

**SOBRE A DOENÇA DE NÃO ESCUTAR, DA  
ENFERMIDADE DE NÃO PERCEBER PADECIMENTOS:  
“GUIAS DE SENTIDO (GS)”, “DOIS ATOS DE INCLUSÃO”  
E PEDAGOGIA SOCIAL**

*Hiran Pinel<sup>1</sup>*

**RESUMO**

Resgata os “*Quatro Guias de Sentido (4GS)*” (PINEL, 2004) presentes no ofício educador social do “*saber-fazer*” Pedagogia Social, desvelando a vitalidade de “*dois atos de inclusão*” (que foram inventados da Psicopedagogia, da Sociologia, das Artes e da Literatura) na Pedagogia Social quais sejam, a “escuta” indissociada à “política”, quando o objetivo educacional for o de produzir inclusão, especialmente a social, na esfera da Educação em Saúde de jovens e adultos. Destaca a importância desses GSs e de dois atos na formação e capacitação do profissional daquele que se denomina educador social – aquele que valoriza o racional, o experiencial e a práxis, indissociando-os.

**PALAVRAS-CHAVE:** Existencialismo. Pedagogia social. Educadores sociais. Política: de inclusão.

**INTRODUÇÃO**

*É da doença de não escutar, é da enfermidade de não perceber que eu padeço (WILLIAM SHAKESPEARE).<sup>2</sup>*

A Pedagogia Social, “*saber-fazer*” indissociado da Educação e da Pedagogia, embebe-se de outros conhecimentos.

<sup>1</sup> Professor doutor do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: hiranpinel@ig.com.br

<sup>2</sup> In: Henrique IV, 2ª parte, 1º ano, 1ª cena, linha 139.

O objeto formal da Pedagogia Social é a intervenção na realidade, como ciência normativa, comprometida com o fazer. Apropria-se da análise de indivíduos e da sociedade desenvolvida por outras áreas. Necessita, portanto, de outras ciências que lhe dêem suporte à ação (MACHADO, 2009, p. 1).

O surgimento desse tema pode estar acontecendo agora, de modo mais forte, especialmente devido às realidades sociais que vivenciamos na complexidade e no hibridismo que perpassam, de modo até inventivo e criativo, hoje o mundo, gerando insatisfações contra o Estado, instituições, organizações, pessoas e/ou grupos e movimentos. Insatisfações que alguns autores, como Petrus (1977), denomina, dentro de sua realidade espanhola, de *inadaptação social* e as intervenções que se projetam *pra-aí-nesse-mesmo-lugar-tempo*.

Referindo-se à prática da Pedagogia Social na América Latina e brasileira, Machado (2008, p. 1) afirma:

[...] a Pedagogia Social está presente em intervenções de diferentes naturezas. Destacam-se os modelos de educação popular com a abordagem teórica desenvolvida por Paulo Freire para a educação de adultos, na década de 60. A pedagogia de Freire difundiu-se e influenciou nas campanhas de alfabetização e na educação em geral. Com uma pedagogia 'não autoritária', a pedagogia do oprimido tem como objetivo central a 'conscientização' como condição para transformação social, implicações políticas que transcendem a educação escolar.

Vivemos numa época de intensa competitividade – típica do neoliberalismo econômico. Isso produz um déficit de responsabilidade do Estado sobre a questão social, o que podemos constatar no cotidiano experienciado: tem-se agravado a miséria econômica, a crescente exploração do homem pelo homem (os mais ricos ou poderosos contra os

empobrecidos e desapoderados), a discriminação e humilhação social, entre muitos outros.

Nesse diagnóstico geral, aparece com sentido a Pedagogia Social, como uma nova ou outra estratégia de sentido de intervenção, uma ferramenta que viabiliza uma forma de promoção comunitária, facilitadora do desenvolvimento e aprendizagem humanos, e com isso a participação e a transformação social por meio das ações microcontextuais.

Estamos mais do que nunca a vivenciar: miséria e riqueza convivendo juntas; migrações e imigrantes; lutas armadas; movimentos sociais de sucessos e outros rechaçados; uso desenfreado de drogas; fundamentalismos religiosos e até teóricos; lutas exacerbadas por belezas oficiais (ser magra, por exemplo); violências de todos os tipos, nos mais diversos tempos e lugares; focos nas imagens etc.

Ocorrem situações de injustiças, em que se demanda uma escuta sensível e refinada como intervenção por si só, bem como pré-requisito de produção avaliativa e criação de formas de intervenção, em modos de ser (sendo) si-mesmo (junto ao outro) no mundo dos cuidados que se oferecem ao outro, cuidados educacionais.

## OBJETIVO

O objetivo deste artigo, produzido ao modo fenomenológico existencialista de investigação, é “(pró)curar”<sup>3</sup> resgatar dois atos (da esfera da Psicopedagogia – Psicologia e Pedagogia, indissociadas a mais e mais *saberes-fazer*es como a Sociologia). Esses dois atos de sentidos são a escuta e o fazer política. Dois atos indissociáveis para que o ofício tenha sentido.

<sup>3</sup> No sentido de ser favorável (pró) aos cuidados (cura).

Esses atos de escuta e de política permeiam os quatro Guias de Sentido [ou GS] que apresentam sentidos e que por isso co+movem os educadores sociais (PINEL, 2004) com os quais trabalhamos em supervisão técnica, institucional e ou clínica.

Advém este artigo de um projeto de pesquisa denominado *Psicopedagogia e Pedagogia Social: Aproximações Fenomenológicas Existencialistas*, coordenado por este pesquisador.

## MÉTODOS

Trata-se de um estudo fenomenológico existencial sócio-histórico (FORGHIERI, 1993).

Primeiramente, descrevemos os quatro GS que foram inventados a partir de três histórias de vida de educadores sociais em uma tese de doutorado e publicada em livro (PINEL, 2004).

Depois focaremos a escuta e a política intencional como atos de sentidos do educador social compatíveis com os GS e que neles já apareciam há muito tempo, no espaço de rua e em outros espaços públicos e privados.

Para efeitos didáticos, descrevemos diferenciadamente o ato sentido de escutar do de fazer política, mas o modo como vivenciamos esses dois elementos indica a sua indissociação.

## RESULTADOS

### *Guias de sentido: GS que provocam a ação do educador social*

Estudando educadores sociais, Pinel (2004) criou/inventou quatro Guias de Sentido que dão um rumo/norte/direção ao ser

(sendo) no mundo da Pedagogia Social – mundo em Heidegger (2008) e na explicitação de Almeida (1988) e Almeida (s.d.). Esses GS podem *(co)mover* os profissionais dessa área da Educação, classificada por Pinel (2004) como Educação Especial e Inclusiva de jovens e adultos. Os GS comovedores são:

- a) GS Sobrevivência;
- b) GS Conhecimento;
- c) GS Superação;
- e) GS Reconhecimento.

