



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CCH
BACHARELADO EM PSICOLOGIA

LEANDRO WALLYSSON BELFORT ARAUJO

EDUCAÇÃO HUMANISTA: As condições facilitadoras e suas contribuições à atuação docente.

São Luís – MA

2022

LEANDRO WALLYSSON BELFORT ARAUJO

EDUCAÇÃO HUMANISTA: As condições facilitadoras e suas contribuições à atuação docente.

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do título de bacharel em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Santos Leal

São Luís – MA

2022

SUMÁRIO

1 PERCURSOS	11
1.1 Introdução	13
2 JUSTIFICATIVA	15
3 OBJETIVOS	16
3.1 Objetivo geral.....	16
3.2 Objetivos específicos.....	16
4 PERCURSO METODOLÓGICO	17
4.1 Considerações éticas	19
5 REFERENCIAL TEÓRICO	20
5.1 Educação: história, propostas e modelos.....	20
5.2 Educação clássica.....	20
5.3 Educação no período medieval.....	21
5.4 Educação no renascimento	22
5.5 A educação moderna	23
5.6 A educação contemporânea	24
6 EDUCAÇÃO HUMANISTA: PRESSUPOSTOS E CLASSIFICAÇÃO	26
6.1 Educação humanista clássica.....	27
6.2 Educação humanista com enfoque romântico, naturalista ou terapêutico	27
6.3 Educação humanista existencialista.....	28
6.4 Educação radical ou pedagogia crítica	28
7 EPISTEMOLOGIA DA ABORDAGEM CENTRADA NA PESSOA	30
7.1 Atitudes facilitadoras elementares	31
7.1.1. <i>Congruência</i>	32
7.1.2 <i>Consideração positiva incondicional</i>	33
7.1.3 <i>Compreensão empática</i>	33
7.1.4 <i>A política do poder e a educação: reflexões rogerianas</i>	34
8 PROPOSTAS FACILITADORAS: APROXIMAÇÕES CONTEMPORÂNEAS	37
8.1 Carl Rogers e Paulo Freire	37
8.1 Sobre atuações facilitadoras na atualidade: exemplos premiados.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	44

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Araujo, Leandro Wallysson Belfort.

EDUCAÇÃO HUMANISTA : As condições facilitadoras e suas contribuições à atuação docente / Leandro Wallysson Belfort Araujo. - 2022.

47 p.

Orientador(a): Carlos Santos Leal.

Monografia (Graduação) - Curso de Psicologia,
Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2022.

1. Atitudes Facilitadoras. 2. Carl Rogers. 3. Docência. 4. Educação Humanista. 5. Paulo Freire. I. Leal, Carlos Santos. II. Título.

LEANDRO WALLYSSON BELFORT ARAUJO

EDUCAÇÃO HUMANISTA: As condições facilitadoras e suas contribuições à atuação docente.

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do título de bacharel em Psicologia.

São Luís, ____ de _____ de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Carlos Santos Leal, Dr.
Universidade Federal do Maranhão

Jadir Machado Lessa, Dr.
Universidade Federal do Maranhão

Rosane de Sousa Miranda, Dra.
Universidade Federal do Maranhão

Josimary Lima da Silva Lula, Ma.
Faculdade Santa Terezinha – CEST (Suplente)

DEDICATÓRIA

Dedico à Margarida Francisca de Jesus (*in memorian*), Braz Sousa Belfort (*in memorian*), José Ronald Duarte do Nascimento (*in memorian*) e Ailce Belfort Costa (*in memorian*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, principalmente à minha mãe Mary Belfort pelos anos de dedicação, subsídio, paciência e abrigo. À irmã Klíssia Belfort e à sobrinha Alice Belfort.

Agradeço ao professor Carlos Santos Leal pelo brilhantismo em seus atos e palavras, por representar de forma digna as propostas humanistas e pela paciência para comigo durante o processo de construção deste trabalho;

Agradeço à Joyce Barros pelas lições e inestimável apoio durante os momentos partilhados, os estudos, as vivências e por ser tão fiel companhia. Acima de tudo, pelo companheirismo e paixão. Por ser uma mulher de índole tão louvável e por ter me escolhido como seu par.

Agradeço a Thallysson Campelo e Luiz Felipe Ribeiro pelo companheirismo mútuo durante o percurso acadêmico preenchido por muita diversão e a Rayanderson Fonseca Diniz um irmão de outra família pela qual nutro muito carinho e uma admiração imensa;

Agradeço à Hildara Dourado e Pedro Thyago por estarem presentes em momento tão crucial na vida de um formando em Psicologia.

Agradeço aos professores do C.E. Professora Margarida Pires Leal, unidade de ensino onde concluí meu ensino médio: Samuel Falcão, Michele Almeida, Hetelvina Prazeres, Jorge Carueira, Nesimar Madeira, diretora Bárbara, Marcelo Nicomedes, Márcia Matos, Júlio César, entre outros, por me ensinarem o valor da prática docente, de uma ministração eficiente e do companheirismo na relação professor-aluno;

Aos professores da Universidade Federal do Maranhão, àqueles que apresentam, ao meu critério, genuína preocupação pelo aprendizado e que me influenciaram como exemplos de profissionais, em especial, professora Rosane Miranda, Lucas Sá, Carlos Leal, Denise Bessa, Jadir Lessa, Márcio Costa, Yldry Souza, Maria Luiza etc.

Agradeço, de forma geral, a todas as pessoas que me influenciaram de forma positiva na vida e que não foram nomeadas nesta página. Declaro suas devidas importâncias em cada ato, cada ensinamento. São diversos os pertencentes a esta categoria e reforço aqui o meu mais sincero e cordial agradecimento.

“Jornalistas, médicos, sociólogos, educadores e, sobretudo, políticos, falando noite e dia no amparo ao homem comum. Enquanto isso a nação perde um potencial inestimável, pelo qual ninguém parece se interessar – o homem extraordinário.”

(Millor Fernandes)

RESUMO

Apresenta-se o escopo deste trabalho através dos seguintes temas centrais: Educação: história, propostas e modelos; Educação humanista: pressupostos e classificação; Epistemologia da abordagem centrada na pessoa e as condições facilitadoras do processo de aprendizagem; Propostas facilitadoras: aproximações contemporâneas. Como Objetivo Geral visa-se pensar sobre a educação humanista através da sustentação teórica de Carl Rogers, e como Objetivos Específicos pretende-se: Caracterizar de forma resumida a história da educação; Estudar as obras: “Sobre o Poder Pessoal” (1989); “Tornar-se pessoa” (2009) e “Um jeito de ser” (1983), identificando o que Carl Rogers apresenta sobre o tema educação; Discernir o modelo de educação humanista dos demais paradigmas educacionais a partir de sua caracterização e classificação; Descrever as atitudes facilitadoras apresentadas por Carl Rogers; Apresentar aproximações entre o trabalho de Carl Rogers, Paulo Freire e profissionais docentes premiados por suas atuações na contemporaneidade. É uma pesquisa exploratória que utiliza o método bibliográfico e tem como abordagem a perspectiva qualitativa de pesquisa científica. Quanto às Considerações Finais, o autor deste trabalho apresentará compreensões acerca do conteúdo exposto.

Palavras-Chave: Educação Humanista; Carl Rogers; Atitudes Facilitadoras; Paulo Freire; Docência.

ABSTRACT

The scope of this work is presented through the following central themes: Education: history, proposals and models; Humanistic education: assumptions and classification; Epistemology of the person-centered approach and the conditions that facilitate the learning process; Facilitating proposals: contemporary approaches. As General Objective, it is intended to think about humanist education through the theoretical support of Carl Rogers, and as Specific Objectives it is intended: To characterize in a summarized way the history of education; Study the works: “On Personal Power” (1989); “Becoming a person” (2009) and “A way of being” (1983), identifying what Carl Rogers presents on the subject of education; Discern the humanist education model from other educational paradigms based on its characterization and classification; Describe the enabling attitudes presented by Carl Rogers; Present approaches between the work of Carl Rogers, Paulo Freire and teaching professionals awarded for their contemporary performances. It is an exploratory research that uses the bibliographic method and approaches the qualitative perspective of scientific research. As for the Final Considerations, the author of this work will present understandings about the exposed content.

Keywords: Humanistic Education; Carl Rogers; Facilitating attitudes; Paulo Freire; Teaching.

1 PERCURSOS

Toda escolha diz respeito a uma marca na vida do sujeito que precisa escolher. Essa asserção não é diferente quando se trata da definição de um tema para trabalho de conclusão de curso. A temática educacional é conhecida por todos e, em suas diversas formas, concebida como ponto central em nossa cultura. Direta ou indiretamente, somos lembrados diariamente sobre a importância da educação para uma vida próspera e plena. Recordar fatos que tornam o tema tão significativo a mim é complexo e nebuloso. É necessário retornar a períodos cujas memórias já não são tão plácidas. De toda forma, narrarei em parcela minha história, a importância do tema “educação” e como ele foi constituído em minha subjetividade.

Eu estudei durante todo o ensino fundamental e todas as classes anteriores em uma escola particular situada em São Luís do Maranhão. Escola de renome e de acesso restrito por conta dos altos custos. Todavia, por ser de origem pobre, residente em um bairro periférico da cidade, sempre me senti deslocado. Por esse motivo, julgo, passei a ser mais observador do que atuante dentro da sala de aula. Notei as distinções entre os professores, os modos de facilitar ou dificultar as aulas, as posturas mais rígidas e mais flexíveis. Alguns problemas de saúde, inclusive psicológicos, inviabilizaram minha permanência na escola referida. Precisei, por esse motivo, mudar de instituição e fui para um centro de ensino público cursar o nível médio. Lá, reconheci no esforço de alguns professores motivos que levaram à minha melhora não só como estudante, mas como pessoa. Profissionais que, ao me considerarem em minhas potencialidades, elevaram minha autoestima e facilitaram o meu aprendizado. Todavia, como é corrente em todos os ambientes, também conheci profissionais cuja conduta era desagradável e desestimuladora. Informações que, quando não vivenciadas, chegavam ao meu conhecimento através do relato de colegas da escola: “Professor Sicrano se ajoelhou em sala e prometeu reprovar metade da turma”, “Professor Fulano solicitou uma atividade extensiva, para além do que administrou de conteúdo em sala de aula.”, “Professora Beltrana tratou de forma rude e desnecessária um aluno quando questionada sobre o tema que estava sendo exposto”. Era comum, da mesma forma que aparenta ser comum em várias escolas públicas do Brasil. No ensino médio, pude ter um panorama ainda mais vasto sobre as diferentes formas de lidar em sala de aula, na (des)consideração do aluno para além de sua apresentação intelectual, em suas formas de existir.

