
Bernard Lievegoed nasceu em Sumatra (Indonésia), então colônia holandesa, em 1905 e mudou-se para a Holanda a partir dos 9 anos. Formou-se em Medicina, com especialização em Psiquiatria. Durante seus estudos de Medicina conheceu a Antroposofia, que nutriu o desenvolvimento de sua atuação em diversas frentes, no campo da psiquiatria e da terapia curativa, do desenvolvimento humano e biográfico, do desenvolvimento organizacional. Escreveu diversos livros, alguns dos quais foram traduzidos e publicados no Brasil pela Editora Antroposófica: *Fases da Vida*; *o Homem no Limiar*; *Rumo ao Século XXI*, *A Salvação da Alma*- publicada após sua morte e considerado seu testamento espiritual. Em 1931 fundou o *Zonnehuis* (Casa do Sol), instituto modelo em pedagogia curativa. Em 1954 fundou o NPI- para o Desenvolvimento Organizacional, que está na origem dos Seminários de Pedagogia Social e da Associação de Pedagogia Social no Brasil, e de diversos institutos, entre os quais a Adigo Consultores, Instituto EcoSocial, Instituto Fonte e o Núcleo Maturi-Ecologia Social, que apoiaram a realização desta publicação. Dezenas de institutos congêneres de todo o mundo estão hoje articulados na ASD (Association for Social Development-www.worldofasd). Em 1955 tornou-se professor catedrático em Pedagogia Social, na Faculdade de Economia da Universidade Erasmus de Rotterdam. O presente Caderno é a tradução da Aula Inaugural proferida ao assumir esta cátedra, a qual representa o germe do que veio a ser o impulso de Pedagogia Social e de Ecologia Social que se difundiu posteriormente pelo mundo. Bernard Lievegoed faleceu em Zeist, em 1992.

PUBLICAÇÕES ANTERIORES:

- | | |
|-----------|--|
| Caderno 0 | Os Caminhos para a Formação do Pedagogo Social, Lex Bos
Maio 2004 |
| Caderno 1 | Nada a ver comigo? A sociedade como reflexo do próprio interior, Lex Bos
Outubro 2004 |
| Caderno 2 | Comunidade e Comunhão, Dieter Brüll
Abril 2005 |
| Caderno 3 | Uma revisão da Economia, Lex Bos
Outubro de 2005 |

ASSOCIAÇÃO DE PEDAGOGIA SOCIAL DE BASE ANTROPOSÓFICA NO BRASIL
São Paulo
www.pedagogiasocial.com.br

CADERNO DE PEDAGOGIA SOCIAL



Associação da Pedagogia Social de Base Antroposófica no Brasil

O CAMPO DE ATUAÇÃO DA PEDAGOGIA SOCIAL

Bernard Lievegoed

Caderno 4
Julho de 2009

**O CAMPO DE ATUAÇÃO DA
PEDAGOGIA SOCIAL
Aula Inaugural**

Bernard C. J. Lievegoed

Tradução: Jos Schoenmaker
Revisão: Cristina Costa Diniz

Essa edição foi coordenada pelo Círculo da Divulgação da Associação de Pedagogia Social de Base Antroposófica no Brasil. Responsáveis: Daniel Maldaner, Jos Schoenmaker, Rhauna Damous e Valter Gobbo. Colaboração: Christian Folz
Esta edição: Julho de 2009

CONTEÚDO

O Crescimento Gradual através de Níveis de Integração	3
A Pedagogia Social entre Pedagogia Individual e Psicoterapia	5
Considerações Históricas	10
O Desenvolvimento de Aptidão Social	14
Motivos para a Formação de Grupos	17
Níveis de Encontro de Grupo	19
Tarefas Práticas	21
Finalização	22
Notas	25

O Crescimento Gradual através de Níveis de Integração

Se quero hoje tentar esboçar para os senhores o campo da atuação da pedagogia social, devo iniciar conduzindo-os a um ponto de vista do qual seja possível avistar-se este campo em seu todo.

Heinz Werner¹ diz em sua obra *Entwicklungspsychologie*: “*Vida exige dar forma*” e prossegue dizendo “*Desenvolvimento exige dar nova forma, exige transformação criativa*”. A Pedagogia Social parte, assim, do entendimento de que cada forma de desenvolvimento significa dar novo corpo (*gestalt*) num processo de criação ativa que faz surgir novas estruturas.

No século XIX predominava ainda a pressuposição um tanto simplista de que crescimento e desenvolvimento seriam meramente processos aditivos, um acréscimo sem mais nem menos de novos elementos a um conjunto já existente. Sabemos hoje que tem lugar aqui um processo de integração. Quando novos elementos são absorvidos por uma estrutura já existente, tanto os conteúdos quanto a estrutura existente transformam-se para se reagrupar numa nova totalidade. No entanto, no organismo em crescimento isto não é um processo contínuo. Há períodos em que novos conteúdos são integrados à mesma estrutura básica e nos quais se dá um processo de crescimento gradual, relativamente tranquilo. São períodos principalmente de expansão e enriquecimento. Estes períodos se alternam com outros em que a própria estrutura básica se dissolve. É um processo de desintegração, no qual velhos conteúdos recebem um novo lugar e significado em um novo padrão básico, em uma nova formação estrutural. Conteúdos que antes eram centrais podem com isto, se deslocar para a periferia, experiências anteriormente periféricas podem agora se tornar centrais. Rümke^{II} fala aqui de desintegração produtiva.

Mas depende da força integrativa desse organismo se esse processo, essa crise de crescimento, irá levar ao caos ou a uma forma mais elevada de integração. No primeiro caso deve-se antes falar em “desintegração improdutivo”, que encontra no ser humano sua forma extrema de desintegração pela psicose.