Quando, por exemplo, nos referimos ao Guia de Sentido sobrevivência, queremos nos referir “[...] àqueles que escapam de uma catástrofe” (FERREIRA, 1986, p. 1601) e o fazem de modo articulado, às vezes até com algum planejamento consciente – mas, no cotidiano, reinventam-se profissionalmente. Devido a essas adversidades dos sobreviventes, eles continuam a viver, a ser, a existir – a mostrar o sentido de sua vida.

Não se trata apenas de viver “sobre a vida”; “em cima da vida” – sobre+viver. Não! Não é apenas respirar com um outro ar ou com menos oxigênio. Trata-se de viver a vida apesar de tudo – vivê-la, entregar-se aos riscos comuns de viver. São pessoas sobreviventes, pois elas escapam das atrocidades, não apenas fugindo delas, mas se envolvendo existencialmente com elas e delas se distanciando encontrando modos alternativos de ser (sendo) si-mesmo no mundo da Pedagogia Social – elas sobrevivem no ofício e se tornam educadoras sociais relevantes para o outro (de si); cuidam de si (a partir do outro).

Elas resistem. Desejam sobreviver e almejam viver. Desejar. É sentido da vida, desejar manter-se vivo. Ser pura vontade de

viver refletindo sobre ela (a vida).

Referimo-nos a um GS de enfrentamento à dor vivida no pensar, sentir e agir pessoa que é, ao mesmo tempo, um educador social (educador de rua, diz também especificando seu *lugar-tempo* de intervenção experiencial) e pessoa. Sobrevivente reporta-nos à “*supervivência*” (FERREIRA, 1986, p. 1601) que significa viver, ser, existir, sentir ou captar de modo profundo uma situação. Sobre+viver: distanciar-se da vida cotidiana, transcendendo-a e aprendendo com as quedas vividas nas experiências. Aprender com o sofrer refere-se ao que Frankl (1991) denomina de última liberdade humana de enfrentar espiritualmente, de uma ou outra maneira, a situação imposta. Ser educador social é sobreviver.

Já o GS conhecimento refere-se ao instrumento da pessoa e do educador social em aprender para ensinar; aprender a ensinar – ser aluno sendo professor; ocupar o lugar-tempo do outro para crescer profissionalmente. Trata-se mais uma vez da escolha dentro do sentido da vida. No Aurélio (FERREIRA, 1986, p. 454), o vocábulo conhecer significa: “[...] ter informação de; saber; ser muito versado em”. Nessa mesma página do dicionário, conhecer tem outros sentidos mais interessantes a esta investigação: “[...] sentir, experimentar [...] e ter competência para intervir num processo”.

Conhecer implica uma busca explícita de informações que são apreendidas com tal poder que se tornam aprendizagens de sentido – tudo em movimentos. Assim, informar-se e informar ao outro ganha conotação pedagógica, transformando atitudes desfavoráveis à prática do sexo seguro em favoráveis. A consciência plena de valor é o próprio valor. Ela revela o sentido humano de dever conhecer para o desenvolvimento da humanidade. Ser educador social é conhecer.

Outro GS é a superação. Pode significar “vencer” com ousadia. Superação exige que a pessoa experimente “[...] sentir, sofrer, suportar” (FERREIRA, 1986, p. 743).

Superar é transcender de modo ousado e corajoso o cotidiano optando por viver, sentir correndo sangue no seu corpo como pessoa que é sendo educador social. Super+ação. Significa: ir além, e muito, na sua prática/intervenção. Superar a ação e, com a ação cotidiana, usar uma outra ação – a mais ousada, corajosa.

A pessoa superativa aproxima-se do desconhecido, daquilo que ameaça o educador tradicional, seus educandos, bem como a comunidade. A superação exige correr riscos cautelosos o bastante para não se prejudicar psiquicamente, muito menos ao outro. Superar implica lutar pela permanência do objetivo pedagógico que é facilitar o desenvolvimento autônomo (livre, consciente e responsável) do educando. Ser educador social é superar.

Finalmente, o último GS é o reconhecimento. Reconhecer é o ato humildemente humano – de uma humildade não submissa— de “[...] conhecer de novo (quem se tinha conhecido em outro tempo; [...] examinar a situação de; [...] assegurar” (FERREIRA, 1986, p. 1464).

Re+conhecer: dispor-se a conhecer pela segunda, terceira e quanta vezes a situação pedagógica. Significa reaprender: aprender de novo, de outro modo. É um dever consciente e responsável o ato de admitir que falta muito a conhecer significando; colocar-se como aprendiz. Ser humilde (não submisso) como valor intrínseco da consciência, órgão do significado que é. Permitir aprender com o outro; colocar-se aberto ao mundo, vivenciar e aprender. Ser “outro” olhar sobre o conteúdo que pensava dominar. Descobrir-se não sabedor.

Sentido de ser incompleto e, ser humilde, descobrindo limites pessoais do outro, da comunidade, da ciência, das artes, da literatura etc. Reconhecer: ter conhecimento de que a ciência e o trabalho pedagógico social não estão minimamente consolidados. Reconhecer ou dar importância ao valor com+tido nesse pensar-sentir-agir. Reconhecer-se: autoconhecimento pela aceitação de nossas limitações, que é um dos pré-requisitos importantes para a *pro+cura* do sentido de vida. Ser educador social é (re)conhecer.

Diz Roazen (1973, p. 188) que é

[...] possível que nossa espontaneidade floresça, desde que reconheçamos nossas limitações e que estejamos dispostos a aceitar certas fronteiras. Nem todas as limitações são igualmente coercitivas; algumas leis são necessárias na estruturação de vida, a fim de permitir a auto-realização.

Esses GS são valores interligados às atitudes psicossociais do ser, algo de sentido que positiviza a dinâmica sentida no/do *sentido de vida*. Para Frankl (1991), há três valores que respondem à Vida quando ela nos interroga pelo sentido da nossa vida. Respondemos agindo pelos valores criadores (obra, trabalhar), vivenciais (amor, satisfação, prazer) e atitudinais (posturas passivas e ou ativas perante a vida, a alegria, a tristeza, a dor, a morte).

Podem ser, por outro lado, compreendidos como quatro “guias” que dão sentido à vida de quem fez acontecer o ofício. Podem ainda ser quatro “capacidades”, quatro “armas” ou quatro “instrumentos” essenciais aos sobreviventes do caos ou de situações-limite. Enfim, os educadores revelaram que a vida tem sentido, porque trabalham com amor e coragem para alguém e essa decisão teve início na vontade de responder às questões de sentido colocadas pela vida.

Os educadores sociais exploram *terras e/ou searas*



desconhecidas e ou ásperas demais. Solidariamente preparam o *terreno* para outras pessoas interessadas nesta área da educação social (de rua e da saúde na prevenção contra alguma epidemia ou pandemia) entre jovens e adultos – uma Educação Social que vai às escolas, comunidades, famílias, igrejas etc. Abrem espaços de um *saber-fazer* que ainda tateia e que pertence à Pedagogia geral e à Educação. Eles assumem o papel de contribuir com a diminuição de frequência da prática do sexo inseguro. Isso é ser solidário e generoso, amigo, amoroso, alegre, cidadão etc.