Uma vez superado o estágio do ensino médio, acedo ao ensino superior com alta expectativa. Julguei que uma vez que o estágio educacional era mais elevado, mais intenso era o nível de zelo no trato com o alunado. Supreendentemente, constato um outro panorama. A

consideração do aluno, para além do que ele apresenta como índice avaliativo e comportamental em aula, pouquíssimo importa de forma geral. Ainda assim, contatei professores que aparentavam genuíno zelo pelo processo de aprendizado global. De forma semelhante ao ensino médio, também observei condutas que dificultavam a relação entre alunos e professores.

Compreendo a ação do docente como um mecanismo de extremo valor para a potencialização da relação de ensino-aprendizagem para além das grades curriculares. O tema é particularmente atrativo, pois percebo um desperdício (aqui se justifica a citação do jornalista Millôr Fernandes no início deste documento). Jovens que deixam de ser afetados por temáticas, teorias e assuntos tão importantes para a vida simplesmente por não terem um tutor como um facilitador e sim como um burocrata ou até mesmo um normalizador.

Recordo um dos muitos discursos de Piaget apresentado pelo professor Yves de La Taille quando este sustenta que a educação deve ser um processo de socialização norteado pela cooperação e não pela coação. É muito por acreditar na importância dessa cooperação, da aceitação das formas de existir, das implicações emocionais que são contingentes a um novo aprendizado, que a temática do desenvolvimento através das atitudes facilitadoras, sustentada pela proposta rogeriana, se apresenta, a mim, tão importante e emergente. Faz-se necessário pensar – ou redescobrir – um novo paradigma de ensino-aprendizagem que fuja do modelo arcaico que conceitua, em metáfora, a classe dos alunos como meros receptáculos de dados intelectuais.

As atitudes facilitadoras ganharam atenção especial uma vez que são ações que, como o próprio nome explicita, facilitam o processo de mudança. Estamos em constante mudança e esse processo pode ser aprimorado a partir de relações de ajuda, de alterações na consciência. Os alunos brasileiros passam dezenas de horas semanais em instituições educacionais, em relações diretas com os tutores que são alguns dos grandes responsáveis por transmitir conhecimentos que ainda não estão no domínio dos seus alunos.

É impossível desvincular educação de afeto. São profusos os debates e críticas à proposta cartesiana da dicotomia entre corpo e mente. É também nessa crítica que a escolha da temática se sustenta. Como já citado, passei por problemas de saúde que impossibilitaram minha continuidade na escola onde estudei todo o ensino fundamental. Foi nesse momento que a carga emocional/afetiva se apresentou de forma mais intensa durante minha adolescência. A mudança de ambiente que a troca de escola promoveu foi, sem dúvida, um marco em minha vida. As relações no novo local de estudo se apresentaram para mim de forma mais genuína, mais transparente, mais equilibrada, aproveitando um conceito rogeriano: congruentes. Estas relações promoveram uma leveza que contribuiu para mudanças bastante significativas e que

carrego até os dias de hoje. Ensinamentos que advieram para proporcionar melhorias em vários aspectos da minha existência. É claro que foram mudanças que exigiram esforços, resignações, dedicação, porém o ambiente mais positivo em afetos foi fator preponderante.

Outra marca considerada nesta exposição é o fato de minha mãe ser professora de Língua Portuguesa, há muitos anos prestadora de serviço para o governo do Estado do Maranhão. Cresci rodeado pela prática do magistério, inclusive vivendo situações curiosas durante a carreira escolar: visitava a instituição onde ela ministrava aulas, muitas vezes auxiliando na execução de algumas atividades extracurriculares. Também já fui aluno dela, na escola particular onde estudei, *status* um tanto curioso. Crescer rodeado por conhecimento da língua portuguesa, por mais que nunca tenha sido minha matéria preferida, fez com que eu cultivasse uma admiração pela profissão de professor.

Para além, é bastante discutido nas cúpulas políticas, nas representações civis, de forma geral, na malha social brasileira, os índices que indicam que o desempenho educacional no Brasil é insuficiente em relação à perspectiva mundial. Essa insuficiência, acredito, também diz respeito a diversas variáveis que fazem referência à função do professor, nem sempre de forma direta. Reconheço que os profissionais que estão em contato direto com as condições precárias em que as políticas nacionais agenciam as instituições educativas são os professores, e muitos se percebem sem condições de promover o melhor de si e explorar os potenciais da classe de alunos. Muitas vezes, vítimas de uma cultura que não promove um crescimento integral, que imobiliza as questões emotivas e, de certa forma, em rede, perpetua as dificuldades apresentadas nas relações em sala de aula.

Portanto, compreender a importância do humanismo faz-se indispensável para uma fruição de conhecimentos e sentimentos que, utilizados de modo efetivo, propõem um crescimento integral de ambos os actantes em sala de aula. O aspecto emocional devendo ser considerado como protagonista e não como coadjuvante no processo de aprendizado, seja ele em qual nível for.

1.1 Introdução

Dias e Pinto (2019) apresentam a relevância da educação em sua relação íntima com as políticas sociais, suas diversas formas de manifestação e sua variedade de acordo com cada contexto inserido. Discorrem sobre essa importância e apresentam o seu caráter de interrelação: a educação propondo mudanças socioculturais e a cultura interferindo nas formas de manifestação da educação.

Dessa forma, a educação se enquadra em uma prática de excepcional relevância e que possui modelos variados. O conceito de educação, como apresentado por Dias e Pinto (2009), será o primeiro fundamento conceitual deste trabalho:

A educação é, portanto, um processo social que se enquadra numa certa concepção de mundo, concepção esta que estabelece os fins a serem atingidos pelo processo educativo em concordância com as ideias dominantes numa dada sociedade. (DIAS; PINTO, 2009, p. 449).

Uma vez que a educação pode assumir diversas manifestações, neste trabalho busca-se apresentar a proposta de educação defendida pelo terapeuta e humanista norte-americano Carl Rogers em seu intento que visava organizar modelos de relações de ajuda dentro de sua abordagem nomeada Abordagem Centrada na Pessoa (ACP). Existem três conceitos fundamentais nas obras de Rogers que servirão de subsídio para esta pesquisa, todos serão apresentados no decorrer dos escritos, quais sejam: a congruência; a consideração positiva incondicional e a compreensão empática. Em resumo, são atitudes que o autor aconselha como indispensáveis para a construção de uma relação de ajuda.

Mais sobre esta abordagem será tratado no capítulo seguinte, de antemão, é possível aventar que a abordagem se trata de uma teoria sobre relações humanas no processo educativo e não exclusivamente sobre a relação de ensino-aprendizagem.

Duas aproximações serão apresentadas neste trabalho: a primeira delas será entre o acervo teórico de Carl Rogers e do educador brasileiro Paulo Freire, este que foi citado por Rogers em sua obra *Sobre o Poder Pessoal* como sendo uma referência cujo trabalho muito se aproxima à proposta levantada pelo terapeuta; a segunda aproximação apresentará atuações docentes que se assemelham com as características de uma educação humanista levantada por ambos os autores referidos acima.

Um conceito importante a ser identificado, para fim de introdução, é o de educação humanista. Para sintetizar tal conceito, que será exposto de forma mais profunda nos escritos subsequentes, Aloni (1999) apresenta:

O termo Educação Humanista é geralmente empregado para designar diversas teorias e práticas engajadas na visão de mundo e código de ética do humanismo; ou seja, a proposta de aprimoramento do desenvolvimento, bem estar e dignidade como objetivo último de todo pensamento e ação humanos – acima dos ideais e valores religiosos, ideológicos ou nacionais. (ALONI, 1999, p. 1).

2 JUSTIFICATIVA

A educação, enquanto prática humana, carece de reformulações em suas técnicas e normas decorrentes de mutações socioculturais. Por tal condição, e como será apreciado neste trabalho, intervalos históricos apresentam diferentes modelos de educação em decorrência da diversidade sociocultural que os seres humanos apresentam.

Desta forma, este trabalho justifica-se diante de diversas variáveis que dizem respeito ao contexto brasileiro e as dificuldades vivenciadas nos processos educativos. Pieri (2018) aponta que ocorreu uma melhora no que diz respeito ao acesso à educação básica, graças a estratégias governamentais que incluem o estabelecimento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, o Fundeb. Entretanto o mesmo autor ressalta que ainda são vários os fatores negativos comuns na educação brasileira, tais como: evasão escolar, gestão ineficaz e uso inadequado dos recursos públicos, apontando que este cenário exige uma reação enérgica para a mudança neste panorama. Para além, por ser um país de dimensões continentais, há pluralidade em costumes que influenciam, como já posto, os modelos de educação aplicados. Por não haver um modelo hegemônico, refletir sobre as práticas educacionais, considerando as singularidades pessoais e regionais, promove a abertura de possibilidades nas práticas de educação. Tal reflexão pode desencadear modelos mais alinhados com a atualidade e com as diversidades manifestadas, modulando as práticas à importância de um educar mais humanista.

Outro fator importante que justifica a realização desta pesquisa é o fato de que as desigualdades vigentes no país possuem reflexos na educação, pois esta em sua modalidade formal ainda é inacessível a muitos, uma vez que as oportunidades de ingresso nos institutos de ensino comumente estão condicionadas à condição socioeconômica. Sabe-se que a desigualdade social no Brasil traz consequências em inúmeras esferas sociais, entretanto é necessário que a educação seja facilitada a todos, sem exceção, pois trata-se de um recurso essencial para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária.

O resgate do conhecimento construído por Carl Rogers torna-se relevante nos espaços educacionais, visto que através dele novos pontos de vista podem ser construídos.

Intenta-se por meio da investigação à luz da ACP fomentar o pensamento de uma educação que se distancie do utilitarismo mercantil, por presumir que a educação deve superar a lógica de formação para o mercado e promover melhorias na adequação do aluno ao seu próprio contexto.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

Pensar sobre a educação humanista através da sustentação teórica de Carl Rogers.

3.2 Objetivos específicos

- Caracterizar, de forma resumida, a história da educação;
- Estudar as obras: “Sobre o Poder Pessoal” (1989); “Tornar-se pessoa” (2009) e “Um jeito de ser” (1983), identificando o que Carl Rogers apresenta sobre o tema educação;
- Discernir o modelo de educação humanista dos demais paradigmas educacionais a partir de sua caracterização e classificação;
- Descrever as atitudes facilitadoras apresentadas por Carl Rogers;
- Apresentar aproximações entre o trabalho de Carl Rogers, Paulo Freire e profissionais docentes premiados por suas atuações na contemporaneidade.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Em relação aos aspectos essenciais da pesquisa científica, esta investigação monográfica se desenvolve a partir de uma abordagem qualitativa que visa compreender os conteúdos encontrados a partir dos seus significados, possuindo por base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto. A pesquisa qualitativa, como apresentado por Prodanov e Freitas (2013, p. 70) é a:

[...] relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70).

