afirma que “a escola está distante da juventude, não responde as suas demandas e necessidades, deixando de cumprir uma das suas funções, que é o diálogo entre as gerações”. Sendo assim, percebe-se que há esse distanciamento não só nas escolas, como também na educação superior, uma vez que estes espaços podem não vir a corresponder às reais demandas e necessidades dos seus estudantes.

Ainda, tem-se também a questão da falta de abertura de alguns professores ao estabelecimento de diálogo para com os seus estudantes, mantendo-se, assim, uma relação vertical, de “A” para “B”, e não uma relação horizontal de “A” com “B” (FREIRE, 1967), a qual oportuniza o diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo educativo. Dessa forma, tem-se uma educação mais fechada ao diálogo para com os jovens, o que inviabiliza ampliar o conhecimento acerca de suas diferentes culturas. O que acarreta também em um distanciamento para implementar a educação humanizadora.

“A estrutura escolar e os projetos político-pedagógicos ainda dominantes nas escolas não respondem aos desafios que estão postos para a educação da juventude contemporânea” (FREITAS, 2003, p. 185). Desse modo, percebe-se que as instituições educacionais apresentam estruturas rígidas, as quais não acompanham a perspectiva da juventude contemporânea.

Para reverter este quadro, vê-se a necessidade de se colocar a juventude contemporânea em pauta das políticas públicas. Para tanto, Novaes (2003) afirma que, através do diálogo com os jovens e suas experiências sociais, é possível desenhar políticas públicas para a juventude.

Outro ponto a ser considerado é que, segundo Dayrell e Carrano (2014), a escola tem tendências de não considerar o jovem como interlocutor, de desestimular a participação, de criar imagens e preconceitos a respeito dos jovens, de enxergar a juventude pelo lado negativo e de considerá-la como problema. Entretanto, para reverter essa visão, os autores sugerem um novo olhar, do jovem como sujeito de direitos, conhecendo-o e reconhecendo as suas potencialidades.

“Pensar os jovens no Brasil implica levar em conta a enorme diversidade contextual e sociocultural existente” (DAYRELL, 2005, p. 22). Desta maneira, levando-se em consideração essa diversidade contextual e sociocultural, na próxima seção, será abordada a questão da abertura para a compreensão das juventudes e das culturas juvenis.

2 As juventudes e as culturas juvenis: uma abertura para a sua compreensão

De acordo com Dayrell e Carrano (2014), há diferentes modos de vivenciar a juventude, que são constituídos pelas distintas condições sociais, pela diversidade cultural, pela diversidade de gênero e pelas diferenças territoriais. Com isso, percebe-se a heterogeneidade das juventudes.

Na realidade, não há tanto uma juventude, e sim, jovens enquanto sujeitos que a experimentam e a sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se inserem e, assim, elaboram determinados modos de ser jovem. É nesse sentido que enfatizamos a noção de JUVENTUDES, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existente. (DAYRELL e CARRANO, 2014, p. 112).

Do exposto, enfatiza-se a noção de juventudes, uma vez que os jovens são constituídos por modos de ser diferentes e que, em sua diversidade, podem-se descobrir os estudantes reais em seus determinados contextos socioculturais.

Deste modo,

Um primeiro aspecto é a necessidade de considerar a noção de juventude não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos em seu contexto social. (DAYRELL, 2005, p. 33).

Posto isto, vê-se a necessidade de compreender os jovens em seus contextos sociais, valorizando-se as suas experiências.

E como é definida a juventude? Para Dayrell e Carrano (2014, p. 110), “Uma primeira preocupação é não reduzirmos a nossa compreensão da juventude a uma definição etária ou a

uma idade cronológica”. Ainda, os autores afirmam que “A juventude é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação” (DAYRELL e CARRANO, 2014, p. 111). Então, para trabalhar com as juventudes, não cabe limitar a sua compreensão, mas ampliá-la por meio da abertura e da pré-disposição para compreender que elas são formadas por diferentes condições e representações sociais, ou seja, por diferentes culturas.

Nesse viés, cabem as seguintes reflexões: como trabalhar com as culturas juvenis sem a conhecê-las? Afinal, como são representadas essas juventudes?