Em seu tempo, Goethe^{III} descreveu de forma poética este processo de crescimento com as seguintes palavras:

*E enquanto isso não tiveres
Estes: morrer e transformar-se
Não passarás de hóspede obscuro
Desta terra escura¹*

No campo biológico vemos esse “morrer e transformar-se” (*Stirb und Werde*) o desaparecer de uma estrutura antiga e o surgir de uma nova, em que se dá um salto para uma nova e mais elevada forma de integração – quando, por exemplo, a criança com o seu corpinho todo redondo e suas perninhas curtas demais, em alguns poucos meses de amadurecimento, desabrocha na figura harmoniosa e elegante da criança em idade escolar¹⁴. Vemos um novo salto quando essa harmonia desaparece na desintegração durante o crescimento longitudinal da pré-adolescência, após a qual, a harmonia é reconquistada na figura do moço e da moça.

O ponto de vista da integração e reintegração não é válido apenas para o ser humano em desenvolvimento, mas também para todos os campos em que nos defrontamos com um crescimento orgânico, inclusive para um organismo como uma empresa. Assim, podemos observar saltos no crescimento da empresa artesanal para a micro-empresa, da micro-empresa para a média, e para a grande empresa. Também aqui, é a força integrativa da comunidade desta empresa em seu todo que determina se esses saltos levarão ao caos e dissolução ou para formas superiores de comunidade. Muitos grupos humanos passaram por sérias crises ou entraram em estado prolongado de desintegração ou, a bem dizer: sufocam-se em seu próprio crescimento por falta de visão dos problemas acarretados por uma nova estrutura.

Retornemos ainda um instante ao processo de crescimento do indivíduo: o característico da fase de juventude é que o crescimento biológico se dá por si próprio, mas que o desenvolvimento espiritual seja fomentado por medidas pedagógicas.

A Pedagogia Social entre a Pedagogia Individual e a Psicoterapia

Nas considerações sobre o ponto de partida da pedagogia social partimos, como os senhores puderam ouvir, do conceito de *desenvolvimento*.

Ainda não faz muito tempo - e ainda hoje em dia isso acontece - que a Pedagogia buscava seus princípios fundamentais quase que exclusivamente num certo referencial normativo, isto é, que ela se perguntava em primeiro lugar quanto ao modelo ideal com relação ao qual ela deveria formar a geração mais nova. Estes ideais da educação em todos os tempos estiveram intimamente relacionados à imagem humana que determinada cultura via como ideal: o ginasta da Grécia, ou seja, o ser humano harmoniosamente desenvolvido física e psicologicamente, o reitor da Roma antiga, o cavaleiro e o doutor da idade média, o mestre da nascente cultura urbana, o ideal burguês do século XIX, todas são facetas dessa imagem ideal de ser humano, que se transforma no tempo e no espaço.

Neste século XX a atenção foi se voltando crescentemente para a criança em si mesma e, em função disto, cresceu significativamente o interesse entre os pedagogos pela psicologia do desenvolvimento. No entanto, inicialmente as leis do desenvolvimento foram estudadas unicamente para nelas fundamentar métodos pedagógicos mais eficientes, para com estes poder melhor alcançar o ideal educacional situado fora do âmbito próprio do desenvolvimento infantil. Se virmos o curso de desenvolvimento como uma expressão do próprio ser humano, como um acontecimento essencial, e não apenas circunstancial, que deve ser levado em conta para atingir um objetivo proposto, então uma visão sem preconceitos desse desenvolvimento pode também contribuir para chegar à definição de objetivos para a própria pedagogia. Em outras palavras, então o ser humano em desenvolvimento pode, como tal, se transformar em objetivo do trabalho pedagógico. O ser humano é visto, então, como um ser em desenvolvimento durante toda a sua vida, nunca sendo, mas sempre vindo a ser.

Langeveld^v e Perquin^{vi} vêem na maturidade o objetivo da pedagogia. Mas esta maturidade, alcançada ao final da fase juvenil, demonstra ser apenas uma *forma provisória de maturidade*. Em nossa cultura o processo de crescimento espiritual do ser humano prossegue também após a fase juvenil e se trata de um dos traços essenciais da sociedade democrática sadia, o de possibilitar deste processo de crescimento espiritual após a fase juvenil.

Por isso mesmo, desde algumas décadas existe também um movimento de “educação de adultos”. Que forma pode ter este aprendizado do adulto? Em primeiro lugar, a de continuar estudando, isto é, adquirir conhecimentos e saber. Isto é, um prosse

¹⁴ “Und so lang du das nicht hast, dieses: Stirb und Werde! Bist du nur ein trüber Gast Auf der Dunklen Erde”

guimento do processo de aprendizagem da juventude. Com isto não se transforma o processo de aprendizagem como tal, mas apenas a relação educacional. Nos anos da juventude era uma relação de educador para educando. Na medida em que o adulto se desenvolve individualmente, seja científica, artística, técnica ou culturalmente, ele é ao mesmo tempo educador e educando. Ele próprio determina, em princípio, se quer prosseguir aprendendo, o que e de quem. Uma pedagogia de adulto pode, portanto apenas consistir no oferecimento de possibilidades adicionais de estudo, por exemplo, na forma de um livro, de um curso, ou de um currículo.

Mas, ao lado desta, há ainda uma segunda forma de aprendizagem na vida adulta: tendo ingressado na vida profissional, o jovem adulto é colocado em meio a um grupo de pessoas com as quais deve estabelecer uma certa relação. É a relação dele mesmo com o assim chamado "face-to-face group" e deste grupo para com ele. Em primeiro lugar, ele vai ter que conquistar uma posição neste grupo, em outras palavras, ele vai ter que se tornar visível como indivíduo, ele vai ter que "levantar a mão". Ele não apenas terá que se tornar visível de forma expansiva a si próprio, mas ele só se tornará parte do grupo quando tiver reconhecido os outros, e o grupo o tiver aceitado como pertencente ao mesmo.