Portanto, a pesquisa de abordagem qualitativa alia-se à suspensão de métodos e técnicas estatísticas: não há pretensão de quantificar e metrificar dados. Por sua vez, os dados levantados em fontes científicas são apresentados de forma indutiva.

[...] não há preocupação em comprovar hipóteses previamente estabelecidas, porém estas não eliminam a existência de um quadro teórico que direcione a coleta, a análise e a interpretação dos dados. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70).

É exploratória quanto ao seu objetivo porque visa aproximação e profundidade teórica com o universo do objeto de estudo. A pesquisa exploratória possui por finalidade a aproximação do pesquisador com o assunto pesquisado, proporcionando um ponto de vista original ou antíteses de compreensões postas. Para caracterizar esta condição de pesquisa exploratória, lança-se mão de duas atribuições dessa modalidade de pesquisa: o levantamento bibliográfico e a análise de exemplos para estimular a compreensão sobre determinado assunto, como apresentado por Prodanov e Freitas (2013).

Ainda conforme Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa exploratória “tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que vamos investigar, possibilitando sua definição e seu delineamento.” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51).

Os procedimentos da pesquisa exploratória segundo Marconi e Lakatos (2003) podem ser diversos, tais como: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, pesquisa experimental, levantamento, estudo de caso, pesquisa *expost-facto*, outros. E no caso deste trabalho monográfico, utiliza-se a pesquisa bibliográfica como procedimento.

Este trabalho enquanto procedimento enquadra-se na categoria de pesquisa teórica/bibliográfica uma vez que é:

[...] elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 57).

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 158), a “pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema.” Para tanto, a pesquisa bibliográfica não visa o esgotamento das questões em torno da temática, mas suscitar discussões através do conhecimento científico já existente, assim como apontar as lacunas, o que pode subsidiar condições para novas produções.

Em relação aos aspectos complementares da pesquisa científica, destaca-se que estes ocorreram em salas de estudo, internet, bibliotecas da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em encontros presenciais e virtuais com o professor-orientador, videoaulas e trocas com colegas de instituição. Esta pesquisa não contempla participantes, uma vez que se trata de pesquisa exploratória com procedimento bibliográfico que utilizou enquanto instrumentos e materiais: livros, artigos científicos, dissertações, vídeos e fontes de informações virtuais relevantes à pesquisa.

Os procedimentos de análise de dados foram realizados por meio de leituras da pesquisa bibliográfica, buscando dialogar com o referencial teórico da Abordagem Centrada na Pessoa e a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire. Sem perder de vista o emprego de um olhar crítico, supervisionado pelo orientador deste trabalho.

Dentre os materiais utilizados para subsidiar esta pesquisa, tem-se três obras clássicas de Carl Rogers, sendo elas: “Sobre o Poder Pessoal” (1989); “Tornar-se pessoa” (2009) e “Um jeito de ser” (1983), obras nas quais o autor sintetiza artigos e teorias levantadas no decorrer de décadas de dedicação às temáticas de seu interesse. Do educador Paulo Freire, utiliza-se, para o fim desta pesquisa, somente a obra “Pedagogia do Oprimido” (1987), dando atenção especial ao segundo capítulo do referido livro, intitulado: A concepção “bancária” da educação como instrumento da opressão. Dois trabalhos historiográficos, “A educação através dos tempos” e “História da Educação”, respectivamente produzidos por Palma Filho (2010) e Farias Filho (2014), são subsídio para apresentar um panorama sobre a história da educação. Estas obras foram lidas por meio de empréstimo na biblioteca central da UFMA. Outras obras não adquiridas por empréstimos na Biblioteca Central da Universidade Federal do Maranhão foram estudadas por meio virtual.

Os principais descritores utilizados como critério de inclusão nas plataformas digitais

foram: educação, psicologia humanista, epistemologia, Carl Rogers, Paulo Freire, atitudes facilitadoras. As plataformas digitais utilizadas foram: (SciELO) *Scientific Electronic Library Online*, (LILACS) Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde, (PePSIC) Portal de periódicos eletrônicos de Psicologia, periódicos da CAPES, Google Acadêmico e a Plataforma Sucupira. Leu-se também artigos publicados em revistas científicas, disponíveis na íntegra e para acesso público com *download* gratuito em língua portuguesa; livros e capítulos de livros.

Os critérios de exclusão foram artigos não avaliados pela Plataforma Sucupira, publicações em línguas estrangeiras, artigos duplicados e artigos que não versam sobre a temática aqui estudada.

Não foi estabelecido corte temporal nesta investigação, pois a intenção é identificar na trajetória da pesquisa exploratória enquanto objetivo e na investigação de literatura enquanto procedimento a historicidade e correlação entre os conhecimentos dos autores pesquisados. Contudo, em relação ao desenvolvimento da execução, o início dos trabalhos se deu no semestre letivo 2018.2 e sua conclusão data no semestre letivo 2021.2 da Universidade Federal do Maranhão.

4.1 Considerações éticas

Levou-se em consideração parâmetros éticos em relação a garantia da veracidade das pesquisas bibliográficas presentes no projeto. De acordo com a Resolução N° 466, de 12 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2013), o desenvolvimento e o engajamento ético são inerentes ao desenvolvimento científico e tecnológico.

Assim, embora a resolução aponte diretrizes sobre a pesquisa com seres humanos, o que não é o caso desta, por se tratar de uma investigação bibliográfica que não apresenta riscos físicos e nem biológicos, faz-se necessário, ainda assim, obedecer a alguns ditames éticos. Pois a responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e deve compreender os aspectos éticos e legais também no que se refere a pesquisa bibliográfica de forma a atender as políticas da lei de plágio e formatação das referências seguindo as normas da ABNT-NBR 6023 para garantir a veracidade das informações presentes no conteúdo da pesquisa. Assim, exposto acima, as considerações éticas desta pesquisa dizem respeito à observância das devidas citações e referência que são de estrito valor ao respeito do trabalho de terceiros.

5 REFERENCIAL TEÓRICO

5.1 Educação: história, propostas e modelos

Brandão (2017) em seu trabalho “O que é educação” visa introduzir o leitor nos conceitos e ideias centrais sobre a educação. Apresenta diversas formas de manifestação da prática educativa. Esta cumpre função indispensável na transmissão dos saberes técnicos, culturais, filosóficos em cada contexto. Alguns dos modelos históricos de educação serão vistos nos títulos seguintes, considerando, principalmente, os modelos hegemônicos no ocidente, trazendo por finalidade o esclarecimento do desenvolvimento da prática educacional e a caracterização da educação na contemporaneidade. Utiliza-se como fundamentação para este resgate histórico os trabalhos de Palma Filho (2010) e Farias Filho (2014), “A educação através dos tempos” e “História da Educação”, respectivamente.

5.2 Educação clássica

O paradigma educacional do ocidente nasce na Grécia entre os séculos VI a IV a.C. Os filósofos Sócrates (470 a.C. - 399 a.C.), Aristóteles (384 a.C. - 322 a.C.) e Platão (428/427 - 348/347 a.C.), principalmente, buscavam e apresentaram métodos distintos para aquisição e potencialização de novos saberes. Utilizavam-se do método dialógico, da ironia, da maiêutica, da catalogação, dos silogismos, entre outros métodos, para obtenção do saber mais aliado ao bem, belo e verdadeiro, conceitos que norteavam as práticas gregas desse período. A efervescência da filosofia e das formas de conhecer e conceber o mundo foram, predominantemente, apreendidas na cidade de Atenas. A cidade-estado de Esparta, de forma antagônica à Atenas, possuiu um regime de educação que se propusera totalitarista: configurado por práticas bélicas e submissão plena dos cidadãos aos deveres programados.

É na Grécia que surge a preocupação filosófica com os fins da educação e do conhecimento, aproximando-os com o belo, bem e verdadeiro, como já exposto. A educação válida seria aquela que aproximasse o indivíduo dessas características tão cultuadas pelos gregos clássicos. (PALMA FILHO, 2010).

A próxima cultura hegemônica, a romana, apresenta diversos pontos afins com a cultura grega, a tal ponto de, por muitas vezes, ser caracterizada como cultura greco-romana, por ser herdeira direta de diversos costumes, valores, filosofias, técnicas etc.

Lorenzo Luzuriaga (1983, apud PALMA FILHO, 2010, p. 1) destaca princípios norteadores das práticas da educação em Roma, são eles: (1) estudo individual; (2) a vida familiar; (3) princípios humanos; (4) princípios políticos; (5) princípios sociais e (6) princípios culturais.

A educação em Roma expande-se a todas as civilizações dominadas pelo império. Marco Fábio Quintiliano é apresentado por Palma Filho (2010) como o principal pedagogo da história do império romano, suas práticas eram voltadas para um caráter humanista e espiritual e reconhecia, nesse interim, o valor do educador e do conhecimento psicológico, como compreendido à época, sem a formalização e sistematização da ciência moderna.

5.3 Educação no período medieval

Os fundamentos que predominaram na educação durante a Idade Média, século V a XV d.C., foram os dogmas cristãos. O império romano, forte defensor dos dogmas, foi o principal expansionista desse modelo de educação para o mundo ocidental e diversos continentes, por via da institucionalização da igreja católica. A figura de Jesus Cristo como o primeiro grande mestre do cristianismo é sustentada até os dias de hoje. A difusão da igreja católica neste período intensificou-se por conta de duas frentes, que foram: a organização da igreja católica enquanto instituição e a educação cristã familiar, sendo que ambas impunham o caráter sumariamente catequista, a apreçoção dos princípios cristãos para a salvação do homem no reino de Deus.

Duas figuras tornam-se proeminentes no pensamento cristão do período medieval, são elas: Santo Agostinho (354 d.C. – 430 d.C.) e São Tomás de Aquino (1225 d.C. – 1274 d.C.) O período da patrística, no qual os padres eram responsáveis pela propagação dos saberes cristãos, fundamenta-se na filosofia de Santo Agostinho, através de obras ressoantes até os dias atuais, como é o exemplo de Confissões e Cidade de Deus. Na patrística a educação orientava-se em duas etapas, como apresenta Palma Filho (2010):

Na primeira, acentua o valor da formação humanística. Na segunda, persegue o ideal do ascetismo. Mas, em ambos os momentos, o fundamental é o desenvolvimento da consciência moral [...]. Entretanto, sua pedagogia não ignora o valor da cultura física, dos exercícios corporais, assim como da eloquência e da retórica. (PALMA FILHO, 2010, p. 3).

Os padres estabeleceram através de filosofia de Santo Agostinho duas modalidades de educação: uma ao povo, catequética e dogmática, e uma ao clero, com conteúdo humanista (no

sentido clássico), filosófico e teológico. É nesse momento que os conteúdos da *trivium* (gramática, dialética e retórica) e do *quadrivium* (aritmética, geometria, astronomia e música) se assentam como paradigma fundamental da educação.