As juventudes são representadas por diferentes grupos culturais, dotados de identidades próprias e expressões culturais. Ou seja, “As culturas juvenis representam modos de vida específicos e práticas cotidianas que expressam um conjunto de significados compartilhados, um conjunto de símbolos específicos que sinalizam o pertencimento a um determinado grupo” (FREITAS, 2003, p. 187). Deste modo, percebe-se que há diferentes culturas juvenis, que compartilham significados em diferentes tempos e espaços.

Para Dayrell (2005, p. 35-36), a cultura juvenil

expressa um conjunto de significados compartilhados, um conjunto de símbolos específicos que expressam a pertença a um determinado grupo, uma linguagem com seus específicos usos, particulares rituais e eventos, por meio dos quais a vida adquire um sentido. O processo de construção das culturas juvenis tem de ser entendido no contexto da origem social e das condições concretas de vida na qual os jovens estão sendo socializados.

Do exposto, percebe-se que a cultura juvenil expressa significados compartilhados, os quais remetem à questão do pertencimento a um grupo social. Assim, ao trabalhar com os jovens estudantes, cabe aos profissionais compreenderem o contexto no qual foram construídas as culturas juvenis, reconhecendo, assim, as diferentes culturas dos seus estudantes.

Segundo Pais (1993, p. 54), cultura juvenil pode ser compreendida como “o sistema de valores atribuídos à juventude (tomada como conjunto referido a uma fase de vida), isto é, valores a que aderirão os jovens de diferentes meios e condições sociais”. Ou seja, culturas juvenis expressam os valores dos jovens diante dos seus contextos sociais.

Ainda, com base nas considerações de Dayrell e Carrano (2014), pode-se dizer que as culturas juvenis são manifestadas pelas linguagens culturais, que demarcam identidades individuais e coletivas.

No que concerne às identidades dos jovens, para Leite (2003, p. 155), “é central o reconhecimento de que os jovens são atores sociais, portadores de novas identidades

coletivas”. Assim, ao reconhecer as diferentes culturas juvenis, é possível compreender os jovens como sujeitos sociais dotados de identidades coletivas. Conforme afirmam Dayrell e Carrano (2014, p. 103), “se queremos compreender, é necessário conhecer. E, da mesma forma, reconhecer experiências, saberes e identidades culturais é condição para o relacionamento e o diálogo”.

Portanto, após ter uma abertura para reconhecer que os estudantes têm diferentes culturas, vislumbra-se que, através da educação dialógico-problematizadora com as juventudes, é possível estabelecer uma relação de interação, que permitirá que os envolvidos tenham a oportunidade de compartilhar experiências e saberes. Na próxima seção, será abordada essa perspectiva de educação como uma estratégia de aproximação das instituições educacionais com as juventudes e de promoção da humanização através do diálogo.

3 Educação dialógico-problematizadora com as juventudes: dialogar para humanizar

Para repensar a relação das instituições educacionais com a juventude, a fim de aproximá-las, propõe-se a adoção da educação dialógico-problematizadora.

Segundo Freitas (2003, 184), “pensar a relação da escola com a juventude é pensar a possibilidade de estabelecer um diálogo entre gerações”, as quais, por sua vez, podem alterar as suas percepções acerca uns dos outros. Para tanto, a referida autora sugere que sejam oportunizados tempos e espaços nos quais os estudantes e professores descubrem-se sujeitos envolvidos nessa relação. Assim, ao estabelecer o diálogo com as juventudes, tem-se uma relação interativa, que possibilita o conhecimento mútuo dos envolvidos.

No que diz respeito à essência interativa da educação dialógico-problematizadora, para promovê-la, o professor pode criar situações existenciais que proporcionem reflexão ativa e instigue os estudantes a participar do diálogo de forma não só ativa, como também crítica, problematizando o assunto em questão, superando, assim, suas atitudes ingênuas e passivas através de atitudes críticas e transformadoras de sua realidade concreta.

Desta maneira, ao promover um espaço de diálogo-problematizador com as juventudes, ocorre uma prática denominada por Freire (1967) como Pedagogia da Comunicação, que acontece através da abertura de um espaço que oportuniza o diálogo sobre problemas, a educação dialógico-problematizadora. Nesta abordagem pedagógica, tem-se a mudança do papel do estudante de objeto para sujeito ativo do processo ensino-aprendizagem, pois, ele não é mais considerado um ser passivo, receptor de informações, mas sim um sujeito capaz de codificá-las e decodificá-las e transpô-las para a sua realidade.