A qualidade de vida de uma sociedade depende, em grande medida, de seus membros aceitarem o dever de zelar pelo próximo. Seu senso de comunidade e de bem-estar se acentua quando mais cidadãos se vêem imbuídos do espírito de solidariedade para com os outros cidadãos [...]. Tal atitude geralmente leva uma sociedade a empreender ações que aliviem o sofrimento e a adversidade e resolvam problemas de muitos tipos. Os instintos de solidariedade e compaixão servem de incentivo à ação humanitária – é a partilha com os menos favorecidos –, de que todas as sociedades necessitam. Além de motivar as pessoas a manifestar voluntárias, o instinto de solidariedade dos cidadãos pode ser um catalisador das ações de órgãos oficiais (RELATÓRIO DE COMISSÃO SOBRE A GOVERNANÇA GLOBAL, s. d., p. 40).

Neste contexto, o da Pedagogia, que falta ser solidamente construída e que só se fará solidariamente, ser educador social nos *modos-se-ser* desbravador. Mas em que sentido usamos a palavra *desbravar* como *sentido da vida no projeto de ser?*

Utilizamos a palavra *desbravar* como característica desses *educadores-depoentes*. Ao fazê-lo, estamos privilegiando um dos sentidos dado por Ferreira (1986, p. 548): “[...] *explorar*

(*terras desconhecidas*)". Explorar é investigar, verificar sentindo os sentidos, abrir caminhos em áridas selvas de concreto, marcar com sua humanidade tanta desumanidade, preparar o terreno para o cultivo, domar pedagogicamente algo que ameaça destruir: a ignorância. Desbravadores anônimos da Pedagogia.

Anônimos é outra palavra que acompanha o ser desbravador que foi o educador-depoente. Anônimo aparece no sentido daquele "[...] que oculta o seu nome" (FERREIRA, 1986, p. 126). Ele não se nomeia pelo nome que lhe é próprio, mas deixa suas próprias marcas que revelam quem ele é. O seu nome próprio é deixado estampado ao olhar atento, ao seu pensar, sentir e agir. É só ler empaticamente para identificar o educador social. Por isso, por construir esse jogo, é que esse profissional acaba por permitir que se façam em si novas inscrições, outros nomes. É só olhar a partir do nome que o educador se dá. Então é isto: ele é o que se disse ser (mas que é sendo no mundo).

Outro sentido de anônimo é quando se relaciona essa palavra com a palavra *herói*. Herói anônimo. Alguém especial para seus próprios companheiros, mas não tão especial para constar se n'alguma história oficial de educação. O herói anônimo recebeu esse título pelos seus pares. Ele é um operário da educação e não almeja ser um cavaleiro que brilha nas páginas de história, endeusado, idealizado, manipulado...

O que ele deseja é estar onde se colocou, para e com os seus educandos na proposta de seu trabalho educativo, fenomenologicamente experienciando (em processo de subjetivação) vulnerabilidades em frente a alguma negatividade advinda do social, econômico, cultural, institucional etc. O objetivo é, principalmente, trabalhar

pedagogicamente essas vulnerabilidades singulares (na pluralidade de ser-sendo) facilitadoras de contaminação por alguma pandemia, por exemplo. “Os existencialistas acreditam que a educação deve proporcionar um entendimento da ansiedade” (OZMON; CRAVER, 2004).

Por isso fazer escuta e política apresenta um sentido maior na formação e capacitação humana do pedagogo em geral interessado no que se convencionou denominar de Pedagogia Social. Uma formação que traz ao pedagogo e/ou educador social suas possibilidades de ser “[...] co-criadora com outros de um espaço humano de convivência social desejável” (MATURANA; REZAPKA, 2008, p. 11). Uma capacitação que continua sempre e que, como prosseguem Maturana e Rezapka (2008, p. 11), “[...] tem a ver com a aquisição de habilidades e capacidades de ação no mundo no qual se vive, com recursos operacionais que a pessoa tem para realizar o que quiser viver”.

Trata-se nossa proposta de formação humana e contribuição com a capacitação (formação continuada) do educador e/ou pedagogo social.

#### ***Fazer escuta***<sup>4</sup>

*[...] fiquei do meu lado, por com+paixão*  
(SHAKESPEARE).

Escutar é uma atitude indissociado a uma postura (ato de sentido), a uma filosofia, a uma condição indispensável para ser (sendo) saudável em Pedagogia Social: capacitado a

<sup>4</sup> Para pesquisar e praticar a escuta, é indispensável que o educador social leia Pedagogia, Educação, Psicopedagogia, Psicologia Comunitária, Psicologia Clínica, Psicanálise, Sociologia Clínica e mais e mais *saberes-fazer*es. Vivenciamos a transdisciplinaridade e tudo e todos podem cuidar de nós na ação profissional de educador social.

denunciar injustiças, anunciar as justiças e exigir seus direitos. É um pré-requisito para a intervenção e ao mesmo tempo é a mais refinada intervenção pedagógica social. Mas é também uma ferramenta – que demanda ser abordada como tal. Podendo ser um dispositivo, pode ser ensinada e aprendida.

Com a paixão, a paixão de cuidar – nossa interpretação intencional e diretiva de Shakespeare—a escuta do educador social, tem muito de clínica (clínica do sujeito, clínica social crítica, *clínica-ká*). O sofrimento algumas vezes é tão intenso que, para emergir o cidadão reivindicador, é preciso, primeiro, esse tipo de escuta, muito refinada e amplamente temida por pedagogos, professores, educadores em geral e, em especial, o social – tememos escutar nós mesmos.

A vitalidade da escuta é constatada na literatura como a de Yourcenar em que diz o Imperador Adriano: “Tinha razão aquela queixosa a quem me recusei certo dia a ouvir até o fim, quando gritou que, se o tempo me faltava para ouvi-la, certamente me faltaria também para reinar”.

William Shakespeare fala da *doença de não escutar*. Na peça *Henrique IV* (parte II), os personagens dialogam sobre a doença e sua cura pelo cuidado:

**FALSTAFF** — Além disso, ouvi dizer que Sua Alteza ficou também atacado dessa infame apoplexia [que é o diagnóstico].

**LORDE JUIZ** — Bem; o céu dará remédio a isso. Mas permiti que vos falásseis, por obséquio.

**FALSTAFF** — Essa apoplexia, no meu fraco pensar, é uma espécie de letargia, com licença de Vossa Senhoria; uma espécie de adormecimento no sangue, uma zoeira dos demônios.

**LORDE JUIZ** — Mas a que vem isso, afinal? Seja ela o que for.

**FALSTAFF** — Provém de tristezas, do estudo e de perturbações do cérebro. Li em Galeno a causa de seus efeitos: é uma espécie de surdez.