A partir do século IX, sob a inspiração de Carlos Magno, o sistema educacional apresenta-se organizado em três níveis: I - Educação Elementar, ministrada pelos sacerdotes em escolas paroquiais. Essa educação tem por finalidade mais doutrinar as massas camponesas do que instruí-las; II - Educação Secundária, ministrada nos conventos; e III - Educação Superior, ministrada nas Escolas Imperiais, onde eram formados os funcionários do Império. (PALMA FILHO, 2010, p. 3).

A escolástica, orientada pela filosofia de Santo Agostinho, iniciou-se a partir do século IX e é o segundo movimento filosófico a influenciar os aspectos político-pedagógicos na idade média, mesmo não tratando do tema da educação de forma expressiva. Sustentava uma conciliação entre a razão filosófica grega e as premissas cristãs. São Tomás de Aquino, como já escrito, representou o principal expoente intelectual dessa forma de conceber o mundo e com isso influenciou profundamente a educação deste período medieval. As investidas islâmicas tanto no embate bélico quanto no intelectual forneceram razões e subsídios para a expansão da lógica escolástica: buscava-se aliar a proposta cristã aos saberes humanistas, à educação e toda a cultura greco-romana, que também possuía seu caráter bélico.

A escolástica interferiu decisivamente em toda a pedagogia católica, apesar de nunca ter tratado de forma incisiva sobre o tema da educação, sendo inclusive transplantada para o Brasil pelos Jesuítas que aqui chegaram em 1549 com o primeiro Governador Geral do Brasil, Tomé de Souza. O método de aula tradicional é um retrato da grande influência da filosofia de São Tomaz de Aquino na educação, que, até os dias atuais, exerce influência nas salas de aula (PALMA FILHO, 2010, p. 3).

5.4 Educação no renascimento

A Educação renascentista tem sua marca histórica entre os séculos XIV ao XVI, é marcada pela confiança nas técnicas, nas tecnologias e métodos apresentados pelo uso da racionalidade. Portanto, a razão apresenta-se como novo paradigma de confiança devido aos progressos apresentados por intermédio dela. As formas de ensino também sofrem mudanças a partir das novas descobertas e posicionamentos filosóficos. Apresenta-se uma intensificação do pensamento humanista que a partir do renascimento ganha um caráter mais voltado à laicidade. Palma Filho (2010) destaca sobre as políticas vigentes na época:

[...] é uma educação que não atinge as grandes massas que permanecem analfabetas e incultas. Trata-se de uma educação, basicamente, voltada para a formação do homem burguês que atinge, principalmente, o clero, a nobreza e a burguesia. Esta, que emerge como nova classe social, a partir do Renascimento, disputará com a Igreja e a nobreza o poder político que, finalmente, conquistará, no século XVIII, com o advento da Revolução Francesa. (PALMA FILHO, 2010, p. 4).

As tensões que marcaram o movimento reformista protestante influíram modificações relevantes nas dinâmicas educacionais. As escolas que anteriormente eram geridas pelo saber cristão católico passaram a disputar espaço com as escolas com filosofias protestantes. Em países onde o protestantismo obteve mais êxito, o ensino estava sob responsabilidade do Estado, entretanto a filosofia que norteava essa educação protestante distanciava-se da laicidade e assumia o caráter reformista protestante. Mesmo com essa mudança paradigmática a educação continuava a ser privilégio das altas classes.

A igreja católica, em resposta ao movimento reformista, instituiu uma contrarreforma que se instaurou no campo cultural, incluindo os modelos de educação. A Companhia de Jesus é o principal representante dessa modificação no campo da educação, suas práticas eram instruídas através do manual *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu* (Plano e Organização de Estudos da Companhia de Jesus). No Brasil, o *Ratio Studiorum* foi utilizado de modo impreterível pelos jesuítas a partir do ano 1600 em uma educação enviesada para dois fins: a formação das elites dirigentes da colônia e uma formação catequética aos índios. (FARIAS FILHO, 2014; PALMA FILHO, 2010).

5.5 A educação moderna

O séc. XVII marca historicamente o surgimento da pedagogia realista, este período se apresenta como importante para a transição entre a pedagogia renascentista e a iluminista. O iluminismo que orienta através dos seus fundamentos e educação realista, caracteriza-se pelo reconhecimento do grau máximo da razão, como apresentada por Lorenzo Luzuriaga (1983, apud PALMA FILHO, 2010, p. 5-6), possui, resumidamente, as seguintes características: a educação com o enfoque estatal; a educação estatal que visa atingir o povo; a incipiência dos princípios de universalidade, gratuidade e obrigatoriedade; a iniciação do laicismo; organização institucional pública; acentuação do caráter cosmopolita; a já mencionada primazia da razão; e, por fim, o reconhecimento da intuição e da natureza na educação. A pedagogia realista caracteriza-se pela busca de uma substituição do conhecimento verbalista, empregado

anteriormente durante o período do renascimento, pelo conhecimento das coisas; pautada no empirismo e racionalismo (PALMA FILHO, 2010). Intensifica-se ainda mais os princípios humanistas sustentados durante a renascença, caracterizados por uma crença individualista, por princípios de tolerância, respeito e fraternidade.

5.6 A educação contemporânea

Segundo Palma Filho (2010) o séc. XVIII é apresentado como o século da pedagogia por excelência por se tratar de um período cujos governantes e filósofos dispuseram-se a pensar sobre as práticas educativas e as políticas públicas relacionadas. É nesse período que surgem a educação estatal e nacional. No Brasil, esse momento é marcado pela tentativa de instauração de uma educação nacional por Marquês de Pombal. As propostas educativas que marcam esse período são: a educação sensorialista, oriunda do naturalismo, na qual as sensações são o ponto de partida para toda construção da realidade; o racionalismo cuja premissa básica é a assunção de que o ser humano possui na razão a única forma de alcançar o conhecimento verdadeiro; o naturalismo que se sustenta através de investigações científicas e considera todos os seres do universo como naturais e que conhecer estes seres passa, necessariamente, pela investigação científica; o idealismo que considera o campo das ideias enquanto código para compreensão do mundo externo; educação individual que desvela as singularidades; e a educação nacional que promove um caráter organizacional pautado nos valores da nação.

Os dois últimos séculos (XIX e XX) apresentam um antagonismo estrutural. Por um lado, a educação pautada pelas premissas positivistas, de Augusto Comte, por outro lado, a educação pautada na ideologia socialista, como proposta por Karl Marx. Esse embate entre filosofia positivista e filosofia marxista promoveu uma efervescência nas práticas educacionais.

Surge, em meados do séc. XX, um dos movimentos mais importantes da história pedagógica: a Escola Nova. Este movimento caracterizou-se pela reunião de diversos pensadores e educadores com o objetivo de renovar a educação. O filósofo estadunidense John Dewey torna-se um dos mais proeminentes representantes do movimento e perpetua influências no mundo inteiro. Sua obra é investigada pelo psicoterapeuta Carl Rogers, cujo trabalho vem sendo levantado nesta pesquisa. A aproximação entre as obras dos dois autores referidos torna-se evidente no seguinte fragmento:

Para Dewey, educação era ação (*learning by doing*). Desse modo, o aspecto instrucional da educação ficava relegado a um segundo plano. Dewey imaginava o processo educacional como algo contínuo, no qual, permanentemente, reconstruía-se

a experiência concreta, ativa e produtiva de cada ser humano. Para ele, a escola não deveria preparar para a vida, pois a escola deveria ser a própria vida. Na sua obra “Como pensamos” (1979), apresenta os cinco estágios do ato de pensar que sempre ocorre diante de um problema. Os estágios são: a) necessidade sentida; b) análise da dificuldade; c) as alternativas de solução do problema; d) a experimentação de várias soluções, até que o teste mental aprove uma delas; e e) ação como prova final para a solução proposta que deve ser verificada de modo científico. (PALMA FILHO, 2010, p. 7).

Outros educadores apresentam-se com propostas reconhecidas até os dias atuais, são eles: Ovide Decroly com sua metodologia dos centros de interesse; Maria Montessori com o método de trabalho no ambiente de aprendizagem; Édouard Claparède com a proposta da educação funcional; Jean Piaget e seus estudos de desenvolvimento que proporcionou as bases da pedagogia construtiva juntamente com Vygotsky e Wallon. Na América do Sul, dois educadores proeminentes foram influenciados pelas propostas escolanovinas, são eles: a psicóloga argentina Emília Ferreiro que, influenciada pelo estudo do desenvolvimento apresentado por Piaget, perpetua seus saberes sobre a prática em sala de aula no ensino fundamental e Paulo Freire, o patrono da educação brasileira, ainda que este sustente críticas ao conservadorismo político empregado em alguns modelos propostos pela Escola Nova. (FARIAS FILHO, 2014; PALMA FILHO, 2010).

6 EDUCAÇÃO HUMANISTA: PRESSUPOSTOS E CLASSIFICAÇÃO

A educação humanista em seus princípios, como apresenta Aloni (1999), possui compromisso na afirmação da dignidade humana acima dos ideais e valores religiosos, ideológicos ou nacionais. É sustentada com base em três princípios fundamentais:

O primeiro é filosófico, consistindo na concepção do homem – homens e mulheres – como ser autônomo e racional e no respeito fundamental a todos os seres humanos enquanto dotados de livre arbítrio, racionalidade, consciência moral, capacidade imaginativa e criativa. O segundo princípio é sócio-político, e consiste em uma ética universal de igualdade, reciprocidade e solidariedade humanas e uma ordem política de democracia pluralista, justa e humana. O terceiro princípio é pedagógico, e consiste no compromisso de ajudar a todos os indivíduos na realização e aperfeiçoamento de suas potencialidades e, nas palavras de Mortimer Adler, "no desfrute mais pleno possível de todos os bens que tornem a vida humana a melhor possível". (ALONI, 1999, p. 01).

