

PEDAGOGIA SOCIAL: EPISTEMOLOGIA HUMANISTA-EXISTENCIAL CRÍTICA

SOCIAL PEDAGOGY: HUMANISTIC-EXISTENTIAL CRITICAL EPISTEMOLOGY

HIRAN PINEL*

JAQUELINE BRAGIO**

MARCIO COLODETE SOBROZA***

PAULO ROQUE COLODETE***

ISSUE DOI: 10.5008/1809.7367.056

RESUMO

Pesquisa bibliográfica discursiva, cujo objetivo é descrever, pela via reflexiva, uma Epistemologia Humanista-Existencial Crítica advinda da Psicologia e da Pedagogia, partindo de Rogers e chegando a Merleau-Ponty e a Paulo Freire. Foca uma Pedagogia Social que possa fundamentar as intervenções do educador social.

Palavras-chave: Pedagogia Social. Epistemologia. Psicologia e Pedagogia Humanista-Existencial Crítica. Rogers. Paulo Freire. Merleau-Ponty.

ABSTRACT

It is a bibliographical discursive research which aims at reflectively describing the humanistic-existential epistemology critics from the fields of Psychology and Pedagogy, Epistemology Criticism from existential-humanistic psychology and pedagogy of departing Rogers and arriving at Merleau-Ponty and Paulo Freire. We focus on a Social Pedagogy that can support the interventions of the social educator.

Keywords: Social Pedagogy. Epistemology. Humanistic-Existential Psychology Review. Rogers. Paulo Freire. Merleau-Ponty.

INTRODUÇÃO

Este artigo emergiu de uma pesquisa bibliográfica discursiva, cujo objetivo era descrever, pela via reflexiva, uma possível Epistemologia Humanista-Existencial da Pedagogia Social, considerada como muitas vezes interligada à esfera da Educação Especial e inclusiva, como a inclusão de pessoas deficientes,

* Professor doutor Associado III da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), Centro de Educação (CE), Departamento de Teorias do Ensino e Práticas Educacionais (DTEPE) e Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da linha de pesquisa (sendo seu líder) Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas. Autor principal.

** Mestranda em Educação pela Ufes/CE/PPGE, estudando Pedagogia Hospitalar, sob orientação do professor doutor Hiran Pinel.

*** Mestre e doutorando em Educação pela Ufes/CE/PPGE, ambos os cursos sob orientação do professor doutor Hiran Pinel.

por exemplo, no mercado de trabalho e nos espaços de entretenimento e lazer, bem a frequência regular à escola, encontrando justamente aí correlações de apoio e força. Os filósofos que nos subsidiaram desde o início para que efetuássemos as práticas pedagógicas, educacionais, pedagógico-sociais e psicopedagógicas foram Nietzsche, Heidegger, Sartre (o existencial e o marxista-existencial) e Merleau-Ponty – principalmente, mas não apenas. Já entre os psicólogos e pedagogos (educadores) estudiosos dessa tema, destacaram-se Paulo Freire, Rogers, Binswanger, Boss, Janusz Korczak, Erthal, Forghieri, Carkhuff, Franz Rudio, Frankl.

Convém esclarecermos que os termos Pedagogia Social e Educação Social não são sinônimos. Pedagogia Social é uma disciplina científica. É uma teoria que irá fornecer as ferramentas para a Educação Social, que é uma práxis – a do educador social. Entretanto, uma está intrinsecamente ligada à outra (assim como está ligada à Pedagogia Geral e a outros saberes-fazer), mesmo que se diferenciem na produção discursiva (Pedagogia Social) para criar tentativas de sustentação de uma práxis (Educação Social). Trata-se de mais uma invenção de diferenciar termos em frente ao uso deles com igual intensidade e densidade (e tensidade) em nossa realidade. Trata-se, a nosso sentir, de demarcar espaços profissionais e discursivos (teóricos).

Nesse contexto é que procuramos responder à seguinte questão pelo método bibliográfico fenomenológico de pesquisa (FORGHIERI, 2009): que Epistemologia ganha sentido no contexto de autores como Rogers (a partir dele e de outros seguidores seus contemporâneos), Paulo Freire e outros?