**LORDE JUIZ** — Acho que é disso que estais sofrendo, porque não ouvís o que vos falo [grifo meu].

**FALSTAFF** — Perfeitamente, milorde, perfeitamente; mas, com vossa licença, o que me aflige mais é a doença de não escutar, de não prestar atenção [naquilo que eu padeço].

Escutar por si só é algo provocador (provoca uma tristeza/dor e, ao mesmo tempo, uma alegria); traz luzes de mais sentido ao viver – e a vida aparece interrogando pelo sentido dela (na vida, sua vida). Proporciona reflexão: o que e como é o seu sentido do meu viver? Qual o significado do que sinto? E, então, o próprio educando da Pedagogia Social pode sentir coragem para tomar decisões: “Chorar é diminuir a profundidade da dor” (SHAKESPEARE), mas o revoltar-se contra as injustiças também; um “[...] voltar atrás com belicosidade [...]” por meio da ação psicossocial – eu tomo decisão e melhor se for “no coletivo” (grupo, grupão, social).

A Pedagogia Social focada na escuta valoriza e respeita a maneira de cada um aprender e, agindo assim, teremos um educador social que orienta o aprendizado a partir do caminho escolhido (no mundo, *projeto de vida*) pelo aluno em parceria junto com muitos, inclusive e especialmente o educador/professor (que está no mundo). É demandado ao educador social capturar tudo de possível no âmbito do educando para depois ir caminhando com ele (*si-mesmo* e aluno) por caminhos mais provocativos, mais alegres (e tristes)... A surgir do cidadão (que todo *gay* e *não gay* é sendo – a cidadania impõe luta cotidiana), pode se dar a partir dessa escuta.

Rubem Alves (2003, p. 75) acrescenta de modo mais claro acerca da posição filosófica e aprendente de escutar:

Para ouvir não basta ter ouvidos. É preciso parar de ter boca. Sábia, a expressão: sou todo ‘ouvidos’ – deixei de ter boca. Minha função falante foi desligada. Não digo nada nem para mim mesmo. Se eu dissesse algo para mim mesmo enquanto você fala seria como se eu começasse a assobiar no meio do concerto.

Uma escuta que clama compreender. Com e apreender; apreender com; junto ao outro. Empatia: capacidade e atitude do educador social de ficar no lugar-tempo do outro (aluno) como se ele fosse (como “se”); portanto, trata-se de uma generosidade que passa a compor o painel profissional do educador social: algo dado, doado e exigido. Ética, estética e política.

Ética presente no compromisso, na outridade, no acolhimento de cuidado. Estética, pois, no mundo, a vida merece ser vivida como obra de arte: há vida? Existem belos movimentos. Política no compromisso pessoal que indica o pequeno grupo, o grupão e com isso o coletivo – nossa intencionalidade. Estar junto com o outro e focar o ‘nascimento de protagonistas estelares’ (PINEL, 2010, p. 19).

Escutar os educandos – no processo *ensino-aprendizagem*. Escutar os educadores sociais – nos processos de supervisão técnica e clínica – que são também processos de ensino e aprendizagem. Tudo é isso: ética bela e politizada! A escuta pode, então, ser política e, escutar o outro, seja em que dimensão for, é algo da dinâmica política.

Existe aí, na escuta pedagógica social, algo que também traz à lume o sentido da *vida como obra de arte*, pela sua produção lenta e gradual, criativa – mas algo sempre em aberto; algo que nos possibilita “viajar” (sonhar). Na crista dessa onda escutadora, pode haver a poesia do efêmero e da incompletude

das artes. A vida é tateada, faz-lhe belos olhos, qualidade ética (na beleza do mundo) e ela, então, de fato morre – cessa no nada. Viver a vida como essa arte da luta cotidiana contra a repressão, contra o silenciamento – atos artísticos, pois inconclusos e que exigem a paixão da entrega.

E não apenas se deseja (um dos modos de ser sendo educando em Pedagogia Social), mas de forma simbólica (e ousadamente até concreto) o fenômeno se efetiva: aparece o *colo* do belo (estético) cuidar (ético). Isso acontece no filme *Pixote; a Lei do Mais Fraco* (BRA; 1981; direção de Hector Babenco) quando a atriz Marília Pêra (seu personagem Sueli) coloca no colo o menino Pixote (ator protagonista Fernando Ramos da Silva) desencantado pelas injustiças da vida e especialmente do Estado – que no real persistiu contra o ator<sup>5</sup> que era menino de rua e a ela retornou: “Um dia ela veio para a rede, / se enroscou nos meus braços, / me deu um abraço, / me deu as maminhas que eram só minhas. / A rede virou, / o mundo afundou” (ANDRADE, 1973, p. 22).

A Pedagogia Social é como essa iniciação *amorosa-educacional*, um namoro indispensável pautado pelo sentido de sedução pela via pedagógica: conquistar o outro para o projeto que acredito (eu educador social) nele. É clássica, nessa abordagem, a ousadia e a coragem de expor as fragilidades do educador social – e por isso ele precisa tanto de cuidados de

<sup>5</sup> O ator Fernando R. da Silva, que interpreta o personagem-título. Tempos depois do êxito do filme, voltou à sua vida nas ruas, ficando em um ambiente de miséria em todos os sentidos – foi assassinado pela Polícia (diz a Wikipédia). Chegou a tentar seguir a carreira de ator, ingressando na TV, porém foi demitido por diversas dificuldades, como a de decorar os textos, já que era semianalfabeto, e se opor ao estabelecido em trabalho de telenovelas, como chegar na hora, por exemplo. Ele não se entregava a outros personagens a não ser *ele-mesmo*. O ambiente burguês não se prepara para incluir. O outro, já reprimido, é que precisa integrar-se ao meio dominante. A rápida trajetória de Fernando foi contada pelo diretor José Joffily, em seu filme *Quem Matou Pixote?*

um outro educador social mais maduro que possa oferecer não apenas as técnicas, mas uma escuta de seu sofrimento (clínica). No Projeto Axé (2010, p. 1), o mais conhecido programa de Pedagogia Social do Brasil (e até do mundo) fala-se em outros termos:

Para alcançarem o objetivo do programa [Axé – Salvador, A], eles [os educadores sociais] atuam com as crianças considerando três fases: 1. **‘Paquera Pedagógica’**: construção do vínculo do educador com a criança. O educador vai à rua, para identificar as meninas e meninos que ali vivem, penetrando no seu cotidiano e observando o seu ambiente; 2. **‘Namoro Pedagógico’**: o educador de rua, ao estabelecer uma relação de mais confiança e conhecimento com o educando, ajuda a criança e o adolescente a pensar um projeto de vida que possibilite reverter sua situação de rua; 3. **‘Aconchego Pedagógico’**: a criança busca consolidar o seu projeto de vida, freqüentando as atividades oferecidas pela organização em espaço delimitado, ou seja, as unidades do Axé.

O encontro dos corpos traz temor devido à forte pressão social. Pelo imaginário social e pela representação social, o educador é (co)movido para os labirintos tortuosos do que seja Psicopatologia, e nisso surgem sinais persecutórios, o medo de ser acusado de pedofilia. Cria-se tanto, que se implanta o delírio.