Com isso, se encerra uma primeira forma de integração social. Mas, o desenvolvimento social ainda não chegou ao fim, porque só se encontrou ainda uma relação com o grupo visível no qual se está inserido. No contexto deste grupo o indivíduo tornou-se pessoa e foi reconhecido pelos outros como tal.

A continuidade do desenvolvimento social leva a vivenciar e concretizar o vínculo com aqueles contemporâneos que não pertencem aos grupos com os quais se tem um contato direto. No lugar do grupo visível, no qual se está inserido, entra o grupo invisível: a empresa, o país, o continente, o mundo. Passa-se de membro de um grupo para membro de uma comunidade mais ampla. Só então, o ser humano é capaz de assumir responsabilidade social que possibilite contrabalançar interesses de grupos entre si. Só então pode efetivamente liderar.

Apenas se pode falar de maturidade social quando, como ser humano, se cresceu de cônjuge, vizinho, colega de empresa para contemporâneo. Com isto também o francês, o alemão, o americano e o russo, o indiano e o chinês passam a pertencer a seu mundo.

Eu aponte, portanto, para duas formas distintas de desenvolvimento do ser humano: um processo de aprendizagem mais individual pelo qual capacidades pessoais são desenvolvidas e conteúdos culturais são assimilados, e um processo de aprendizagem social, pelo qual o ser humano se integra a grupos cada vez mais amplos, assumindo responsabilidades. Às formas de pedagogia que querem promover e orientar cons

cientemente os dois processos mencionados quero chamar: pedagogia individual e social.

Em nosso país² temos nas Universidades uma educação de adultos com forte ênfase na pedagogia individual, enquanto que nas Escolas de Nível Superior esta educação adquire também um aspecto social-pedagógico.

Primeiramente, a partir de agora, delimitarei a pedagogia individual e social entre si, e depois transparecerá a necessidade de determinar os limites entre a pedagogia social e a psicoterapia.

A linha divisória que eu quero traçar entre pedagogia individual e social perpassa a vida em toda a sua extensão, desde o nascimento até a morte, e não coincide com aquela entre educação juvenil e educação de adultos ou entre pedagogia escolar e extra-escolar.^{vii}

A pedagogia individual é um dos aspectos da educação. A criança cresce por intermédio da educação individual que o adulto considera que lhe deve ser oferecida; o adulto educa-se a si mesmo na medida em que sente necessidade de prosseguir em seu desenvolvimento. A pedagogia individual volta-se para o desabrochar das potencialidades presentes no indivíduo. Este desabrochar se dá no encontro com o patrimônio cultural e com a imagem ideal de ser humano que vive nesta cultura. Deste encontro nasce para o indivíduo a necessidade de apropriar-se com determinados conhecimentos e habilidades. Este apropriar-se é um processo ativo, que em essência diz respeito a um recriar de conteúdo cultural existente. Aprender é recriação ativa. Aprendizagem não é adição, é uma luta e conquista individual, é cair e levantar.

A pedagogia social é o outro aspecto da educação e está relacionada ao "aprender pela vida", mas este aprender pela vida só se torna educação quando intencionalmente são criadas situações nas quais tem lugar uma concentração de experiências sociais. Estas situações podem ser criadas pelo pedagogo para a criança e por um grupo de adultos para o próprio grupo. Pedagogia social em sua execução prática pode também se caracterizar como a educação de grupos pela qual o indivíduo no grupo amadurece socialmente.

Fora da educação de grupos no sentido mais restrito podemos também encontrar um empenho social-pedagógico quando o grupo invisível – o povo, a humanidade – cria instituições nas quais possa ter lugar a conscientização de um povo ou de uma humanidade. Como tal, um sistema parlamentar no bom sentido ou organismos de encontro entre as nações podem atuar social-pedagógicamente.

² Nota do Tradutor (NT) – Como "nosso país" o autor se refere à Holanda.

Considerações Históricas

Chegamos agora a um ponto de nossas considerações em que se torna necessário indicar as linhas históricas que confluem para a pedagogia social da atualidade.

Em parte, são linhas que perpassam o desenvolvimento do pensar filosófico-psicológico dos séculos dezoito e dezenove. Em parte, são desenvolvimentos que não tiveram sua origem num pensar sistemático, mas numa atuação pedagógica e terapêutica, movida pela vontade de ajudar, curar e educar. Neste último caso, desenvolveram-se posteriormente teorias para “explicar” a experiência adquirida. Muitas vezes então se recorria a correntes existentes na psicologia, por vezes também surgiram novas concepções para a psicologia (p.ex. psicologia profunda).

E assim, atualmente, escolas e tendências de todos os lados estão prontas para se oferecer como guias quando se quer colocar o pé no caminho da atuação social-pedagógica.

É compreensível que o psicólogo que vê essa multiplicidade de ofertas hesite em atuar antes de obter, em seu juízo, uma base “cientificamente fundamentada”. No entanto, o pedagogo e o terapeuta estão, muitas vezes, diante da necessidade de agir e, conseqüentemente, de encontrar a devida fundamentação durante o caminho. O ser humano em situação de necessidade precisa muitas vezes ser ajudado da melhor forma que seja possível naquele momento. Deste atuar, havendo suficiente autocrítica, o método poderá crescer e amadurecer.

Duas grandes correntes que já se tornaram visíveis na psicologia do século dezoito e dezenove continuam dividindo os ânimos até hoje, também em nosso país.

Gordon Allport^{xiii}, o defensor americano de uma psicologia personalista, tipificou certa vez esses dois campos da seguinte maneira:

De um lado o grupo de psicólogos ocidentais, que se remete a John Locke. Para eles o indivíduo ao nascer é uma *tabula rasa*, tudo que vive no intelecto adentrou através dos sentidos, o interior é uma reação a estímulos do exterior, a felicidade de vida surge quando é restabelecido um equilíbrio rompido. A partir disto, surge o que Allport denomina a tradição Lockean (*“the Lockean tradition”*), a assim chamada psicologia exata, “autenticamente científica”, à qual pertencem todas as formas de psicologia associativa, o ambientalismo, o behaviorismo, a psicologia estímulo-resposta, em conexão com um operacionismo, positivismo e matematismo. O Homem é um animal racional

(*“Man is a rational animal”*) é o que o grande público destilou desta tradição Lockean.