Freire (1967) atribui ao educador a tarefa de dialogar com o educando acerca de situações concretas, considerando-o como um colaborador no processo ensino-aprendizagem.

O fazer pedagógico “será tanto mais humanista quanto mais verdadeiro for seu trabalho, quanto mais reais forem sua ação e sua reflexão com a ação e a reflexão dos homens com quem tem que estar em comunhão, colaboração, convivência” (FREIRE, 1979, p. 30). Dessa maneira, ao trabalhar com os jovens estudantes na perspectiva da educação dialógico-problematizadora-humanizadora, tem-se a possibilidade de despertar o espírito da comunhão, ou seja, do trabalho coletivo, de saber conviver em grupo, de aprimorar as suas relações humanas.

Com base nas considerações de Freire (1979), a humanização é um processo decorrente da reflexão e da ação da práxis humana. Estas considerações podem ser articuladas com a educação dialógico-problematizadora, ocasionando, assim, uma pedagogia, crítico-humanizadora. Nesse processo de humanização, o estudante é tratado como um aprendiz capaz de refletir, pensar e agir autonomamente, sendo um sujeito ativo do processo ensino-aprendizagem.

Através do diálogo, segundo, Freire (1979, p. 39), é possível estabelecer uma relação de “empatia”, a qual, por sua vez, pode ser nutrida de amor, de humanidade, de esperança, de fé, de confiança. Por sua vez, o conceito de confiança está relacionado ao de autoconfiança, visto que o sujeito confia em si mesmo e no outro, sente-se seguro para assumir o seu “otimismo crítico”, pois, a confiança gera uma relação de simpatia, e, conseqüentemente, a comunicação. Ao criar estes laços de interação, para Freire (1967), tem-se a proposta de desenvolver a Pedagogia da Comunicação, a qual, através do diálogo problematizador, instiga e incentiva o estudante a construir sua consciência crítica acerca da sua realidade e do mundo em que vive, deixando de ser um sujeito passivo para tornar-se ativo e crítico.

Sendo assim, vê-se a educação dialógico-problematizadora como um caminho para criar um espaço para que os estudantes sintam-se mais à vontade para aflorar a sua criticidade e envolver-se no processo de humanização. Enfim, ao possibilitar que as juventudes tenham espaço e voz para dialogar, tem-se uma educação dialógico-problematizadora, que trata os estudantes como sujeitos ativos e críticos, dotados de diferentes culturas juvenis. A seguir, tem-se a apresentação de um projeto que, através do diálogo, buscou aproximar o mundo escolar com o dos jovens.

4 Projeto “Culturas Juvenis, Educadores e Escola”: exemplo de diálogo possível com as juventudes

Freitas (2003) relata a ação do projeto “Culturas Juvenis, Educadores e Escola”, realizado através da entidade não governamental “Ação Educativa”, com vistas a superar a distância entre dois mundos: o escolar e o dos jovens. Este projeto estava fundado no diálogo entre educadores e os grupos juvenis, a fim de refletirem sobre suas relações e visões mútuas.

Freitas (2003, p. 180-181) aponta que “uma pesquisa realizada pelo Centro de Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) constatou que os educadores tendem a enxergar os jovens como sujeitos desqualificados: ‘a eles falta’; ‘eles não têm’; ‘não são’”. Assim, vê-se a construção de estereótipos rotulados aos jovens. Mas, após o diálogo, segundo Freitas (2003, p. 181), foram acordadas as seguintes diretrizes:

- Contemplar os interesses dos jovens e da comunidade, respeitando suas características;
- Valorizar ao máximo a criatividade e a vivência do jovem;
- Abrir espaços para que os jovens expressem conhecimentos e vivências adquiridas fora da escola;
- Abrir espaços para a produção e a manifestação de diferentes formas de expressão cultural;
- Incentivar e propiciar a participação ativa de todos os envolvidos (...);
- Integrar as ações ao projeto global da escola (...).