UMA DEFINIÇÃO E FORMAÇÃO

Atualmente, a Pedagogia Social parece orientar-se sempre mais para a realização prática da educabilidade humana voltada para pessoas que se encontram em condições sociais desfavoráveis. O trabalho do educador social emerge, pois, como uma necessidade da sociedade industrializada, enquanto nela se desenvolvem situações de risco e mal-estar social (no que se descreve civilização) que se manifestam nas formas de pobreza, marginalidade, consumo de drogas, abandono, indiferença social, exposição às “balas perdidas”, rejeição escolar e familiar, humilhação comunitária advinda de preconceitos, estigmas e discriminação.

Machado (2009) afirma que há *dois objetos da Pedagogia Social*. O primeiro é a *socialização do sujeito* (desenvolvida pela família, escola, agências não escolares etc.), caracterizando-a como uma Ciência Pedagógica da Educação. O segundo, remetido ao *trabalho social com enfoque pedagógico*, é planejado, executado e avaliado por uma equipe multidisciplinar (da qual faz parte o educador social como profissional da Pedagogia Social) e objetiva atender às necessidades sociais do ser humano.

Dentre outros, de modo geral, as ações (e pesquisas), na esfera da Pedagogia Social, estão interessadas em dois pontos quase sempre indissociáveis: a) a colocação do *sujeito da educação* nas redes sociais, sua inclusão; b) a promoção humana por meio de *ações socioculturais*, visando a aprendizagens-desenvolvimento. O objetivo da educação é capacitar o indivíduo para viver em sociedade (PETRUS, 1977, 1994).

E quanto à formação dos educadores sociais?

Nesse contexto, a formação tem uma função social de aperfeiçoamento dos recursos humanos de uma instituição e transmite saberes e fazeres. Trata-se de um *saber-ser* compromissado com os educandos, uma opção política por eles – pelos projetos de vida, escolhas, decisões, responsabilidades. A Pedagogia Social luta no sentido de conceber um profissional mais qualificado, com uma formação técnica

(teórica) e clínica (o sofrimento do trabalhador) – um duplo sentido de aprender (e de ensinar) que se faz muitas vezes indissociável.

Para Pinel (2011), ser educador social é uma experiência de alegrias, mas também de tristezas. Nesse ofício, vemos a miséria em todos os sentidos e também passamos e vivemos ameaças às nossas próprias vidas, especialmente no Brasil, no trabalho com meninos e meninas de rua e detentos – violências de todos os lados e ideologias. Finalmente, existe uma formação na qual a proposta é trabalhar a instituição como um todo.

A formação do educador social no Brasil acontece mais frequentemente em cursos de pós-graduação *lato sensu* e em alguns poucos cursos de graduação. Na Itália, pondera Caliman (2006), há uma divisão de saberes que constitui o curso de graduação inserido em um Centro de Educação da Universidade. Para formar os educadores sociais, em Curso de Pedagogia Social, a Faculdade de Educação da Università Pontificia Salesiana di Roma (UPS) distribui assim a sua grade disciplinar: segundo o próprio Caliman (2006, p. 4): “[...] 31,2% de pedagógicas, 14,6% de Psicológicas, 14,6% de Humanísticas, 12,5% são disciplinas sociológicas, 12,5% são técnicas e de animação cultural, 4,2% jurídicas”.

EPISTEMOLOGIA HUMANISTA-EXISTENCIAL CRÍTICA

Aqui e agora, de modo alternativo e como ato de resistência, pretendemos trazer alguns sentidos advindos da produção da Psicologia e Pedagogia criada por Carl Ransom Rogers (1902-1987), denominada de Abordagem Centrada na Pessoa ou ACP. Essa abordagem tem recebido várias críticas, como em Moreira (2007), que a aproxima (e dialoga) de Merleau-Ponty, por exemplo, especialmente considerando o homem entrelaçado com o mundo, sendo ele encarnado, mundano.

Pinel (2006, p. 11), considerando essa “carne humana”, diz:

[...] fui trabalhar como educador social, ligado à instituição estatal Instituto Espírito-Santense Bem-Estar Menor (hoje extinta) – IESBEM - tendo por marco teórico ideias e ações propostas por Rogers e Carkhuff. Eles me marcavam em 1983, e eram também muito presentes nas minhas formações em Psicologia e em Orientação Educacional. Nesse mesmo tempo (e espaço) eu já estava atraído pela demanda de mostrar-me projeto de vida profissional interligando-me aos diversos temas de Paulo Freire como alegria, esperança e especialmente conscientização crítica – mas reconhecia que em ambos as raízes eram opostas, mas minha ousadia insistia, procurando sempre mais fundamentos. Nesse sentido o homem poderia ser bom, mas por outro lado, era encarnado, jogado ao mundo sem sua anuência e carecendo de cuidar de si, do outro e das coisas desse mesmo mundo. Ele estava no mundo e o mundo tinha sua parcela naquele existir sofrido e reprimido.