Dois conceitos históricos anteriores à delimitação atual se relacionam com a definição de humanismo contemporâneo, são eles: *Paideia*, surge na Grécia durante o período da Atenas clássica (508 a.C. - 322 a.C.), conceito de difícil caracterização, perpassa por diversos significados durante a supremacia grega, possuindo em sua origem aristotélica a finalidade de assegurar a formação através de métodos de transmissões geracionais de valores essenciais, principalmente de cunho moral e religioso, que serviam de fundamento à sociedade. Este conceito possui intimidade com a ideia de nobreza, esta nobreza correspondia às práticas comuns às classes dirigentes e abastadas. Busca-se a compreensão humanista e utiliza-se para esse fim diversas ferramentas, entre elas a poesia heroica, cujo personagem central, o herói, é a representação máxima da honra, a mais alta forma de humanidade. Com os sofistas gregos nasce o ternário pedagógico (vocação, instrução e exercício). Outros filósofos assumem enfoques diversos para a *Paidéia*, um exemplo é a atenção dada por Demócrito à educação espiritual (GROSS, 2009); o segundo conceito é a *Humanitas*, ligado às práticas educativas da antiga Roma (753 a.C. – 476), trata-se de uma tradição educacional que possuía por ideal a busca pela dimensão prática humana, a formação do cidadão virtuoso, a busca por virtudes que eram apresentadas tanto no âmbito particular quanto no coletivo, p. ex.: humor, respeito, humanidade, verdade, submissão, saúde (no âmbito pessoal); e a igualdade, clemência, justiça, liberdade, piedade, coragem etc (no âmbito público). A prática por excelência, em *Humanitas*, era a fala, a busca por um falante – orador – ideal. As práticas e técnicas eram sempre vinculadas às teorias e estas não eram analisadas à parte, como costume entre os gregos.

Os conceitos de Educação Humanista e Educação Liberal – *studia humanitatis* e *artes liberales* – eram muitas vezes empregados pelos dirigentes romanos como sinônimos de uma prática que possuía por objetivo “alcançar a vida humana plena e digna com a apropriação da cultura e da cidadania.” (ALONI, 1999, p. 2).

Teoricamente, aponta Aloni (1999), a educação humanista pode ser apresentada em quatro formas, ou abordagens, são elas: educação humanista clássica; educação humanista com enfoque romântico, naturalista ou terapêutico; educação humanista existencialista; educação radical ou pedagogia crítica.

6.1 Educação humanista clássica

O principal pressuposto dessa modalidade de educação diz respeito a um ideal de ser humano: a existência de um modelo a ser seguido e/ou buscado. Os dois principais expoentes dessa forma de educação se encontram na Grécia antiga (com os filósofos, políticos e sofistas, que traçavam um modelo ético a partir de suas reflexões) e em Roma (com a formalização e normalização da educação). Visava-se “o cultivo de um juízo sólido e um caráter nobre” (ALONI, 1999, p.2) que promovia a inserção no modelo sociopolítico vigente.

Incluído nessa mesma classificação está o período da Renascença, que ocorreu entre os anos XIV a XVI. Foi durante essa época que os promotores de educação começaram a ser chamados de humanistas. A proposta central era a libertação dos dogmas e a fuga da hegemonia religiosa. Foi durante a renascença que a proposta de educação mais voltada à contextualização se fez presente: a instrução era subsidiada pelas obras clássicas e as tradições ganharam um papel central no planejamento do processo de educação, a depender do contexto de seu emprego. As propostas educacionais desse período buscavam influenciar os fundamentos da educação humanista tornando-a mais igualitária, liberal e crítica. Entretanto, o fundamento pouco se modificou: o escopo das ações ainda residia na virtude, na sabedoria e numa educação que exigia, treinava o corpo e a mente e desenvolvia as habilidades mais elevadas dessas duas faculdades. (ALONI, 1999).

6.2 Educação humanista com enfoque romântico, naturalista ou terapêutico

Essa modalidade de educação humanista tem como marco histórico o séc. XVIII com o trabalho notável de Jean Jacques Rousseau (1712-1778) que se fez presente em um período marcado pelas seguintes modalidades de organização social: progresso cultural; conhecimento

enciclopédico; educação autoritária; busca de posição social e da culpa pelos males sociais; produção de personalidade alienada, desorientada e corrupta do burguês. Rousseau por sua vez visa introduzir uma visão alternativa para uma vida saudável. Aloni (1999) narra que “os bons seres humanos, argumentava [Rousseau], devem manifestar uma integração holística do sentimento com a razão e do interesse pessoal com o senso comum.” (ALONI, 1999, p. 3). Essa proposta torna, nas décadas seguintes, profícua ao debate e à exposição de novos pontos de vista que dizem respeito à educação. Inúmeros pensadores, das mais diversas áreas do saber, são influenciados por essa concepção de bondade humana – como proposta por Rousseau.

Em suma, a forma romântica da educação humanista pode ser caracterizada por sua premissa fundamental de que existe em cada um de nós uma "natureza interior" ou um "ser fixo" que é fundamentalmente bom e único, e que é impelido a desabrochar e realizar-se – de acordo com seu código interno – rumo à existência saudável e à humanidade plena. A educação verdadeira, portanto, consiste no cuidadoso "prolongamento" e atenta atualização da natureza interior do indivíduo. (ALONI, 1999, p. 3-4).

6.3 Educação humanista existencialista

Alguns dos principais representantes dessa classificação de educação humanista, são os filósofos da existência como: Kierkegaard, Nietzsche, Heidegger, Jaspers, Sartre, Camus e Buber (entre outros). As principais propostas dessa modalidade são a recusa pela racionalidade, a recusa de uma natureza interior ou o eu-fixo e a elevação da ideia de liberdade. É fundamento desse período a seguinte ideia:

[...] considerando que a essência do homem é a liberdade, na questão dos valores os seres humanos não podem apelar para nenhuma autoridade externa, nem natural nem sobrenatural, e estão, portanto, fadados a escolher, definir e criar a si mesmos como os autores verdadeiros – e, portanto, responsáveis – de suas identidades. (ALONI, 1999, p. 4).

Logo, a atuação dentro da educação humanista existencialista está norteadada por uma prática que busca

[...] humanizar seus alunos sem incitá-los a buscar verdades últimas ou a auto-realização plena, mas a constantemente escolher, formar e criar suas identidades e projetos de vida – alargando seu senso de liberdade e responsabilidade para os significados, valores e eventos que constituem as esferas públicas e privadas de suas vidas. (ALONI, 1999, p. 4).

6.4 Educação radical ou pedagogia crítica

A educação radical ou crítica orienta-se por filosofias e teorias que se propõem a discorrer sobre análises mais contextuais que fujam aos modelos puramente abstratos e especulativos, como a filosofia marxista e a psicologia sociocultural. O debate educativo é considerado em aproximação às condições sociopolíticas. São temas levantados:

A pobreza, a criminalidade, a falta de moradia, as drogas, as guerras, as crises ecológicas, o suicídio, o analfabetismo, a discriminação da mulher e das minorias étnicas, a consciência tecnocrática e a desintegração de comunidades e famílias, para citar alguns de nossos problemas mais prementes, são fatos da vida que afetam diretamente o desenvolvimento físico, emocional, intelectual e moral de grande maioria das crianças de nossa cultura. (ALONI, 1999, p. 4-5).

Busca-se conhecer a epistemologia e profundidade da política que se propõe à ação pedagógica. Essa aproximação implica três grandes mudanças no sistema de educação, são elas: que haja uma mudança no discurso político, abrangendo temas por vezes ignorados, como noções de poder, luta, classe, sexo, resistência, justiça e possibilidade; os docentes devem ser norteados por uma prática de emancipação e capacitação rumo a uma consciência crítica que proporcione autonomia nos mais diversos temas da vida; a luta da classe de professores na transformação dos espaços públicos de ensino em espaços democráticos e na inserção do alunado nessa mesma luta, independentemente de qualquer classificação social, buscando sempre o estabelecimento de uma sociedade mais igualitária e justa. (ALONI, 1999).

7 EPISTEMOLOGIA DA ABORDAGEM CENTRADA NA PESSOA

Vieira e Freire (2006) argumentam que várias são as perspectivas das bases epistemológicas da ACP. Os autores esclarecem que

Reconhecidas por Carl Rogers, poucas são as influências encontradas para a construção de sua abordagem psicológica; além disso, estas são de natureza mista, uma vez que podem ser identificadas fontes no pragmatismo de William James, mas também em filósofos existencialistas, tais como Martin Buber e Sören Kierkegaard. Além do que o próprio Carl Rogers (Rogers & Rosenberg, 1977) atribui a causa dessas convergências teóricas a uma serendipidade, ou seja, à coincidência de seu pensamento com o daqueles autores. (VIEIRA; FREIRE, 2006, p. 426).

Vieira e Freire (2006) prosseguem esclarecendo sobre a influência biológica na teoria proposta por Rogers, uma vez que é desta influência que se supõe que o autor extraiu conceitos tais como organismo, autorregulação orgânica e tendência atualizante. Neste último conceito, a tendência atualizante, é que Moreira (2010) encontra base para afirmar que nela reside a ideia central de toda obra rogeriana. A autora afirma:

[...] no livro O tratamento clínico da criança problema, em que observa nelas o potencial positivo de desenvolvimento, que o levará a propor o **conceito de tendência atualizante**, definido como uma **tendência inerente, presente em todos os seres humanos, a desenvolver-se em uma direção positiva** (C. Rogers, 1973; 1975; 1977a; 1977b; 1978a; 1978b; 1983). Esta **passa a ser a ideia central ao longo de todo o seu pensamento**, independentemente da denominação ou do foco de trabalho que venha a assumir. (MOREIRA, 2010, p. 537-538, grifo nosso).

O trabalho de Carl Rogers é seccionado por diversos autores em períodos de mudanças teóricas significativas. Atualmente, Moreira (2010) discorre sobre um período chamado “Pós-Rogeriano” que trata das vertentes emergentes após a morte do autor. Moreira (2010) revela que são diversas vertentes em variadas regiões do mundo. A Psicologia Humanista Experiencial é a base focal deste trabalho. Cavalcante Júnior e Souza (2008) explicitam já no primeiro capítulo do título “Humanismo de Funcionamento Pleno” do que se trata essa abordagem:

O Humanismo Experiencial (Schneider, Bugental & Piers 2001), fundado no princípio da vivência (Dewey, 1938, 1934) e da percepção de experiência como a reflexão tudo que se passa no organismo em qualquer momento e que está potencialmente disponível à consciência (Rogers, 1977, p. 161), inspira-nos a uma concepção de psicologia humanista experiencial e pragmatista que não se deixa guiar por experiência, nem através dela, mas que nos faz mergulhar na experiência (Polanyi, 1958) da presentificação do ser, pessoa que é vida em trans-formação (Cavalcante, 2005). (CAVALCANTE JÚNIOR; SOUZA, 2008, p. 21).

O desenvolvimento em uma direção positiva, através da experiência vivencial, passa pela promoção de um ambiente facilitador. Para tal, Carl Rogers elenca as atitudes facilitadoras como ações indispensáveis para a construção de uma relação de mudança e ajuda, para promoção do crescimento individual e mútuo – tratando-se de uma relação na qual quem ajuda se desenvolve e quem é ajudado também.

As atitudes facilitadoras são: A congruência, consideração positiva incondicional e a compreensão empática, que mais à frente serão conceitualmente aprofundadas.