Há na escuta uma disposição corporal em colocar-se no colo; em entregar-se ao outro corpo: “Deixa o teu corpo entender-se com outro corpo. Porque os corpos se entendem [...]” (MANUEL BANDEIRA, na poesia: *Arte de Amar*). Nesse sentido é que os corpos aparecem clamando por sua presença escutadora na Pedagogia Social. Nada na ordem da pedofilia. Tudo na ordem da escuta dos corpos que produzem libertação. Um tocar de sentido. Um abraçar que traz à tona uma



compreensão do sofrimento do outro – e que me toca profundamente.

Nessa arte da escuta, há correspondências – diversos modos de corresponder que pedem parcerias, amizades, reconhecimentos positivos de que fazemos algo positivo e criativo. “Eu fico, junto à correnteza, / Olhando as horas tão breves... / E das cartas que me escreves / Faço barcos de papel! (MARIO QUINTANA, na poesia *Eu escrevi um poema triste*).

Há também uma atividade nessa escuta: uma fala que ao ser dita se transforma em fala-diamante; uma impossibilidade de uma fala eterna... Apenas uma possibilidade em um mundo inóspito. A escuta pede e pode ser uma postura silenciosa, mas jamais uma ação silenciada, advinda das repressões. Por isso vem a fala, a oralização. Isso quando pede a palavra que traz informações acerca da arte de ser (sendo) da cidadania: uma informação que é transformada em aprendizagem de sentido; algo que se transforma em experiência: não mais algo que passa; mas que passa e toca o mais profundo do ser (sendo) *si-mesmo* no cotidiano do mundo. Mundo (SARTRE, 2002):

Um homem nunca é singular individual; seria melhor chama-lo de singular universal; totalizado e, em virtude disso, universalizado por sua época, ele a retotaliza como uma singularidade. Universal pela universalidade universalizante de seus projetos. Ele requer ser escutado simultaneamente de ambos os lados (SARTRE, 1981, p. 7-8).

Isso de *co-mover* para a cidadania nos direciona a um outro tema: a politização como tema da Pedagogia Social; um educador social indissociado da luta pelos direitos humanos; uma luta árdua, sutil e artística (e científica) para que se efetivem os direitos que são humanos, uma efetivação pela Pedagogia Social indissociada à alegria (e seu outro lado

indissociado: a tristeza).

Operacionalmente, escutar pode implicar disposições que se não estão presentes no repertório profissional do educador social e demandam ser *ensinadas-aprendidas* via Oficinas Experienciais pela experiência vivida, que se “[...] além à maneira como se desenvolvem os fenômenos internos que a compõem” (PUENTE, 1970, p. 134).

As atitudes favoráveis à escuta estão inseridas dentro de uma perspectiva de ajuda e/ou cuidado que são as seguintes (MIRANDA; MIRANDA, 1983):

1. EMPATIA: capacidade de se colocar no lugar do outro, de modo a sentir o que se sentiria caso se estivesse em seu lugar.
2. ACEITAÇÃO INCONDICIONAL OU RESPEITO: capacidade de acolher o outro integralmente, sem que lhe sejam colocadas quaisquer condições e sem julgá-lo pelo que sente, pensa, fala ou faz.
3. CONGRUÊNCIA: capacidade de ser real, de se mostrar ao outro de maneira autêntica e genuína, expressando, através de palavras e atos, seus verdadeiros sentimentos.
4. CONFRONTAÇÃO: capacidade de perceber e comunicar ao outro certas discrepâncias ou incoerências em seu comportamento - distância entre o que ele fala e faz, entre o que ele fala e o que é na realidade, entre o que ele fala e mostra.
5. IMEDIATICIDADE: capacidade de trabalhar a própria relação terapeuta-cliente, abordando os sentimentos imediatos que um experimenta pelo outro durante o processo.
6. CONCRETICIDADE: capacidade de decodificar a experiência do outro em elementos específicos, objetivos e concretos, para que ele mesmo possa compreender sua experiência, às vezes confusa.

Nessa escuta – facilmente provocadora aos adentramentos políticos – podem-se produzir mudanças no outro: mudanças nos construtos pessoais (e sociais); o sujeito sob cuidados da escuta se entrega (como projeto aberto que é sendo) às experiências de sentido que o fazem crescer e aprender; ele muda os modos de expressar (oralizar e revelações não verbais) o que entendia como problemas *seus* (sempre problemas assim definidos pela cultura).

São caminhos metodológicos didáticos onde escuta e política se encontram – é uma das muitas propostas de *ensinar e aprender escutar*.

Se ficarmos atentos às pessoas que nos cercam, vamos perceber que muito poucas são aquelas que têm a capacidade de escutar verdadeiramente. Muitas "fazem de conta" que escutam. É suficiente um pequeno teste para verificarmos que absorveram uma parcela ínfima do que foi dito ou, às vezes, nem isso. Outras nem mesmo simulam: quando são procuradas por alguém que precisa muito dizer das suas coisas, começam imediatamente a falar de si mesmas, ao invés de escutarem. Da mesma forma que tentamos compreender a perda da capacidade de observar, podemos tentar descobrir o que nos impediu de aprender a escutar. Antes de mais nada, não tivemos modelos efetivos de 'escutadores' (MIRANDA; MIRANDA, 1983, p. 22).

Há, por assim dizer, uma falta de referência de escutadores. Fala-se muito. Os atos rompantes de falar – um sintoma de arrogância não incomum aos educadores sociais, professores, pedagogos, psicólogos, psicanalistas etc. Uma falha ressentida do herói cotidiano que escuta de modo efetivo pelo afeto de sentido:

Provavelmente nossos pais não nos escutaram, nem amigos. Perdemos, assim, a chance de aprender por imitação. Além

disso, escutar é um risco de se entrar em intimidade com aquele que fala. Quando dou ao outro a chance de falar de si mesmo, vou escutar coisas que podem amedrontar-me porque não sei como responder ou lidar com elas. Por outro lado, a pessoa que fala de si faz um convite para que eu fale de mim. Ela se entrega a mim e espera que, em retorno, eu me entregue a ela. E disso eu tenho muito medo. Não aprendi a dizer as minhas coisas, receoso de me mostrar fraco e não ser aceito por isso. Assim, está formada a cadeia: não escuto para que você não fale a seu respeito, para que eu não fale a meu respeito. Ao invés disso, falo em primeiro lugar, para ter o controle da conversa, e escolho temas tão superficiais que não corro o risco de ter de entrar em intimidade e me expor ao outro (MIRANDA; MIRANDA, 1983, p. 22).

Apesar dessas e de outras barreiras, resta a esperança de educar para e pela escuta. Escute a própria voz.

Falar e ser escutado é uma intervenção de sentido que traz a conscientização dos *modos de ser (sendo) si-mesmo no mundo* que demandam ser expressos para a saúde mental. E saúde é ser cidadão e lutar por seus direitos – individual, mas especialmente em grupo.