De outro lado, Allport segue afirmando, existe um outro grupo de psicólogos conectados a Leibnitz, eles formam a chamada tradição Leibnitziana (*“the Leibnizian tradition”*). Aqui se desenvolve uma direção que segue através de Brentano e Wundt para a psicologia da Gestalt e para a fenomenologia. Para eles, a pessoa é uma fonte de ação, e o interior é determinado através de escolha ativa dentre as coisas que o mundo externo oferece. A pessoa, para esse grupo, se torna primeiramente visível na síntese criativa das impressões selecionadas, na auto revelação. Allport reconhece que sua imagem sofre de uma excessiva histórica, porém, com isto sua explicação se tornou bastante clara.

Aparentada com a tradição Leibnitziana a seguinte linha histórica também pode ser de importância para a pedagogia social. Friedrich Schiller^{xiv}, o médico e poeta, cujos 150 anos de falecimento lembramos estes dias, escreve no final do século dezoito a *“Carta sobre a educação estética do homem”*⁵; já apontei em minha tese de doutorado para o significado deste trabalho de Schiller para a psicologia atual. Para Schiller, o ser humano só é verdadeiramente humano quando brinca, ou seja, quando transforma o mundo criando livremente. Ele pode fazer isso através de palavras ou imagens, mas, ainda segundo Schiller, a criação mais elevada se expressa na educação e na criação de uma comunidade na qual o indivíduo pode formar-se como pessoa.

O ser humano pode escorregar para dois lados: quando predomina o Impulso Formativo⁶ surge o Bárbaro⁷, que coloca o princípio acima do humano. Já quando predomina o Impulso Sensitivo⁸ surge o Selvagem⁹, que se entrega aos seus impulsos e desejos. Lá onde o impulso ganha forma e se estabelece uma síntese criativa (Impulso Lúdico)¹⁰, o ser humano atua na criação livre no social. Encontramos pensamentos semelhantes sobre a criatividade pessoal no campo social ao final do século dezenove em a Filosofia da Liberdade, de Rudolf Steiner^{xv}. No individualismo ético de Rudolf Steiner retorna a tríade Schilleriana de Impulso Formativo-Impulso Lúdico-Impulso Sensitivo numa nova forma como: intuição moral, fantasia moral e técnica moral.

O que um século antes em Schiller ainda era *impulso*, aqui se tornou *atuação moral* que brota da intuição. Denomina-se *intuição*, o que se escolhe da totalidade do mundo das idéias através do pensar. Aqui, denomina-se *intuição* como aquilo que se escolhe através do pensar da totalidade do mundo das idéias. Aqui, a escolha pessoal ativa

⁵ *“Briefe über die aesthetische Erziehung des Menschen”*

⁶ *“Formtrieb”*

⁷ *“Barbar”*

⁸ *“Sachtrieb”*

⁹ *“Wilde”*

¹⁰ NT – Síntese Criativa como expressão do Impulso Lúdico ou *“Spieltrieb”*

O Desenvolvimento de Aptidão Social

Eu já disse anteriormente que, em primeira instância, pedagogia social é o educar de grupos pelo qual o indivíduo no interior do grupo amadurece socialmente.

Essa educação de grupos já é tão velha quanto a história da humanidade. Na forma em que esta educação teve lugar a expressão desempenhou um grande papel. Ainda podemos observar junto aos povos primitivos, danças de grupos e cerimônias nas quais são abordados problemas do amadurecimento humano, por exemplo, os ritos da puberdade.^{xvii} Ao lado desta educação, sob a forma de ações simbólicas, danças e representações, está a formação religiosa que parte de uma ação cúlta.

A tragédia clássica grega era intencionada como educação social popular; o assistir e o compartilhar da tragédia significava uma catarse para os muitos milhares de espectadores. Na Idade Média a educação social era carregada pelos dramas laicos e dramas de mistérios, sendo estes últimos geralmente apresentados por sacerdotes para o povo. O bem e o mal aqui surgiam abertamente em cena e recebiam, de acordo com a moral vigente, a merecida recompensa. Ao seu lado, já na antiguidade clássica, as danças populares desempenhavam um papel na educação dos grupos.

Somente no século XX surgiu o empenho de se colocar a vida do grupo a serviço da psicoterapia. No início deste século, Pratt, em Boston, fez uma tentativa de estabelecer uma espécie de psicoterapia de grupo num sanatório de tuberculosos. Independente dele, pouco depois, o psiquiatra vienense Moreno, ainda como estudante, reunia as crianças nos parques de Viena, com as quais representava pequenas peças de teatro. Mais tarde ele as fez representarem espontaneamente seus próprios problemas. Em 1921, ele abriu o teatro da espontaneidade onde os adultos podiam chegar à solução de seus conflitos através da dramatização. Em 1927, Moreno transferiu seu campo de trabalho para os EUA e chamou seu novo método de "psicodrama". Muitos o seguiram e, ao lado do psicodrama com intenções terapêuticas, surgiu o método do "sociodrama", aplicado social-pedagógicamente. O psicodrama ainda se conecta em maior ou menor medida com os dramas laicos. Um conflito psíquico é dramatizado, seja de forma pré-escrita, seja de forma espontânea. O cerne consiste, portanto, num problema geral do desenvolvimento humano. Este adquire forma e é então representado, para que o grupo de atores e eventualmente os espectadores possam vivenciar este conflito em sua própria psique e, através disso, ascender pessoalmente ou como grupo a um novo nível de integração. Os problemas representados no psicodrama são, portanto, - falando de forma junguiana - "arquetípicos", válidos para todos nós. É diferente no sociodrama: aqui se trata de trazer para a esfera de vivência as dificuldades específicas em situações de grupo, das quais o grupo não consegue sair, conectando-as com camadas mais profundas da psique. A situação em referência é dramatizada rapidamente de forma improvisada, no que os espectadores e

atores podem ainda trocar de papel na repetição da dramatização. O importante aqui não é a emoção da dramatização, mas a avaliação desta emoção após a conclusão. Sem esta conversa orientada por terapeuta qualificado, o sociodrama se torna um jogo perigoso, que também pode surtir efeito oposto ao almejado.