As reflexões apresentadas por toda a obra rogeriana nascem enquanto uma proposta sumariamente terapêutica, oriunda de um humanismo terapêutico e que, por conseguinte, converteu-se em proposta de educação humanista com enfoque terapêutico/naturalista, evidenciado pelo seu nascimento na Abordagem Centrada no Cliente (ACC). (ZIMRING, 2010). As premissas desenvolvidas por Rogers consideram a busca de padrões de modificações da consciência. Investigou as leis que regem as mudanças terapêuticas, todavia, afirma o autor:

Tenho a muito tempo a profunda convicção – que alguns diriam ser obsessão em mim – de que a relação terapêutica é apenas uma forma da relação interpessoal em geral, e que as mesmas leis regem todas as relações desse tipo. (ROGERS, 2009, p.45).

Tal consideração evidencia que Rogers não acreditava que apenas a relação terapêutica, administrada por um profissional, pudesse promover melhorias nos quadros em que a terapia era exigida. No capítulo 14 da obra “Tornar-se pessoa” Rogers (2009) expõe um ponto de vista inovador e revolucionário. Descreve condições facilitadoras para uma aprendizagem significativa tanto na terapia quanto na educação. Por aprendizagem significativa ele aponta ser “aquela que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação da ação futura que escolhe ou nas suas atitudes e na sua personalidade.” (ROGERS, 2009, p. 322). Rogers traça essa “definição” para a aprendizagem significativa na clínica e a estende para a atuação educativa, ele segue: “É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento de conhecimentos, mas que penetra profundamente todas as parcelas da sua existência.” (ROGERS, 2009, p. 322).

As atitudes ou condições facilitadoras são os investimentos necessários para o alcance do objetivo referido: a aprendizagem significativa.

7.1 Atitudes facilitadoras elementares

Zimring (2010) aponta seis condições facilitadoras apresentadas por Rogers e narra que três dessas condições são elementares, são estas: congruência, consideração positiva incondicional e a compreensão empática. Esses três temas foram sintetizados por Rogers na obra *Tornar-se Pessoa* (2009), e em outros escritos, de forma a considerar o caráter educativo na busca da aprendizagem significativa.

Rogers (1983) é pontual ao afirmar que:

São três condições que devem estar presentes para que se crie um clima facilitador de crescimento. Estas condições se aplicam indiferentemente à relação terapeuta-paciente, pais-filhos, líder e grupo, administrador e equipe. Estas condições se aplicam, na realidade, a qualquer situação na qual o objetivo seja o desenvolvimento da pessoa. (ROGERS, 1983, p. 38).

7.1.1. Congruência

Rogers (2009) antes de conceituar congruência caracteriza-a como definição de um grupo de fenômenos importantes para o processo terapêutico e suas relações subjacentes. Ele define: “Congruência foi o termo a que recorremos para indicar uma correspondência mais adequada entre a experiência e a consciência. Pode ainda ser ampliada de modo a abranger a adequação entre a experiência, a consciência e a comunicação.” (ROGERS, 2009, p. 392). Unificação e integração são outros termos que se tornam sinônimos dessa atitude. A capacidade de ser exatamente o que se é: sem fachadas, sem papéis fictícios. Há, portanto, um alinhamento entre o que se vivencia e o que se torna consciente, caracteriza-se pela plena consciência da vivência na relação. O autor ainda salienta a dificuldade de conceituar com precisão tal atitude, mas supõe que é do conhecimento de todos tal assunto, que intuitivamente já é reconhecido. A pessoa que não reside em congruência é constantemente questionada por outros quanto à realidade – o que ela realmente sente e não comunica, ou se até mesmo é sabedora do que sente. Portanto, a congruência perpassa pelo caráter da autoaceitação e compreensão de seus próprios sentimentos. (Rogers, 2009).

Zimring (2010) reforça, considerando o contexto educacional: “não pode ocorrer verdadeira aprendizagem a não ser à medida que o aluno trabalhe sobre problemas que são reais para ele; tal aprendizagem não pode ser facilitada se quem ensina não for autêntico e sincero.” (ZIMRING, 2010, p. 15).

Rogers (2009) tece uma consideração importante quanto ao papel da congruência em uma visão de mundo que não é de fatos e sim de experiências, afirma o autor:

A consciência conforme à *experiência* exprimir-se-á sempre como sentimento, percepção, significações derivadas de um quadro de referência interno. Eu nunca *sei* se esse indivíduo é estúpido ou se você é mau. Eu apenas sou capaz de apreender que isso me surge desse modo. Igualmente, e falando em sentido estrito, eu não *sei* se a rocha é dura, mesmo que tenha a certeza de que a *experimental* como tal se caísse em cima dela (e mesmo nesse caso posso permitir que o físico a veja como uma massa muito permeável de átomos e moléculas em alta velocidade). Se uma pessoa for profundamente congruente, é evidente que toda a sua comunicação se situará necessariamente num contexto de percepção pessoal. Este fato tem implicações muito importantes (ROGERS, 2009, p. 395).

7.1.2 Consideração positiva incondicional

Rogers (2009) dedica todo um capítulo do seu livro “Tornar-se Pessoa” para apresentar sua teoria da relação de ajuda no âmbito da educação e da psicoterapia, com o título *A aprendizagem significativa: na terapia e na educação*. O autor traça a definição de consideração positiva incondicional como sendo “uma calorosa preocupação pelo seu cliente – uma preocupação que não é possessiva, que não exige qualquer gratificação pessoal. É simplesmente uma atmosfera que demonstra: ‘Eu me preocupo’”. (ROGERS, 2009, p. 326).

Essa consideração deve ser norteada por uma aceitação tanto de aspectos e expressões boas quanto ruins, uma vez que ambos fazem parte da manifestação de uma pessoa independente, que experimenta suas vivências com vistas em seus próprios sentimentos e que, por conseguinte, deve descobrir o significado de tais experiências. (ROGERS, 2009).

É na segurança da aplicação dessa atitude, dessa atmosfera de consideração, que a aprendizagem significativa se dará; tanto no espaço terapêutico quanto no espaço educativo.

7.1.3 Compreensão empática

A compreensão empática é caracterizada por uma atitude que se lança à experiência de “captar o mundo particular do cliente como se fosse o seu próprio mundo, mas sem nunca esquecer esse caráter de ‘como se’ – é isso a empatia, que surge como essencial no processo terapêutico.” (ROGERS, 2009, p. 327).

Em “Um jeito de ser” publicado originalmente em 1980 nos Estados Unidos, Rogers caracterizou a compreensão empática como sendo a atitude em que o terapeuta capta com precisão os sentimentos e os significados pessoais que o cliente está vivendo e comunica essa compreensão ao cliente (ROGERS, 1989). É possível perceber que a primeira definição de compreensão empática apresentada nesta seção é reelaborada pelo autor na segunda, buscando esclarecer sobre a forma com que a compreensão empática se manifesta durante a relação de

ajuda. A compreensão empática correlaciona-se com uma escuta ativa e sensível, indispensável para o desenvolvimento pessoal durante a relação.

7.1.4 A política do poder e a educação: reflexões rogerianas

Rogers (1983) define na terceira parte do seu título “Um Jeito de Ser” uma seção intitulada “O processo educacional e seu futuro” e já no primeiro capítulo dessa fração do livro o autor clarifica o tema a ser tratado: as relações interpessoais e de poder estabelecidas nos centros educacionais. Este capítulo nomeado “Para além do divisor de águas: onde agora?” apresenta perspectivas de educação futuras. Sobre o divisor de águas, salienta Rogers (1983) em sua metáfora:

Quando os primeiros exploradores e pioneiros puseram-se a caminho do Oeste, seguiram rios e cursos d’água. Por um longo tempo, viajaram rio acima, sempre contra a corrente, que se tornava cada vez mais rápida à medida que eles subiam colinas e montanhas. Então, chegou o momento em que eles ultrapassaram o divisor hidrográfico. A caminhada ainda era muito difícil, as correntes não eram mais que filetes d’água. Mas agora eles estavam deslocando-se com a corrente, que desaguava em rios mais fortes e maiores. Havia, então, forças poderosas trabalhando para eles, não mais contra eles. (ROGERS, 1983, p. 92).

Prossegue versando sobre a crença da superação dessa linha divisória, “agora, ao invés de poucos pioneiros solitários, encontramos um fluxo crescente em direção a uma educação mais saudável para os homens.” (ROGERS, 1983, p. 92). Toda a atuação educativa, como proposta por Rogers, apresenta um único fim: “permitir aos alunos liberdade para aprender.” (ROGERS, 1983, p. 92).

Por política, neste mesmo fragmento da obra, Rogers (1983) revela que “a palavra ‘política’ se refere ao poder ou controle nos relacionamentos interpessoais e à luta das pessoas para conseguir esse poder – ou para renunciar a ele.” (ROGERS, 1983, p. 93). Após esta consideração o autor parte à caracterização das distinções entre os modelos tradicional e o centrado na pessoa. Aponta que o modelo tradicional da educação apresenta nove características políticas:

1. Os professores são os possuidores de conhecimento, os alunos são os supostos recipientes [...].
2. A aula expositiva, ou outros recursos de instrução verbal, é o principal recurso para inculcar conhecimento nos recipientes. Os exames medem o quanto os alunos os adquiriram [...].
3. Os professores são os detentores do poder, os alunos os que obedecem [...].

4. Dominar através da autoridade é a política vigente na sala de aula [...].
5. A confiança é mínima [...].
6. Os sujeitos (os alunos) são mais bem governados se mantidos num estado intermitente ou constante de medo [...].
7. A democracia e seus valores são ignorados e desdenhados na prática [...].
8. Não há lugar para pessoas inteiras no sistema educacional, só há lugar para seus intelectos. (ROGERS, 1983, p. 93-95).

Em seguida traça os fundamentos de uma aprendizagem centrada na pessoa, são eles:

1. Pré-condição. Os líderes, ou pessoas percebidas como representantes da autoridade na situação, são suficientemente seguras interiormente e em seus relacionamentos pessoais, de como a confiarem na capacidade das outras pessoas de pensar, sentir e aprender por si mesmas. Quando essa pré-condição existe, os aspectos seguintes tornam-se possíveis e tendem a ser efetivados.
2. As pessoas facilitadoras compartilham com as outras – os estudantes, e se possível também os pais ou os membros da comunidade – a responsabilidade pelo processo de aprendizagem [...].
3. Os facilitadores oferecem recursos de aprendizagem – de dentro de si mesmos, de suas próprias experiências, de livros ou de outros materiais ou de experiências da comunidade [...].
4. Os estudantes desenvolvem seus próprios programas de aprendizagem, individualmente ou em cooperação [...].
5. Cria-se um clima facilitador da aprendizagem [...].
6. O foco da aprendizagem é, primordialmente, a promoção da continuidade do processo de aprendizagem [...].
7. A disciplina necessária à consecução das metas dos estudantes é a autodisciplina [...].
8. A avaliação da extensão e do significado da aprendizagem de cada aluno é feita primordialmente pelo próprio aluno [...].
9. Neste clima de promoção do crescimento, a aprendizagem tende a ser mais profunda, processar-se mais rapidamente e ser mais penetrante na vida e no comportamento dos alunos do que a aprendizagem realizada na sala de aula tradicional. (ROGERS, 1983, p. 96-97).