### ***Fazer política***

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda (PAULO FREIRE). // Hoje certamente mais importante que a consciência do lugar é a consciência do mundo, obtida através do lugar (MILTON SANTOS).

O termo *política* é derivado do grego antigo πολιτεία (politeía), que indicava todos os procedimentos relativos à pólis, ou *cidade-Estado*. Pode indicar, também, dentre muitas *coisas*, normas de bem relacionar numa dada sociedade; de ter consciência da vida social e coletiva. Agir (práxis) para o bem-

estar coletivo é um ato de politização advindo da mediação e/ou da provocação do educador social junto aos seus educandos e/ou educandas – cuidando.

Heidegger (2008) descreve o cuidado como sentido ontológico. Sorge<sup>6</sup> indica a constituição fundamental do existir humano como uma abertura originária de sentido que ilumina tudo o que lhe vêm ao encontro, desde sempre co-originária ao mundo e ao outro, isto é, ser é ser-no-mundo-com-o-outro. Por isso podemos associá-lo à política no sentido, recorrendo a Boss (1976), de relação que se mostra mesmo na solidão.

O termo política nos remete inicialmente à categoria conscientização e com isso a Paulo Freire (1980). Não que os educadores sociais produzissem isso, mas atuam como provocadores *disso-dai-mesmo*; fazem mediação – e com isso política pelas relações de cuidado. Aqui cuidado no sentido de Boff (1999, p. 33): “[...] mais do que um ato; é uma atitude [...] zelo, desvelo [...] uma atitude de ocupação, preocupação, responsabilização e de desenvolvimento afetivo com o outro”. A atitude é uma fonte, gera muitos atos que expressam a atitude de fundo.

A Pedagogia Social tem – entre outros objetivos – o de ensinar (e aprender) a ler o mundo para poder transformá-lo. Trata-se de um ler numa dimensão de *pensarsentiragir* o mundo.

Paulo Freire descreveu o que ele denominou de educação para a consciência – para ler o mundo e com isso mudá-lo no seu possível, sem perder a esperança e a alegria. O método dele é político e por isso estamos a nos dedicar ao tema conscientização do educando, com o objetivo de ele tomar o destino ao seu (no mundo) comando, desvelando-se um ser

<sup>6</sup> Nome alemão de cuidado – estrutura que dá sustentação a ele, Sorge.

livre, mas que se dedica a desvelar-se inconcluso, incompleto, projeto aberto de vida.

O *Método Paulo Freire* pretende ensinar os alunos a ler o mundo. Ler e escrevê-lo. Ler, escrevê-lo e modifica-lo. Mas esse movimento não se estabiliza. Nunca. Tudo muda em permanente transformação. Na interação social, tudo vai ganhando cotidianamente mais e mais sentido coletivo, social.

Na politização da Pedagogia Social, ocorre ao seu sinônimo: a *conscientização*.

A Pedagogia da Consciência pretende trazer a lume (iluminando a consciência) a capacidade e atitude do educando de ser crítico, criativo, inventivo e desvelar-se de ação cidadã.

É preciso que o oprimido tenha consciência de sua opressão (Pedagogia do Oprimido) e ele o terá pelo diálogo advindo e presente nas relações humanas e sociais. Trata-se, assim, de uma consciência ativa, intencional – que implica ato de conhecimento; que traz a revelação gradual do vivido (realidade). Uma conscientização que implica alteridade ou outridade (Outro).

Na reflexão que ele faz sobre *si-próprio*, mostra-nos uma psicodinâmica de compreensão, algo objetivo (na subjetividade). O modo de falar (a linguagem é marcada também pela ideologia, por exemplo) que ocorre no mundo. Ele, em um distanciar reflexivo crítico, indica sua forma de *pensarsentiragir* as coisas fenomênicas: no *ser-no-mundo*, nos modos de ser nesse mesmo mundo (um ser sendo), no tempo, no espaço, nas escolhas que faz e por elas se responsabiliza, nas respostas que dá à Vida quando ela o interroga por sentido – dentre outras características básicas do existir.

Sua consciência vai se tornando mais e mais crítica (mesmo que o estar no cotidiano o deixe relaxado em frente às artes,

por exemplo). Isso acaba por mudar sua atitude e forma de ser (sendo) no mundo da Pedagogia Social. O ser humano se torna mais ativo em ações de sentido individual e, principalmente coletivo, recriando uma cultura inquieta e provocativa de Pedagogia.

Retomando o tema Pedagogia, diz Pinel (2004, p. 1):

A Pedagogia Social [e toda Pedagogia é social], (pró)cura cumprir, no mundo científico [mas também artístico e literário], a criação inventiva dos requisitos para a sustentação teórica (ou dimensão discursiva) para a efetiva ação de intervenção da Educação Social, isto é, dos educadores sociais, seus praticantes. Ela é a ciência da Educação Social, que, por sua vez, é um fazer que ganha sentido com a outra – indissociadas – e Paulo Freire é o seu Grande Nome. Freire é um pensador complexamente rico e aberto aos mais diversos modos de ação e de fundamentações teóricas plenamente negociáveis, que traz em seus escritos profundas marcas marxistas, assim como as humanistas, as fenomenológicas e as existencialistas, que contemporaneamente podem retornar com sentido – consentido?

Paulo Freire,<sup>7</sup> em um depoimento parece nos dizer: “[...] eis a mim, um educador social?”. Diz ele que é se definindo, “[...] um intelectual que não tem medo de ser amoroso, eu amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo, que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade” (MANFREDI, 1978).

Com isso, identificando-se, descreve o homem indissociado do mundo e atraído pelas relações humanas (e psicossociais), seduzido e aberto ao diálogo – uma dialogicidade pautada

<sup>7</sup> Paulo Reglus Neves Freire nasceu em Recife (Brasil), no dia 19 de setembro de 1921, e faleceu em São Paulo (Brasil) no dia 2 de maio de 1997.

pelos afetos, por exemplos, das denúncias acerca das injustiças vividas e da urgência de produção de ações grupais contra.

Em um contexto específico, também do mundo, a escola, assim, torna-se *espaço-tempo* de escolhas relacionais dialógicas – sempre o *diálogo-consigo-mesmo* (no mundo) e essencialmente com o outro e os outros em busca de sua presença em *temposespaços* democráticos, que estão sempre se mostrando sentidos, na procura da conscientização do mundo onde se vive e sobrevive.

Mas a ação educativa se desvela em um processo de *ensino-aprendizagem* que exige uma reflexão sobre o ser (sendo) discente e docente (homem) associado a uma análise da *Vida-mesma* desse homem que é real e concreto (no mundo), a quem se quer ajudar para que ele mesmo se eduque e eduque no mundo junto ao outro.

A proposta da Pedagogia Social é de resgatar e/ou trazer a lume das práticas educativas a justiça social (na sua dinâmica cotidiana), os direitos humanos, sua discussão e reflexão como parte da ação pedagógica – e aqui pedagógica e social.