Justificadamente se buscou estudar os fenômenos dos grupos, as dinâmicas de grupo¹⁸ como tal, e verificar porque em determinadas circunstâncias, pessoas se empenham pela formação de grupos, como esta se concretiza e, que dificuldades podem se apresentar. Nessas pesquisas, uma série de problemas veio à tona, por exemplo, com relação à liderança de grupos, que pode partir de um líder, de um núcleo grupal ou de alguns líderes informais em revezamento; com relação ao núcleo ativo do grupo que forma a individualidade do grupo e que internamente busca uma adaptação ativa, em contraposição à periferia do grupo, que se coloca de forma mais passiva e que imita as formas de relacionamento e as normas do núcleo grupal. Finalmente segundo diz Carp, um grupo só pode funcionar quando se deu uma divisão de papéis, que torna o grupo um organismo vivo e vivencial.^{xviii}

Um dos métodos para se estudar os muitos problemas da dinâmica de grupo é o método de laboratório. A maior parte das conversas em grupo e formações de grupo fica de tal forma na sombra de um objetivo fora do grupo, que os fenômenos de grupo em si não se tornam visíveis. Num grupo que se encontra para este objetivo, e que se coloca numa situação de laboratório, é possível ter como objetivo o estudo da vida do grupo em si. É um empreendimento temerário, comparável a tentar se erguer puxando-se pelos próprios cabelos. Nesta situação artificial que, não obstante, é altamente real para os participantes, as tensões e lutas de grupo se destacam de tal forma que na avaliação ao final podem se tornar conscientes com o auxílio do observador.

O método de laboratório, ao qual se ligam os nomes de Thelen, Bradford, Lippitt e Bennet^{xix}; entre outros, será especialmente funcional para a formação de pedagogos sociais, mas não como método para a solução de conflitos de grupo na vida empresarial. Nesta situação evidentemente o objetivo (externo) não pode ser desconsiderado sem tornar o encontro do grupo sem sentido.

Um outro método para o estudo das formações dos grupos são os experimentos com grupos determinados. Para este fim, geralmente são escolhidos estudantes porque estes geralmente são mais facilmente engajáveis em experimentos. A literatura sobre tais experimentos por si só daria para preencher uma biblioteca. A dificuldade aqui é a tendência de se generalizar a partir de problemas específicos de grupos de púberes e adolescentes. Aqui vale a pena lembrar o que Jung já disse quanto à sua visão das teorias de Freud. Jung diz de forma resumida: "Eu cheguei a outras teorias diferentes das de Freud porque encontrava grandes dificuldades com pacientes acima dos 40 anos. Para os mais jovens, que se encontravam na fase vital expansiva ainda, podia ainda me

¹⁸ "groups dynamics"

utilizar dos pontos de vista de Freud e Adler, depois não mais". Ele então acrescenta: "De qualquer modo, parece-me que as realidades básicas da alma mudam consideravelmente no decorrer da vida, tanto que até mesmo pode se falar de uma "manhã da vida" e de uma "tarde da vida".

A diferença entre essas psicologias da juventude e da idade madura se revela especialmente na relação do indivíduo para com o grupo. Após uma juventude mais receptiva segue-se uma maturidade transitória de caráter expansivo. Nesta fase expansiva a pedagogia social deverá cuidar de que se possa adquirir muito mais experiência social. A formação de grupo em si ainda é frágil e dependente de uma constante busca de liderança ou de se retirar do grupo.

Bion^{xxi} caracteriza estas situações de grupo como grupos de dependência, de luta e fuga, e de grupos de acasalamento. Nestas três formas pode-se notar na fase expansiva uma recaída nas relações de grupo da juventude. Os problemas de dependência-independência são reminiscências da primeira fase da juventude quando as relações pai-filho desempenham um papel. Os grupos de luta e fuga, poderiam ser chamados de pueris e o fenômeno da formação de pequenos grupos de dois, que "se encontraram", como um problema da adolescência.

O desenvolvimento de *aptidão social* no sentido anteriormente mencionado é de especial importância para o indivíduo para que se possa, em sua fase social, após os quarenta – quarenta e cinco anos, pouco a pouco realizar uma nova postura de vida. Ao lado disto há um nível um pouco mais superficial, um interesse social amplo e direto para a promoção do que Elton Mayo chama de *habilidade social*. Ele aponta expressamente para a discrepância entre o progresso no campo das *habilidades técnicas*¹⁹ e daquele das *habilidades sociais*. Ele encerra seu capítulo sobre este assunto com a frase: "se a nossa habilidade social, isto é, nossa capacidade de assegurar a cooperação entre pessoas, tivesse avançado par e passo com nossas capacidades técnicas, não teria havido uma outra guerra européia"^{xxii}

Independentemente de podermos considerar o problema da Segunda Guerra de forma tão unilateral, permanece o fato de que a *aptidão social* (neste caso o saber fazer, com uma responsabilidade moral, enraizada na postura central de vida da pessoa) e a *habilidade social* (neste caso a capacidade de assegurar cooperação) ficaram bem para trás com relação ao desenvolvimento das habilidades e capacidades técnicas^{xxiii}

Ambas, *habilidade social* e *aptidão social*²⁰ podem se desenvolver apenas se o pedagogo social coloca os adultos transitórios²¹ em condições de assimilarem múltiplas experiências de grupo. Para tal é necessário que na pedagogia social prossigamos buscando a diferenciação no conhecimento sobre a formação de grupos.