Os fundamentos da aprendizagem centrado na pessoa possibilitam uma modulação da política do poder: o poder e o controle básico passam a ser deliberados pelo estudante, pelo grupo, incluindo o facilitador-aprendiz. Compreende-se que o papel do facilitador se apresenta como um agente isonômico: a relação de poder torna-se igualitária, o facilitador é ao mesmo tempo líder e liderado. Há, portanto, uma suspensão de controle, “o facilitador recusa-se a controlar os outros, mantendo o controle apenas sobre si mesmo.” (ROGERS, 1983, p. 97). Rogers (1983) elenca duas estratégias usadas em relação ao poder, na atuação em ACP, na primeira “o facilitador propicia um clima psicológico no qual o aluno é capaz de assumir um controle responsável [...] também ajuda a desenfatar metas estatísticas ou de conteúdo, encorajando assim uma centralização no processo, na vivência [...]” (ROGERS, 1983 p. 97); na segunda, o controle dos sentimentos, pensamentos, o comportamento e os valores são atribuídos a cada pessoa, “a pessoa em crescimento, em processo de aprendizagem, é a força

que detém o poder político nessa educação. O aprendiz é o centro. Esse processo de aprendizagem representa uma reviravolta revolucionária na política da educação tradicional.” (ROGERS, 1983, p.98).

“Reflexões pessoais sobre ensino e aprendizagem” é o título do capítulo 13 da obra “Tornar-se Pessoa” de autoria de Carl Rogers. O teórico apresenta reflexões pontuais, como o próprio título propõe, sobre ensino e aprendizagem, levantando questões sobre a temática. São treze as ideias centrais: (1) a impossibilidade de ensinar a outra pessoa a maneira de ensinar; (2) o que se ensina às pessoas não provoca grande influência comportamental sobre elas; (3) o interesse no aprendizado relaciona-se apenas com aprendizagens significativas sobre o comportamento; (4) o aprendizado autodescoberto e sua relevância na mudança do comportamento; (5) não há comunicação direta de um conhecimento autodescoberto, esse se dá apenas na vivência; (6) o autor revela seu desinteresse em ser professor em virtude da reflexão anterior; (7) resultados de ensino são perniciosas ou possuem pouco valor; (8) novamente, o autor revela-se ao afirmar que se sente aflito por compreender que o ensino passado apresenta-se de forma prejudicial; (9) segue revelando, sobre sua experiência, sobre interesse em ser somente aluno e de preferência em matérias que apresentavam um aprendizado significativo; (10) o caráter compensador da aprendizagem em grupo, na relação, na terapia ou na individualidade; (11) a importância do abandono das defesas na busca por um aprendizado significativo; (12) a importância de confessar suas próprias dúvidas; (13) por fim, revela a consideração que todas essas ideias o levaram a concluir (ROGERS, 2009):

[...] devo me deixar levar por minha experiência numa direção que me parece positiva, para objetivos que posso definir obscuramente, quando procuro compreender pelo menos o significado normal dessa experiência. (ROGERS, 2009, p. 320).

8 PROPOSTAS FACILITADORAS: APROXIMAÇÕES CONTEMPORÂNEAS

Este capítulo propõe-se a discursar sobre aproximações contemporâneas quanto a atuação docente humanizada. Para tal fim, primeiramente traça uma aproximação do trabalho do educador pernambucano Paulo Freire, um dos principais pensadores brasileiros no que diz respeito à educação e suas políticas, atualmente, patrono da educação brasileira, nascido em 1921 e tendo a morte datada no ano de 1997. Apresenta-se como o principal expoente nacional sobre o tema da humanização da educação e na pedagogia das classes desfavorecidas, fato que se torna evidente quando o mesmo publica “A Pedagogia do Oprimido”, título traduzido para mais de 40 idiomas (MEC, 2012).

Após esta aproximação, este capítulo apresentará modelos atuais de atuação docente que comungam com as indicações apontadas pela educação humanista, como levantada por Rogers e em sua aproximação com o trabalho de Paulo Freire. Os dois autores servirão de iluminação para a compreensão dos exemplos como o da coordenadora pedagógica Joice Lamb, vencedora do Prêmio Educador Nota 10 e do professor Peter Tabichi, vencedor da *World Teacher Prize*.

8.1 Carl Rogers e Paulo Freire

Rogers (1989) em seu título “Sobre o poder pessoal” discorre, no capítulo 6, intitulado “A abordagem centrada na pessoa e o oprimido”, sobre os temas que dizem respeito à atuação junto às classes marginalizadas. É nessa seção que o autor apresenta as diferenças e semelhanças com o trabalho do educador brasileiro Paulo Freire. Rogers, questionado sobre a atuação com os grupos marginais, revela seu conhecimento quanto a atuação de Paulo Freire com lavradores brasileiros, sustenta que a resposta ideal para tais questionamentos é esclarecida a partir do trabalho de Freire.

Rogers apresenta a oposição de Freire à lógica de educação bancária, caracterizada por este como sendo:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente,

permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. (FREIRE, 1987, p. 37-38).

Este modelo de trabalho proposto por Paulo Freire e descrito por Carl Rogers evidencia a primeira semelhança entre os autores. Rogers (1989) descreve que a equipe de trabalho nas atuações com os lavradores estabelecia o primeiro contato e já neste primeiro momento reforçava uma atitude de compreensão para com o contexto, para com o público e para com as demais pessoas implicadas no projeto. Ambos os autores apresentam a importância da lida com problemas reais. O contato inicial da equipe de pesquisadores (Rogers chama-os de facilitadores) promove uma série de discussões conceituais sobre o contexto em que o público atingido está alocado. Essas discussões geram problemas que precisam ser solucionados. Rogers expõe, quanto ao trabalho de Freire, a seguinte conjectura: “Freire chegou a compreender que só se deixarmos as pessoas enfrentarem, do seu jeito, essas situações-problema, ocorrerá uma verdadeira autoformação.” (ROGERS, 1989, p. 109). O trabalho rogeriano apresenta condição semelhante, Zimring (2010) revela que

Para a aprendizagem autoiniciada ocorrer, parece essencial que a pessoa entre em contato com um problema que se lhe afigure real, para si, e dessa forma o encare. [...] tais pessoas [atingidas por uma educação que se propõe a permitir liberdades, como proposto por Rogers], no começo, resistem à ideia de serem responsáveis por sua própria aprendizagem, mas, em seguida, gradualmente, vão se capacitando dessa oportunidade e dela se utilizam muito além das suas expectativas. [...] é necessário que o aluno, seja de que nível for, se coloque perante problemas que tenham significado e relevância para ele. (ZIMRING, 2010, p. 80).

Rogers (1989) levanta quatro pontos principais do trabalho de Paulo Freire, são eles: (1) Mudança na relação de poder, com a subversão dos atores no processo educacional. Saem de cena as figuras do professor e do aluno substituídas pelas figuras aluno-professor e professor-aluno, o processo de ensino-aprendizagem ganha mais horizontalidade. (2) A participação de todos os agentes na elaboração de um plano de educação, fugindo de um plano universal e pré-estabelecido sem a participação do público que lhe diz respeito. (3) A desvinculação dessa forma de educação, que promove autonomia e liberdade, à uma ideologia revolucionária, arbitrária e sumariamente política, fugindo de um estabelecimento dogmático e propagandístico. (4) O último, discorre sobre a superação de um modelo tradicionalista de ensino, revela que essa nova política de educação pode ser um marco para um mundo moderno.

Rogers (1989) sintetiza as consonâncias de seus trabalhos com grupos oprimidos com as do trabalho de Paulo Freire com lavradores. Ele narra em formato de “se-então” quais são as implicações das ações de sua obra e da obra de Freire na educação.

Afirma que se uma pessoa com atitudes facilitadoras adentrar em um grupo, e se estiver desprovida da intenção de controlá-lo, respeitando a capacidade do mesmo de lidar com problemas que emergem na relação interpessoal e ainda promovendo liberdade para a expressão individual tem-se uma educação centrada na pessoa.

A educação centrada na pessoa, como a pedagogia de Freire, visa que os sentimentos e atitudes devam ser levados em consideração, que os problemas sejam vivenciados e definidos pelo grupo como tema para discussão e que exista a possibilidade de escolha, coletiva e individual, do caminho a ser seguido.

Desta forma, à luz da Abordagem Centrada na Pessoa e da pedagogia de Freire, postula-se que no processo educativo os sentimentos reprimidos, negativos e hostis devem vir à tona, pois uma vez que esses sentimentos são entendidos e aceitos haverá um espaço maior para manifestação dos mesmos e das singularidades dos grupos e indivíduos, e isto é transformador por si só, visto que a liberdade de expressar transforma.

Sendo assim, quando se vivencia a livre expressão em um grupo, um processo de atualização passa a existir entre os participantes dele, fluindo o aumento da confiança e segurança entre os participantes. (ROGERS, 1989).

São diversos os trabalhos que possuem por finalidade traçar as semelhanças entre os pensamentos de Carl Rogers e Paulo Freire. Em um artigo intitulado “A Psicologia de Carl Rogers e a Pedagogia de Paulo Freire: reflexões sobre a docência” de autoria de Freitas e Boechat (2018) apresentam-se temas sobre as contribuições da ACP de Rogers e da educação libertadora de Freire à atuação docente.

São expostas as reflexões rogerianas sobre poder e controle, seu processo de afastamento de uma dinâmica de aconselhamento, vigorante antes de 1940, que se pautava em sugestões, conselhos e persuasão. Em resumo, a modificação de atitudes propostas pela literatura rogeriana preconiza que “Aceitar a capacidade do indivíduo de se autocompreender estabeleceu-se como postura básica para o bom desenvolvimento das relações – terapêuticas ou não –, já que, caso haja clima facilitador para o crescimento, este ocorrerá.” (FREITAS; BOECHAT, 2018, p. 272).