Mas está evidente que a Educação (como Filosofia) e a Pedagogia (como proposta de ação educativa, mudanças concretas) não é tudo e nem tanto. Ela sozinha não transforma a sociedade. Diz Freire que, entretanto, sem ela as mudanças não acontecerão. Ele, então, coloca os processos pedagógicos (*ensino-aprendizagem*) no *lugar-tempo* de humilde (não submissa) e, ao mesmo tempo, *desvela-aí-mesmo* sua vitalidade.

O caminho para essa proposta é o da boniteza e da alegria – que são seus rigores mais acentuados.

A proposta da Psicologia Sócio-Histórica Brasileira (BOCK et al., 2008) condiz com as ideias desse educador e pedagogo. As



marcas “teóricas e práticas” dele são essas searas, reforça Pinel (2004, p. 1): o marxismo, a fenomenologia, o humanismo, o existencialismo e até a religião (religar o ser sendo no mundo). Ele destaca a importância das relações sociais, o sentido e o significado do vivido, a atividade, a consciência. A própria Bock et al. (2008) traz algumas ideias *freireanas* ao bojo da Psicologia que descreve.

Quanto às práticas ou os modos de praticar a Pedagogia Social pela via de sua Pedagogia (que é Social), encontramos em Freire (1996) as possibilidades.

Em sua proposta, Freire (1996) foca uma educação que respeita todo o educando (incluindo os mais desfavorecidos) e liberta o seu pensamento de tradições desumanizantes – porque opressoras. A esperança e o otimismo na possibilidade da mudança pode ser um dos passos mais gigantes na construção e formação científica (e artística) do educador social que “[...] deve coincidir com sua retidão ética” (FREIRE, 1996, p. 18).

Procurou ele em sua obra denunciar injustiças, capturar e descrever os problemas, definir o homem e o mundo e, como teórico, propôs soluções para as problemáticas, por meio de intervenções de sentido.

Sua teoria nos ensina a (pro)curar sentido na educação. Ele, então, descreve os pontos vitais para essa intervenção social educativa: a rigorosidade metódica e a pesquisa; a ética e a estética – quão belo é cuidar; a competência profissional; o respeito pelos saberes do educando e o reconhecimento da identidade cultural; a rejeição de toda e qualquer forma de discriminação; a reflexão crítica da prática pedagógica; o saber dialogar e escutar; o querer bem aos educandos; o ter alegria e esperança; o ter liberdade e autoridade; o ter curiosidade; o ter a consciência do inacabado – dentre outros. Cita ainda a

corporeificação das palavras, destacando a vitalidade da linguagem.

Para Paulo Freire a corporeificação das palavras pelo exemplo se realiza a partir do momento em que ‘não há pensar certo fora de uma prática testemunhal’; desta forma, a(s) prática(s) do(s) discurso(s) é (são) o testemunho do tipo de educação que queremos passar, do tipo de padrão que a sociedade mantém e do tipo de ‘exclusão’, que é o pior de tudo, e tem como alvo as classes menos favorecidas. Se a escola não pára um momento objetivando discutir o seu papel, imagine para onde o barco caminha! A escola não quer vitórias palpáveis através de prêmios e troféus, luta por favorecer o amanhã de seus educandos na forma de vitórias concretas e duradouras que se estendam para o benefício de todos os cidadãos na construção de uma sociedade mais justa. E o discurso na sala de aula coloca o outro a par dos outros e de si próprio à medida que reconhece o meio em que vive. Não é apenas ‘dizer’, mas encontrar o que se diz na realidade das inúmeras realidades de cada educando (MARTINS, s.d., p. 1).

Nesse complexo e requintado contexto discursivo (teórico), existem algumas ferramentas úteis ao processo que facilita ser (sendo) educador social. Podemos citar três: o *Método Ver-Julgar-Agir* de Jorge Boran (1979), Marins (2009) e Gerolin Filho (2010), reestruturado por Colodete e Pinel (2010). O trabalho de Boran pode ser associado ao *Psicodrama* de Moreno (LIMA, 1998), assim como ao *Modelo de Relacionamento de Ajuda* de Carkhuff (MIRANDA; MIRANDA, 1983) – escutar sempre em um movimento de *escuta-ação-de-sentido*, uma escuta política.

Os (re)arranjos dessas ferramentas (dispositivos) podem e precisam ocorrer, em nossa opinião, dentro de uma perspectiva

freiriana e frankliana,<sup>8</sup> que tem como pano de fundo a Fenomenologia, o Existencialismo, a Sócio-Historicidade (GIOVEDI, 2006; PINEL, 2004; FERREIRA, s.d.):

Naquilo que não se pode resumir, mas tentado a fazê-lo, poderia dizer que na abordagem ‘*pedagógico-fenomenológico-existencial*’ de Paulo Freire, o aluno, sendo um ser em construção, projeto inacabado e construindo projetos de vida, vai se tornando o protagonista estrelar da ação pedagógica, que deve respeitar a sua singularidade na pluralidade do mundo. O professor, ele também inconcluso, procura cuidadosamente produzir uma relação pessoal (no social) pautada pelo diálogo com o ‘outro’ (de si no mundo) trazendo provocações quanto à sua liberdade de escolha em um tempo e no espaço, como ser-no-mundo que é (sendo) para então aprender com sentido (consentir a aprender). Nasce na sala de aula esse protagonista estrelar. O existencialismo não está presente na obra de Freire de forma pura, mas através de dados e pincelados, o que faz seu discurso mais e mais provocador e estimulante, bem como contemporâneo (PINEL, 2010, p. 111).

Outra marca na Pedagogia freiriana é o personalismo: “O aspecto mais característico do pensamento do entusiasta do personalismo é a associação da noção de consciência com a de comunidade, sustentada por suas reflexões sobre comunicação interpessoal e comunhão” (FERREIRA, 2010, p. 5).

Os modos de *pensarsentiragir* a Pedagogia Social são muitos e seus objetos de estudos e intervenções variam na sua ligação indissociada com a Pedagogia que anda em busca de uma epistemologia, deixando suas marcas não em uma, mas nas

<sup>8</sup> Viktor Emil Frankl (1905-1997) é psicólogo existencialista, marcado por Nietzsche, Espinosa e Schopenhauer. Valorizava o ser no mundo – e mundo na sua obra é sócio-historicidade (PINEL, 2000, 2004). Criou categorias como: “sentido da vida” e “otimismo trágico” assim como “vazio existencial”.

epistemologias.

Descrevemos e narramos nossa experiência com a Pedagogia Social como educadores sociais que fomos e somos ainda.<sup>9</sup>

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O educador social tende a *pensarsentiragir* no mundo da Pedagogia Social pautado por quatro Guias de Sentido. Ao atuar escutando e politizando, ele desvela um ser (sendo) educador no mundo da Pedagogia Social, nos modos de ser sobrevivente, conhecedor, superador e reconhecedor.