¹⁹ "technical skills"

²⁰ "Moralische Technik"

²¹ NT – Jovens que chegaram à idade adulta, em transição para a maturidade.

Motivos para a Formação de Grupos

Um dos pontos de vista para estabelecer a diferenciação no conhecimento sobre a formação de grupo pode ser o motivo para sua formação. Em primeiro lugar, um grupo pode surgir pelo fato de que um indivíduo não consiga resolver um problema sozinho, falta-lhe o conhecimento intelectual, a força física ou o poder social. Ele então, se empenhará pela formação de uma equipe. Numa equipe o objetivo sempre está fora do próprio grupo. O espírito de equipe surge pelo fato de cada um do grupo manter firmemente tal objetivo em vista, buscando caminhos para alcançá-lo junto com os seus colegas de equipe.

Exercitada no esporte, a idéia de equipe tornou-se forma de trabalho para um grupo de especialistas que trabalha, por exemplo, no desenvolvimento de um material sintético ou de um grupo político que luta pela conquista de uma posição de poder. Esta forma de grupo foi sintetizada no conceito de *grupo para resolução de problemas*²²

A cooperação na indústria geralmente não ascende acima da forma de equipe.

Os problemas desta formação de grupo podem ser estudados e então, deste estudo resulta então uma técnica, com a qual se pode aprender a manejar esta formação de grupo. Trabalho em equipe traz mais poder, maior junção de forças.

Diametralmente oposta a esta problemática de grupo está a do *grupo de interação*, que surge da necessidade de pessoas se encontrarem e, por exemplo, obter satisfação do bom clima do encontro em si. Desde os clubes de xadrez, de vela e de esporte até as sociedades e os congressos. O que vale aqui é o encontro interpessoal, o qual, tão logo se torne mais intenso, evoca imediatamente tensões emocionais.

Essa formação de grupo também merece ser estudada. O ser humano não vive só de "dar-duro" e dessa forma a questão da interação desempenha constantemente um papel no *grupo para resolução de problemas*, da mesma forma que a necessidade de se buscar um objetivo fora do grupo surge no *grupo de interação*.

Percebe-se na vida empresarial que muitas tensões interpessoais que justamente obstaculizam a solução de um problema que tem sua origem

justamente na esfera da interação humana. Seria importante que a pedagogia social ensinasse a avaliar e tornar consciente a experiência adquirida neste campo. Muitos problemas considerados como "insolúveis" se tornariam, assim, solucionáveis.

²² "problem-solving group"

Mas, ainda há um terceiro nível em que podem se desenrolar os problemas de grupo. Todos os participantes de grupo em nível de conjugação dispõem ainda de uma agenda/meta oculta²⁵ a partir da esfera de sua biografia pessoal. Esta esfera só é tocada a partir do momento em que o grupo chega ao **nível de encontro**, onde o indivíduo pode expressar o mais profundo de seu ser, pelo fato de ser ouvido pelo outro, e onde vivencia seu *próprio Ser* pelo fato do outro também expressar o seu Ser. Por participar de um grupo de encontro, cada participante encontra a força de seguir seu próprio caminho de integração-desintegração-reintegração.

O surgimento do nível de encontro exige tempo, mesmo lá onde é buscado, e existirá apenas por alguns momentos, para então recair na esfera da conjugação ou até mesmo na esfera de contato. Mas estes poucos momentos formam as forças estabilizadoras de uma comunidade. Nestes instantes, pôde-se perceber o colaborador como Ser Humano e isto é suficiente para muitos anos. Uma comunidade empresarial onde nunca teve lugar um encontro neste sentido constitui um grupo frágil, que corre perigo já na primeira tempestade.

No grupo de contato são possíveis repetidos experimentos. A interação da conjugação se aprende a conhecer melhor através da descrição de um caso. O encontro no grupo, em princípio, se dá uma única vez; só é possível descrevê-lo por aproximação, através de um estudo biográfico individual dos integrantes do grupo por um longo período. Tal descrição seria então ao mesmo tempo uma obra de arte.

Tarefas Práticas

Um empenho social pedagógico encontrará nos próximos anos na Holanda pontos de ligação em muitos campos. O pensamento de renovação de todo o ensino, desde 1945 vai em direção ao restabelecimento do equilíbrio entre os pontos de vista da pedagogia individual e da social. Este processo transcorre ainda de forma hesitante.

Nossa instituição escolar, que herda sua forma do século XIX, está enxergando que deve ser feito mais pelo desenvolvimento social do aluno, mas falta ainda o coríon, a aptidão social. E isso faz com que muitos professores queiram, mas não encontrem o caminho. Auxiliá-los lá, onde isto é solicitado, é uma tarefa atraente.²⁶

Este problema é mais urgente lá, onde o ensino é diretamente profissionalizante, em especial no campo administrativo e técnico. O fato de o ensino técnico se encontrar numa fase de reversão de princípios e de reestruturação é motivo de contentamento. O grande problema é, também aqui, quem pode ensinar ao professor a habilidade de lidar na prática com pontos de vistas pedagógico-sociais.

Este problema é ainda mais significativo para o, assim chamado, ensino de tempo parcial da juventude operária masculina não escolarizada na Holanda. Para este grande grupo, que após a escola primária é privado de qualquer forma de ensino, trata-se de criar um ensino de formação que atue antes de tudo de forma socialmente integradora.

Pelo fato da profissão desempenhar um grande papel na integração social para a população masculina, tal ensino de formação tem que estabelecer ao mesmo tempo uma ligação com a profissão.