Diante das diretrizes acordadas após o diálogo, observam-se os seguintes aspectos: 1) foi possível contemplar os interesses dos envolvidos; 2) houve a valorização da criatividade e da experiência dos jovens; 3) abriram-se espaços para o compartilhamento de conhecimentos e vivências; 4) abriram-se espaços para as manifestações culturais; 5) houve o incentivo à participação dos envolvidos. Com isso, diante desse exemplo de projeto, percebeu-se que, por meio de ações educativas abertas ao diálogo com as juventudes, podem-se promover espaços mais participativos e próximos às realidades dos estudantes.

No que concerne à participação das juventudes, de acordo com Dayrell e Carrano (2015), existem dois princípios elementares: a formação teórica para a vida cidadã, e a criação de espaços e tempos para participação democrática. Dessa maneira, percebe-se que as instituições educacionais, para criar espaços democráticos, precisam gerar experiência educativa e participativa, bem como propiciar engajamento participativo e potencializar os processos de aprendizagem. Ainda os referidos autores discorrem sobre o desafio da construção das identidades, o qual tende a ser caracterizado por experimentações promovidas

pelas interações sociais, que, por sua vez, possibilitam o desenvolvimento de suas potencialidades.

Nessa perspectiva, tem-se o autorreconhecimento do seu pertencimento grupal, ou seja, do seu grupo social, conhecido como “turma de amigos”. Daí decorre a importância do pertencimento grupal, que “é a condição para reconhecermos o sentido do que fazemos e para nos afirmarmos como sujeitos de nossas ações” (DAYRELL e CARRANO, 2014, p. 123). Desse modo, as juventudes se autoafirmam quando reconhecem o seu pertencimento grupal.

Além disso, segundo Corti (2014, p. 323), “Para compreender a escola real não basta pesquisar seus documentos oficiais e a legislação educacional, mas é preciso focalizar os indivíduos em ação, buscando apreender o que fazem, por que fazem e como fazem”. Dessa maneira, cabe aos profissionais da educação tentar compreender os jovens enquanto sujeitos e agentes sociais. Para tanto, isto é possível por meio da educação dialógico-problematizadora-humanizadora, que oportuniza espaços para a interação e a participação a partir de problemas reais dos envolvidos, relacionando-se teoria às práticas sociais.

Considerações finais

Ao compreender as culturas juvenis dos seus estudantes, tem-se uma abertura para o entendimento de que esses jovens têm muito a contribuir com as suas experiências, de que o processo de ensino-aprendizagem pode ter mais sentido quando os conteúdos abordados em sala de aula podem ser relacionados às suas práticas. Para tanto, acredita-se na educação dialógico-problematizadora-humanizadora como um caminho viável-possível para a compreensão dos sujeitos sociais envolvidos.

Nessa perspectiva, tem-se uma aproximação com os estudantes, a qual reconhece e (re)significa as suas diferentes culturas, percebendo, assim, os jovens como partes do processo educativo.

Desse modo, ao promover um ambiente educacional aberto ao diálogo, cria-se um espaço democrático, que contribuirá para a formação humana e social dos jovens cidadãos. Enfim, ao tratar os jovens estudantes sob o viés da educação dialógico-problematizadora-humanizadora, almeja-se promover mudança no processo de ensino-aprendizagem, de se distanciar da pedagogia da opressão e domesticadora, rumo à pedagogia dialógico-problematizadora-crítico-humanizadora.

Referências

CORTI, Ana Paula. Ser aluno: um olhar sobre a construção social desse ofício. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 309-332.

DAYRELL, Juarez. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. 303 p.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 101-134.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. Disponível em: <<http://goo.gl/iRBqsY>>. Acesso em: 21 nov. 2016.

_____. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_educacao_e_mudanca.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2017.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: <<http://goo.gl/kDiZ22>>. Acesso em: 6 jan. 2017.

FREITAS, Maria Virgínia de. Ação Educativa: um diálogo com a juventude. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda Carvalho (Org.). **Políticas Públicas: Juventude em Pauta**. São Paulo: Editora Cortez, 2003. cap. 9, p. 173-189.

LEITE, Elenice Moreira. Juventude e trabalho: criando chances, construindo cidadania. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda Carvalho (Org.). **Políticas Públicas: Juventude em Pauta**. São Paulo: Editora Cortez, 2003. cap. 8, p. 153-172.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis**. 2. ed. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, (1993) 2003.