Rogers se desvela humanista-existencial produzindo seu discurso pelo método fenomenológico de investigação. Por exemplo, depois de se envolver existencialmente com os fenômenos que ele estudava (pela via da prática clínica psicológica e como professor universitário junto aos latinos e negros, dentre outros), produzia um distanciamento reflexivo (indissociado do envolvimento) donde descrevia e narra o vivido.

Tal perspectiva, ao contrário de algumas afirmativas, considera também o impacto do ambiente imediato e amplo (ideológico, econômico, político, midiático, dentre outros) no processo de subjetivação. Mesmo que veja o mundo como “[...] uma oferta mundana negativa ao humano” (PINEL, 2006, p. 22), há aspectos positivos que ele descreve, ainda que se referindo ao imediato.

Ao longo de sua produção, Rogers nomeou seu discurso como ACP. Não em vão, ele não se recusava em participar de passeatas contra o uso da energia nuclear em bombas atômicas, por exemplo.

A ACP, a nosso sentir, descreve seis pressupostos que foram revisitados por Pinel (2008) que assim os reescreveu a partir de sua prática como psicólogo, psicopedagogo, pedagogo social e educador especial e inclusivo:

1. Uma concepção do homem embasada na corrente humanista-existencial da Psicologia, produzida pelo método fenomenológico, donde ele (ser-sendo humano) é descrito como positivo, socializado. Além dessa ideia, aceitamos os estudos de Moreira (2007) que destaca o ser-no-mundo como encarnado, encharcado do real, concreto, marcado e marcando o mundo inserido na alegria, mas na tristeza também. Então esse homem não é apenas bom, mas também encarnado – indissociado do mundo. Sendo digno de confiança, esse homem tem uma Tendência Atualizante (TA):

Todo o organismo é movido por uma tendência inerente a desenvolver todas as suas potencialidades e a desenvolvê-las de maneira a favorecer sua conservação e enriquecimento [...]. A tendência atualizante não visa somente [...] a manutenção das condições elementares de subsistência como as necessidades de ar, alimentação, etc. Ela preside, igualmente, atividades mais complexas e mais evoluídas tais como a diferenciação crescente dos órgãos e funções; a revalorização do ser por meio de aprendizagens de ordem intelectual, social, prática [...] (ROGERS; KINGET, 1977, *apud* GOBBI et al., 1998, p. 144).

Esse mesmo homem (muito alemão descrito por Rogers), por ser carne, nem sempre é bom, nem sempre cresce – ele é concreto, é mundo. Um homem bom, mas que, no mundo, tornar-se incerto, inconcluso, efêmero. Cresce (por suas próprias forças), mas mundano que é, é marcado pelo político, econômico, ideológico etc.

2. Uma abordagem (fenomenológica e com traços existenciais, por focar o sujeito concreto vivido no cotidiano) que dá destaque à “experiência subjetiva”, donde o outro (outridade/ alteridade) é vital e ressignificado nas relações interpessoais (intersubjetivas) compreendido empaticamente, ou seja, no seu próprio quadro de referências.
3. Um modo de ser (sendo no mundo) que facilita a penetração em relações que o constituem de modo inventivo, envolvendo existencialmente o que está no encontro entre pessoas, pessoa-pessoa-pessoas – ser no mundo.
4. Uma noção de problema (de ser no mundo) advinda do choque nas relações encarnadas – “a vida não é essa flor que se cheira”, ela se alegra, mas se entristece; a pele está íntegra mas pode sangrar; o sujeito sofre impacto das políticas, dos governos, das instituições, da economia, das mídias etc.
5. Uma intervenção humanista-existencial que foque o resgate do sentido existencial de ser-sendo (sempre junto/indissociado ao outro no mundo), por meio das atitudes de empatia, aceitação incondicional e congruência – atitudes que podem ser associadas as três outras descritas por Robert Carkhuff (PINEL, 2006): confrontação, imediaticidade e concreticidade, sem negar o enfrentamento, a valorização da resistência e o aparecer da resiliência.
6. O educador social atua contra o ensino rígido, arcaico, afastando-se da mera repetição e da visão do outro como repositório de informações, destacando o vivido em “aprendizagem de sentido e significativa” (encarnada), pois toca o mais profundo ser (sendo) da pessoa (no mundo), fazendo mudanças subjetivas, comportamentais, afetivas, cognitivas, sociais – falamos “aprendizagem-carne”,