Para o programa de ensino e a formação dentro das empresas, vale o mesmo que para o ensino técnico: também aqui, ao lado da formação puramente técnica e, portanto pedagógico-individual, deverá se adotar a formação pedagógico-social.

A pedagogia social não quer se ocupar, no âmbito das empresas, diretamente com o campo das relações humanas, ela quer se manter como pedagogia, isto é, trabalhar com visão de longo prazo.

Ela se propõe, isto sim, a contribuir no âmbito da vida das empresas para a elaboração de todo o planejamento de formação e do fluxo de carreira. Para tanto, ela terá que desenvolver nas lideranças responsáveis nesse campo a aptidão social que lhes possibilite ter domínio sobre os problemas de equipe, de interação e sobre o trabalho pedagógico-criativo em grupo.

Para tanto, a pedagogia social deverá dispor de órgãos onde as condições para desenvolver a aptidão social possam ser estudadas, e onde a, ainda jovem, pedagogia social possa passar sua juventude no ambiente protegido de uma casa paterna.

Considero-me especialmente feliz que a Fundação para a Promoção da Pedagogia Social tenha se disposto a criar tal casa através da fundação do Nederlands Paedagogisch Instituut - NPI²⁶ para a vida empresarial.

²⁵ "hidden agenda"

²⁶ NT - Instituto Pedagógico Neerlandês

Finalização

Ao determinarmos o campo de atuação da pedagogia social a ênfase recaiu sobre a promoção da aptidão social. Isto não significa que o ser humano em amadurecimento necessite apenas de experiência social de grupo. No processo de se tornar cada vez mais solitário, pelo qual passou o ser humano ocidental nestes últimos séculos, ele perdeu muitas ligações sociais. Na solidão, na medida em que conseguiu encará-la, ele conquistou uma forma de liberdade interior que anteriormente só pôde ser alcançada por alguns poucos na história da humanidade. A direção que queremos dar à nossa nova atuação social, agora consciente, nasce nesta solidão. Aquele que quiser liderar socialmente de forma responsável deverá buscar o conteúdo disso no encontro mais profundo com o próprio Eu. O colocar-se na fase social da vida caracteriza-se pelo correto equilíbrio entre interiorização, o encontrar da mais profunda tarefa de vida, e o direcionamento a partir desta, para a tarefa social. Se esse equilíbrio não estiver presente, então o próprio empenho social pode significar uma fuga da confrontação com o próprio cerne vital. Será então uma fraqueza, um medo da solidão. A pedagogia social terá que zelar para não se tornar um modismo, uma panacéia para todos os males sociais. Ela é apenas um aspecto da educação através de todas as fases da vida. O outro aspecto, o do desenvolvimento individual, terá que manter o passo com a pedagogia social.

----- xxx -----

Senhores Curadores e Membros do Conselho de Gestão desta Escola Superior:

É para mim uma real necessidade agradecer-vos a partir deste lugar porque quisestes dar um lugar à pedagogia social nesta Escola Superior.

É a segunda cátedra em pedagogia social em nosso país e o fato de esta ser instituída numa Escola Superior de Economia testemunha de vosso discernimento acerca da importância do fator humano na vida econômica. A tarefa da pedagogia social nesta Escola Superior terá que ser a de servir. Ela terá que colocar os estudantes em contato com a realidade da problemática de grupos. A lembrança desta experiência poderá talvez tornar-se frutífera em fases posteriores, abrindo os olhos para a importância do prosseguimento da formação de adultos. Vós sabeis que esta problemática tem todo o meu coração. Que me seja dada a força para não decepcionar a confiança que em mim depositastes.

Senhores Professores:

Agora que estou a ponto de entrar em vosso meio e poder colaborar na formação dos alunos a que estais dedicados, quero externar que considero uma grande honra poder

ser um dos vossos. É notório que em alguns aspectos ainda me sinto em vosso meio como um estranho, mas a acolhida calorosa que pude receber de alguns de vós me deixam confiante de que em breve me sentirei completamente em casa em vosso meio. Nosso ensino superior tem de maneira geral uma orientação pedagógica individual profundamente arraigada. Talvez a familiarização com a metodologia da pedagogia social possa ter significado também para esta Escola Superior. Espero ter uma colaboração frutífera com todos vós.

Prezado Glas:

A V.S. quero dirigir-me pessoalmente em primeiro lugar: foi V.S. que anos atrás me alertou para a possibilidade de colocar minhas forças a serviço do ensino superior. Nisto V.S. se mostrou ser tanto um bom amigo quanto um bom psicólogo, que soube fazer a sugestão no momento certo e depois soube aguardar, por anos. Agora posso expressar deste lugar a esperança e a confiança de que nossa amizade irá se fortalecer ainda mais e de que poderei trazer uma contribuição ainda que modesta para esta Escola Superior, tão estimada por V.S..

Emérito Carp:

Nossos caminhos se cruzaram em pontos de minha vida que foram importantes para mim. Não que tivéssemos precisão de ter longas conversas, pois V.S. é mestre em captar imediatamente o que a outra pessoa busca e quer. Não preciso dizer a V.S. que sua pessoa e sua postura científica foram para mim sempre um exemplo. V.S. bem que me perdoou por ter trocado minha vocação médica por uma vocação médico-pedagógica e finalmente por uma social-pedagógica. Esta última quer trabalhar ombro a ombro com a psicoterapia e sei que V.S. até mesmo se alegraria se uma pedagogia social atuante preventivamente tornasse a psicoterapia desnecessária. Alegro-me em poder bater à sua porta neste meu novo trabalho e em poder usufruir de sua experiência em lidar com grupos.