Esses GS se movimentam ininterruptamente de modo dialético. Eles não trazem nenhuma estruturação, mas uma existência que aparece antes mesmo da essência de ser – a pessoa é essência e vai fazendo suas escolhas na liberdade com responsabilidade de ser no mundo junto ao outro, apreendendo os padecimentos do outro, produzindo intervenções para minorar aquilo que pode inviabilizar a expressão total de seu *ser-no-mundo* da cidadania.

São esses sentidos que o tornam apto aos envolvimento existenciais com a escuta e a politização como atos de sentido do seu ofício.

### ABSTRACT

It brings for discussion “Four Guides of Sense” (4GS), (PINEL, 2004), present in the profession of social educator of “know-do” Social Pedagogy, revealing the vitality of “two acts

<sup>9</sup> Também somos psicopedagogo e recorremos a essas ferramentas também as rearranjando dentro do que denominamos Psicopedagogia, Clínica e Instituição.

of inclusion" (which were invented of the Psychopedagogy, Sociology, Arts and Literature) in Social Pedagogy namely, to "listen" coupled with the "politics", when the educational goal is to produce inclusion, especially in the social sphere of Health Education for youth and adults. The works stresses the importance of these "two acts" and "GSs" in the professional training and qualification of the one called social educator – who values the rational, the experiential and of conscious practice - all these interconnected aspects.

**Keywords:** Existentialism. Social Pedagogy. Social educators. Politics: Inclusion

#### REFERÊNCIAS

- 1 ALMEIDA, Fernando José de. **É proibido proibir**: Sartre. São Paulo: FTD, 1988.
- 2 ALMEIDA, Marcelo. Sartre e a revolução: como Sartre buscou conciliar o existencialismo com sua orientação marxista. **Discutindo Filosofia**, São Paulo, n. 6, p. 40-43, s.d. Edição Especial.
- 3 ALVES, Rubem. **O amor que acende a lua**. Campinas: Papyrus, 2003.
- 4 ANDRADE, Carlos Drummond. **Reunião**: dez livros de poesia. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.
- 5 BOCK, Ana M. Bahia et al. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
- 6 BOFF, Leonardo. **Saber cuidar**: ética do humano, compaixão pela terra. Petrópolis: Vozes, 1999.

- 7 BORAN, Jorge. **O senso crítico e o método ver-julgar-agir**: para pequenos grupos de base. São Paulo: Loyola, 1979.
- 8 BOSS, Medard. Solidão e comunidade. **Revista de Daseinsanalyse**, São Paulo, Associação Brasileira de Análise e Terapia Existencial, n. 2, p. 25-45, 1976.
- 9 COLODETE, Paulo Roque; PINEL, Hiran. Teoria psicológica sócio-histórica de tendência brasileira: subsídios para a atuação dos educadores sociais. In: JORNADA BRASILEIRA DE PEDAGOGIA SOCIAL, 15., 2010, Vitória. **Anais...** Vitória: UFES/USP, 2010.
- 10 FERREIRA, André. **O conceito de liberdade no 1º Paulo Freire**. Apostila.
- 11 FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996. 1 CD-ROM.
- 12 FORGHIERI, Yolanda Cintrão. **Psicologia fenomenológica**: fundamentos, método e pesquisas. São Paulo: Pioneira, 1993.
- 13 FRANKL, Viktor E. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. 3. ed. Petrópolis(RJ)/São Leopoldo(RS): Vozes/Sinodal, 1991.
- 14 FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo, Moraes, 1980.
- 15 FREIRE, Paulo. **Paulo Freire e os educadores de rua**: uma abordagem crítica. Projetos Alternativos de Atendimento a Meninos de Rua. Bogotá: UNICEF, 1988.
- 16 FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**; saberes necessários à prática educativa. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

- 17 FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- 18 GEROLIN FILHO, Oswaldo, Pe. **Ver, julgar, agir**. Apostila.
- 19 GIOVEDI, Valter Martins. **A inspiração fenomenológica na concepção de ensino-aprendizagem de Paulo Freire**. São Paulo: PUC/SP, 2006.
- 20 HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- 21 LIMA, Tais. **Psicodrama em sala de aula**. São Paulo: Vetor, 1998.
- 22 MACHADO, Evelcy Monteiro. **A pedagogia social: diálogos e fronteiras com a educação não-formal e educação sócio-comunitária**. Disponível em: <<http://www.am.unisal.br>>. Acesso em: 10 fev. 2010.
- 23 MACHADO, Evelcy Monteiro. **Pedagogia e a pedagogia social: educação não formal**. Tuiuti (Paraná): Universidade de Tuiuti, 2009.
- 24 MANFREDI, Silvia Maria. **Política: educação popular**. São Paulo: Símbolo. 1978.
- 25 MARINS, José. **Idas e vindas do método ver-julgar-agir: a metodologia do ver, julgar e agir, um “ikon” da Teologia e da Pastoral Latino-Americana e Caribenha**. Disponível em: <[www.cnl.org.br/pub/.../56489bf910d9c234d6e6837293c41a06.doc](http://www.cnl.org.br/pub/.../56489bf910d9c234d6e6837293c41a06.doc)>. Acesso em: 10 fev. 2010.
- 26 MARTINS, Gletson Aguiar. **Algumas reflexões sobre a corporeificação das palavras pelo exemplo segundo Paulo Freire**. [s. l.: s. n., s. d.].

- 27 MATURANA, Humberto; REZEPKA, Sima Nisis de. **Formação humana e capacitação**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- 28 MIRANDA, Clara Feldman de; MIRANDA, Márcio Lúcio de. **Construindo a relação de ajuda**. Belo Horizonte: Crescer, 1983.
- 29 OZMON, Howard A; CRAVER, Samuel M. Existencialismo, fenomenologia e educação. In: OZMON, Howard A.; CRAVER, Samuel M. **Fundamentos filosóficos da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 242-273.
- 30 PETRUS, António (Org.). **Pedagogia social**. Barcelona: Ariel, 1977.
- 31 PINEL, Hiran. **A contemporaneidade do existencialismo em Paulo Freire, resgatando o relacional e dialógico no complexo e híbrido mosaico existencialismo marxista**. Vitória: UFES/ PPGE, 2010. No prelo.
- 32 PINEL, Hiran. **Educadores da noite**. 2. ed. Belo Horizonte: Nuex-Psi, 2004.
- 33 PROJETO AXÉ. Disponível em: <<http://www2.fpa.org.br/>>. Acesso em: 10 fev. 2010.
- 34 PUENTE, Miguel de La. **Carl Rogers: de la psychotherapie a l'enseignement**. Paris: Epi, 1970.
- 35 SARTRE, Jean-Paul. **Crítica da razão dialética**: precedido por questões de método. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- 36 SARTRE, Jean-Paul. **La transcendance de l'ego**. Paris: Vrin, 1981.

**Recebido em: 30-7-2010**

**Aprovado em: 20-8-2010**