as dificuldades do aprender no mundo. Aqui os princípios e as atitudes rogerianos facilitam “[...] não só o desenvolvimento intelectual do aluno, como também o seu crescimento enquanto pessoa total, promovendo a aprendizagem significativa e a interiorização do processo de aprender” (CAPELO, 2000, p. 9).

O criador da ACP também marcou profundamente a formação de assistentes sociais do seu país e em alguns outros do Ocidente – sua presença era comum na formação desses profissionais brasileiros:

[...] em Vitória/ES, uma das primeiras profissionais (e em maior quantidade em serviço público) a penetrarem na Educação Social foram as assistentes sociais, que desenvolviam intervenções diversas junto aos meninos e meninas em situação de rua e em instituições de abrigo e cuidado. Foram elas que requisitaram meu trabalho do internato para as ruas da capital, donde teimávamos desenvolver prevenção ao uso de drogas a partir de profunda escuta empática sem negar as ordens do prazer neoliberal que acabava por direcioná-los para o envolvimento com as drogas, lugar de alegria reservado aos marginalizados (PINEL, 2011, p. 19).

Seu trabalho também marcou as enfermeiras, bem como alguns advogados e muito pedagogos e psicólogos.

Rogers (1978) dizia que produziu seu discurso sem influências teóricas específicas, mas podemos capturar, dessa invenção discursiva dele, marcas de Lao Tsé (filósofo chinês) que, de modo geral, apregoava a não diretividade: “Se nada for feito, tudo estará bem”, escreveu Tsé *in* O livro do caminho e da sua virtude) – essa marca foi depois reconhecida por ele; de Martin Buber (1878-1965 – com foco nas relações Eu+Tu+Nós); do Zen-Budismo (no momento em que esse apregoa a centralidade da “experiência direta da/na realidade”); de Sigmund Freud (1856-1939 – que reconhecia os mecanismos de defesa e a transferência, mas não o inconsciente, descrevendo essa instância primitiva como sociável, dialógica e relacional). Outra marca sua advém do fundador do Existencialismo Søren Kierkegaard (1813-1855).

Consideramos riquíssima a relação que Moreira (2007) faz entre ele e Merleau-Ponty, donde inferimos que o educador social não atua no sentido de buscar razões interiores ou individuais, mas (pró)cura um sujeito como ser-no-mundo.

Paulo Freire (1921-1997) é outro nome associado às práticas de Rogers. Ele próprio reconheceu isso (ROGERS, 1978). Eles apresentam raízes filosóficas semelhantes, fenomenológicas, mas as modificam nas suas produções científicas. Há dois nomes da ACP que também fazem essa delicada e complexa associação: Maureen O’Hara (2001), uma pesquisadora que faz essa delicada e complexa associação e o brasileiro Fonseca (2006, p. 8), que diz que há “[...] um abismo entre as obras de Freire e de Rogers”, mas não contesta que há semelhantes preocupações dos dois pensadores da Educação (inclusive a Social) com os marginalizados, mesmo que esses sejam abordados pedagógica e psicopedagogicamente de modos diferenciados devido à cultura (sociedade e história) em que estão envolvidos, bem como aos sujeitos das intervenções. Enfim, ambos atuaram em contextos diferentes, Freire no Terceiro Mundo e Rogers no Primeiro Mundo, como são considerados os Estados Unidos. Hoje alguns estudiosos buscam as possíveis relações, mesmo distantes entre Rogers e Paulo Freire, indo além das semelhanças reconhecidas; assim como se inventam entre Rogers e Vigotski, bem como sua relação com Heidegger, Nietzsche, Merleau-Ponty e Sartre (PINEL, 2011).