Meus Senhores Diretores e Curadores do NPI- Instituto Pedagógico Neerlandês para a vida empresarial:

Agora que colaboramos durante um ano e puderam compartilhar o crescimento do Instituto quero deste lugar expressar minha gratidão aos Srs pela maneira como se empenharam ativamente pela fundação e manutenção deste instituto. Um instituto que se coloca como objetivo desenvolver a pedagogia social a serviço da vida empresarial está em nosso país diante de uma tarefa totalmente nova e continuará necessitando seu interesse e apoio. Com meus colaboradores espero conseguir realizar a tarefa que tenho em vista.

Prezados colaboradores das instituições Casas do Sol em Zeist:

Para os Srs minha nova tarefa representa uma perda, da mesma forma como foi para mim um grande sacrifício, retirar-me em grande parte deste trabalho. É uma prova da maturidade de nosso grupo o fato de os Srs terem absorvido essa perturbação do equilíbrio de uma forma exemplar, eu quase diria totalmente silenciosa, e tenho grande confiança que esteja a seu alcance encontrar uma nova forma de integração. Talvez a experiência que poderei adquirir aqui possa se tornar frutífera também para o seu grupo.

Senhores e Senhoras Estudantes:

Oferecer uma aula expositiva sobre pedagogia social é de fato uma *contradictio in terminis*. Felizmente existe nesta Escola Superior a tradição de se realizar aulas de trabalho, que se aproximam muito mais da forma de trabalho da pedagogia social. Eu espero no futuro despertar seu interesse para a elaboração prática dos problemas que lhes esbocei nesta tarde. Não espero que irão considerar a pedagogia social como seu estudo mais importante, mas espero trazer-lhes uma experiência e vivência que possa acompanhá-los em seu caminho de vida. Quanto maior for o seu conhecimento e quanto mais alto ascenderem socialmente, quanto mais irão experimentar que uma parte maior de seu tempo será demandada para a solução de problemas puramente humanos. Estes consistem parcialmente no cuidado crônico por formação, fluxo de carreira e sucessão. Aqui o estudo da pedagogia social quer abrir seus olhos para a premente necessidade de não colocar de lado e postergar o enfrentamento destas questões até que seja tarde demais. Quem entre os Srs. já quiser adquirir experiência prática em questões relacionadas a treinamento, capacitação e formação na vida empresarial, pode fazer uso da possibilidade de realizar um estágio no NPI-Instituto Pedagógico Neerlandês. Eu espero poder aprender no trabalho em grupo tanto dos Srs. quanto os Srs de mim.

Tenho dito.

ⁱ Heinz Werner, *Einführung in die Entwicklungspsychologie*. München, 1953.

ⁱⁱ H.C.Rümke, *Levenstijdperken van den man*. Amsterdam, 1951.

ⁱⁱⁱ Goethe, "Selige Sehnsucht" West-Östlicher Divan.

^{iv} B.C.Lievegoed, *Ontwikkelingsphase van het kind*. Utrecht, 1946.

^v M.Langeveld, *Beknopte theoretische paedagogiek*. Groningen, 1946.

Langeveld enfatiza o ser capaz de conhecimento e ação ética (pág 62): "ele possui em sua individualidade de um lado um valor próprio... mas, de outro lado e de maneira também original, ele é um ser social. Ser ético, ser pessoa, ser-pessoalmente-socialmente-ético, isto forma como um todo a quintessência do ser humano".

^{vi} N.Perquin, *Paedagogiek*. Roermond, 1952.

^{vii} De Klerk e Langeveld: tem uma outra concepção de pedagogia social e pedagogia de adultos.

L. de Klerk, *De grondsituatie der puberteitsopvoeding*. Groningen, 1954.

De Klerk quer reservar o termo pedagogia social para a educação extra-escolar dos jovens (págs 14 e 15).

M.Langeveld, *Beknopte theoretische paedagogiek*, pag 21: "Nós rejeitamos portanto toda pedagogia que toma o termo "educar/ educação" de uma forma tão ampla a ponto de incluir também adultos".

^{viii} E.A.D.E.Carp, *Problemen der groepstherapie*, Lochem, 1953, pag. 17

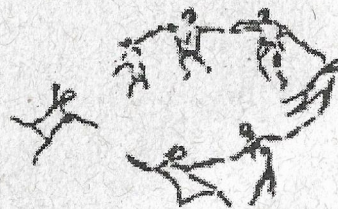
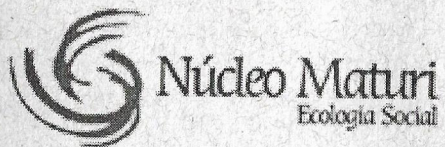
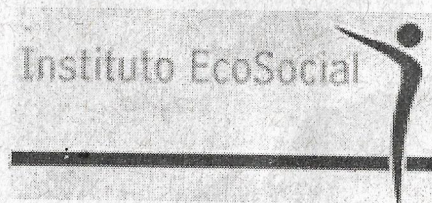
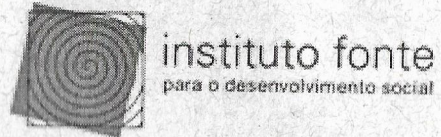
^{ix} N.Cantor, *Learning through discussion*, New York, 1951, pag.20: "The only time one has is present".

^x J.J.de Groot e Carp, *Problemen der Groepstherapie*, Lochem 1953, pag. 25

^{xi} H.R.van Wijngaarden, *Hoofdproblemen der Volwassenheid*, Utrecht, 1951.

^{xii} E.A.D.E.Carp e Dellaert, *Grondslagen ener nieuwere oriëntatie in de kinderpsychopathologie*. Rotterdam, 1953. Carp fala aqui (pag. 77) de distúrbios de relacionamento e indica que o ter relacionamento com sendo uma característica que cabe exclusivamente ao ser humano como personalidade.

Esta edição do Caderno de Pedagogia Social contou com o apoio das seguintes instituições:



Associação de Pedagogia Social
de Base Antroposófica no Brasil

Contribuição de
FRANS SCHOENMAKER