Assim, há na contemporaneidade um denso, tenso e intenso resgate da ACP que, mesmo trazendo a lume criticidade à sua produção (acusada até injustamente de muito romântica e não crítica), pontua a vitalidade no seu discurso acerca do resgate da pessoa plena (holística) em contraposição (prática psicopedagógica de resistência) ao tempo-espaço neoliberal de massificação e negação do sujeito, da valorização do ser humano, se estiver inserido no consumismo e em competição vorazes: processos

de subjetivação que reproduzem a alienação. Já não se quer ser (sendo) si-mesmo, mas há um desejo atroz de ser o outro em um sentido de esquizofrenização.

PÓS-ESCRITO

A Pedagogia Social de marcas profundas (ou mais suaves) humanistas-existenciais, que demanda adotar sempre as ideias (e/ou algumas delas) de Rogers, precisará desenvolver atitudes centradas na pessoa, acreditando com fortaleza na capacidade de o sujeito crescer e aprender significativamente e, com isso, de fazer-se consciente da realidade vivida, considerando o papel do afeto na comoção de ações de intervenções que objetivam modificar a realidade imediata e a mais ampla, tonando-se cotidianamente cidadão que exige o modo democrático como o melhor de se viver e lutar. Nesse sentido mais belicoso, defendemos que, na formação do educador social, se faz necessária a associação entre Rogers e Freire, destacando, entretanto, as diferenças (e leves semelhanças) filosóficas e reiluminando as possibilidades de interferência e intervenção:

Uma abordagem desse tipo, centrada na pessoa, é uma filosofia que se acha em consonância com os valores, os objetivos e os ideais que historicamente constituíram o espírito da nossa democracia [...]. Ser plenamente humano, confiar nas pessoas, conceder liberdade com responsabilidade não são coisas fáceis de atingir. O caminho que apresentamos constitui um desafio. Envolve mudanças em nosso modo de pensar, em nossa maneira de ser, em nossos relacionamentos com os estudantes. Envolve uma dedicação difícil a um ideal democrático (ROGERS, 1986, p. 326-327).

REFERÊNCIAS

CALIMAN, G. Fundamentos teóricos e metodológicos da pedagogia social na Europa (Itália). In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Scielo, 2006. p. 1-19.

CAPELO, F. M. Aprendizagem centrada na pessoa: contribuição para a compreensão do modelo educativo proposto por Carl Rogers. **A Pessoa Como Centro - Revista de Estudos Rogerianos**, Lisboa, n. 5, p. 1-12, primavera-verão de 2000.

FORGHIERI, Y. C. **Psicologia fenomenológica: fundamentos, métodos e pesquisas**. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

FONSECA, A. H. L. da **Psicologia humanista e pedagogia do oprimido: um diálogo possível?** Maceió: Pedang, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GOBBI, S. L.; MISSEL, S. T. (Org.). **Abordagem na pessoa: vocabulário e noções básicas da abordagem centrada na pessoa**. São Paulo: Vetor, 1998.

KINGET, M.; ROGERS, C. **Relações humanas e psicoterapia**. Belo Horizonte: Interlivros, 1977.

MACHADO, E. M. Pedagogia social no Brasil: políticas, teorias e práticas em construção. In: CONGRESSO EDUCERE, ENCONTRO BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 11., 3. 2009. **Anais...** Disponível em: <www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/PAL010.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2010.

MOREIRA, V. **De Carl Rogers a Merleau-Ponty**. São Paulo: Annablume, 2007.

O'HARA, M. Paulo Freire e Carl Rogers. In: GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 591-596.

PETRUS, A. (Coord.). **Pedagogia social**. Barcelona: Ariel, 1977.

PETRUS, A. Educación social y perfil del educador/a social. In: SAEZ, J. (Coord.). **El educador social**. Murcia: Universidade de Murcia, 1994.

PINEL, H. **Pedagogia social: subsídios a partir do "cinema, educação & inclusão"**. Vitória: Edição do Autor, 2011.

PINEL, H. **Pedagogia social humanista existencial: relato de experiência com algumas ideias de Carl Rogers**. Vitória: Ufes/PPGE, 2006. Relatório Final de Pesquisa.

ROGERS, CR. **Sobre o poder pessoal**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

ROGERS, Carl. **Liberdade de aprender em nossa década**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

*Recebido em abril de 2012
Aceito em setembro de 2012*

Correspondência para/Reprint request to:
Hiran Pinel-UFES
Centro de Educação- CE/DTEPE/PPGE
Avenida Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras- Vitória – ES
CEP: 29075-910