As três atitudes facilitadoras são referidas como as “ferramentas” utilizadas durante os encontros de ajuda nessa nova forma de atuação. Tanto Carl Rogers quanto Paulo Freire promovem, em suas reflexões, inversões da “posição de poder de quem o detinha inicialmente pela lógica da sociedade.” (FREITAS; BOECHAT, 2018, p. 276). Ademais, as autoras afirmam que: “A principal convergência entre o pensamento rogeriano e a pedagogia de Paulo Freire está na concepção de ser humano. A base de todo o pensamento humanista, afirmado

frequentemente por Carl Rogers, é a mesma que embasa o pensamento de Freire.” (FREITAS; BOECHAT, 2018, p. 276), conforme citação postulada na obra “Pedagogia do Oprimido”: “Não há também, diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens.” (FREIRE, 1987, p. 52). Paulo Freire defendia uma postura aliada ao amor e à humildade e caracteriza a humildade, em sala de aula, da seguinte maneira: “A humildade está em se retirar do local de detentor de todo o conhecimento, pois, ao estar nesse local, polariza-se a ignorância e a sabedoria.” (FREITAS; BOECHAT, 2018, p. 278). A posição de humildade aproxima-se de forma contundente à suspensão de controle e autoridade sugerida por Rogers, substituindo o controle pela promoção de um espaço facilitador. (FREITAS; BOECHAT, 2018).

8.1 Sobre atuações facilitadoras na atualidade: exemplos premiados

Esta última seção é destinada a promover uma exposição e análise da atuação de dois professores premiados no ano de 2019, são eles: Joice Lamb (em nível nacional) e Peter Tabichi (em nível internacional). Ambos foram vencedores, respectivamente, do “Prêmio Educador Nota 10” criado em 1998 pela Fundação Victor Civita e que atualmente é realizado em parceria com Abril, Globo e Fundação Roberto Marinho; e do “*World Teacher Prize*” organizado pela *Varkey Foundation* que tem por objetivo melhorar o padrão de educação de crianças carentes.

Joice Lamb é gestora da rede municipal de educação em Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul. Ela se destacou com um projeto intitulado, em forma de *hashtag*, “Aprender e Compartilhar: escola inovadora” (#aprenderecompartilhar) sua atuação na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Prof.^a Adolfina J.M. Diefenthäler adequa-se a uma promoção de participação comunitária, na qual a própria comunidade alia as atividades pedagógicas e apresenta propostas de mudanças (HOSPINAL, 2019). O projeto atua diante de três focos básicos: “foi realizado em conjunto com a equipe da escola, focando na **articulação pedagógica**, na **formação continuada** e na **gestão de iniciativas que valorizam experiências de autoria de profissionais e estudantes**.” (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2020, grifo nosso). A escola possui o lema “Jeito de ser Adolfina” que se caracteriza pela “convicção de que todos podem aprender e compartilhar conhecimentos e na valorização do trabalho coletivo.” (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2020).

O queniano Peter Tabichi, primeiro africano a ganhar o prêmio *World Teacher Prize*, defende a educação como ferramenta de transformação social. Ele ministra suas aulas em uma

escola da zona rural do Quênia. É de conhecimento do professor da comunidade que alguns dos alunos caminham mais de sete quilômetros para irem às aulas. Apesar de todas as dificuldades que uma escola precária apresenta, Tabichi conseguiu, junto ao seu alunado, um prêmio de química oriundo da *Royal Society of Chemistry* por conta de um projeto de geração de energia através de plantas. Ademais, promoveram a criação de um dispositivo que ajuda pessoas cegas e surdas a medirem objetos e por esse motivo se classificaram para feira internacional de ciências e engenharia. Após o recebimento do prêmio, Tabichi reforçou a importância do poder de transformação da educação e do protagonismo do aluno, ideia similar às defendidas por Carl Rogers e Paulo Freire, o professor enunciou:

Todos os dias, em nosso continente, nós viramos uma nova página. Esse prêmio não é um reconhecimento a mim, mas sim aos jovens desse grande continente que é a África. O *Global Teacher Prize* diz que eles podem fazer qualquer coisa. O dia é uma criança e há uma nova página a ser escrita. É a hora da África. (ILHÉU, 2019).

É possível concluir que ambas as atuações se aproximam das propostas centrais apresentadas por Carl Rogers e Paulo Freire: a substituição da educação bancária, a supressão do poder docente (no sentido pueril da política que considera o aluno meramente enquanto seu desempenho intelectual), a centralização das estratégias de educação na classe dos alunos e a participação democrática em prol de um desenvolvimento mais coeso e completo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Respeitados os objetivos deste trabalho, traçar fechamentos e apresentar novos horizontes de pesquisa, considerando o caráter heurístico da ciência, de continuidade, torna-se indispensável. Pensar educação enquanto prática que acompanha os desdobramentos culturais desde os tempos mais remotos é tarefa que exige constantes reconstruções. Carl Rogers, através de sua terapêutica, estendeu suas compreensões às diferentes manifestações de interrelação. Assim, apresentou à cultura do seu tempo – e às seguintes – uma forma de promover educação pautada em atitudes que se propõem a permitir um espaço de facilitação, considerando cada indivíduo em suas singularidades. Essa proposta alia-se de forma íntima à ideia de liberdade enquanto supressão dos domínios de poder, do controle e do cerceamento de decisões pessoais. Por isso, marca a história da educação como um momento de virada de suma importância, pois atende a critérios de bem-estar pessoal e coletivo que se apresentam como urgentes nas relações humanas nas mais diversas realidades.

Como exposto, a educação assumiu diversos formatos em diferentes momentos sócio-históricos, diferenciando-se por vezes de forma radical, por vezes por detalhes diminutos. Torna-se importante salientar que os modelos de educação apresentados correspondem a finalidades distintas a cada época, assumindo caracteres que representam as demandas sociais e políticas inerentes a cada temporalidade. Este caráter promove as seguintes questões: quais são as finalidades da educação dos nossos dias? Quem são os indivíduos afetados por esse modelo de educação? Em qual medida é urgente uma reavaliação dos fundamentos da educação como nos é entregue em nosso tempo? Essas respostas são importantes pois podem nortear práticas de efetividade em escalas variadas, seja em uma visão microssocial ou macrossocial. Os professores, como agentes da educação por excelência nas instituições de ensino, têm nessas questões balizadores importantes de suas práticas.

As obras humanistas levantadas durante este trabalho buscam identificar as relações sociais do contexto em que foram estabelecidas; na atualidade, fala-se do homem moderno, vivente em um mundo globalizado e que é atingido por processos como a aceleração da informação e do desenvolvimento tecnológico. Esta condição promove modificações nas dinâmicas sociais, logo, evoca, por consequência, mudanças nas propostas de atuação diante do novo cenário. O que Rogers apresenta, em síntese, é um modelo de educação que privilegia a liberdade na tomada de decisão, a pessoa enquanto centro e atitudes que possam facilitar o desenvolvimento e o funcionamento pleno do ser humano.

Surge, portanto, no humanismo, desde os seus movimentos mais clássicos, a possibilidade de focalização do homem, das suas relações e singularidade enquanto fenômenos indispensáveis para o aprimoramento do mesmo. Buscou-se, em outrora, um desgarramento das justificativas metafísicas, os esforços eram feitos em detrimento da compreensão do ser humano em seu contexto e não de explicações sobrenaturais para os fenômenos. Na educação, tal momento é caracterizado pela forte influência dos preceitos religiosos diante das investigações científicas-filosóficas. O humanismo surge como um novo paradigma para se pensar o processo de educação. É possível refletir sobre o quanto ainda existe a necessidade de superação de paradigmas que, mesmo não sendo metafísicos no sentido clássico, atravancam o processo de aprendizagem pois reduzem os educandos a meros depositários pela via cognitiva, desconsiderando esferas importantes, tais como os aspectos afetivos, sociais e históricos.

Retornando à proposta feita por Carl Rogers, as atitudes facilitadoras norteiam a prática de facilitação através do estabelecimento de um encontro/espço guiado pelas três atitudes fundamentais supracitadas – congruência, consideração positiva incondicional e a compreensão empática. São esses atos fundamentais que geram, de acordo com Rogers, um espaço propício ao desenvolvimento e ao funcionamento pleno.

Existem aproximações teóricas entre o trabalho de Rogers e de outros humanistas, como é o caso da atuação do educador Paulo Freire, como exposto. Ambos buscam a superação de um paradigma que, de acordo com os autores, é custoso no sentido de estabelecer balizas na educação que vão de encontro com os interesses particulares e por consequência se chocam com a promoção da liberdade e da autonomia na aprendizagem, favorecendo, desta forma, o enrijecimento das estruturas de poder e controle estabelecidas ao longo de anos. A flexibilização dessas estruturas torna-se oportuna, uma vez que advém desse movimento alternativo de ação que coadunam com a promoção da saúde e dignidade humana. É necessário, para isso, que se investigue na prática educativa indicadores, teorias e propostas que sirvam como fundamento para o aprimoramento das atuações no âmbito da educação. A ciência apresenta documentos importantes nesse sentido, com evidências de desempenho e bem-estar, que precisam ser exploradas e aprofundadas para a melhor adaptação ao cenário.

O escopo deste trabalho apresentou um modelo humanista, pautado de forma resumida no bem-estar e na autonomia, conceitos tão custosos aos indivíduos modernos. É mister reforçar a importância de revisões teóricas e investigações quantitativas e qualitativas que fundamentem a busca pelas estruturas, na educação e nas demais instituições, que favoreçam o crescimento, o bem-estar e o bem-comum.

REFERÊNCIAS

ALONI, Nimrod. Educação humanística. **Enciclopédia de Filosofia da Educação**. Tradução de Sílvia Moreira Leite e equipe, 1999. Disponível em:

<<https://www2.unifap.br/borges/files/2011/02/Educa%20e%20Human%20adstica.pdf>> Acesso em: 09 nov. 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. Brasiliense, 2017. Disponível em:

<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1992579/mod_resource/content/1/O%20que%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> Acesso em 09 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução no 466**, de 12 de dezembro de 2012. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jun. 2013.

CAVALCANTE JÚNIOR, Francisco Silva; SOUZA, André Feitosa de. **Humanismo de funcionamento pleno**: tendência formativa na abordagem centrada na pessoa: ACP. Cap. V. Campinas–SP: Alínea, 2008.

DE FREITAS, Patrícia Rios; BOECHAT, Ieda Tinoco. **A PSICOLOGIA DE CARL ROGERS E A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE**: REFLEXÕES SOBRE DOCÊNCIA. LINKSCIENCEPLACE-Interdisciplinary Scientific Journal, v. 5, n. 6, 2018. Disponível em: <<https://scholar.archive.org/work/mzawm7xfzreetlyhzksovunl2y/access/wayback/http://revista.srvroot.com/linkscienceplace/index.php/linkscienceplace/article/download/625/351>> Acesso em: 09 nov. 2021.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. **Educação e sociedade**. 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/MGwkqfpsmJsgjDcWdqhZFks/?lang=pt>> Acesso em: 09 nov. 2021.

FARIAS FILHO, Antônio Vitorino. **História da Educação**. 1. ed. Sobral: EGUS, 2014. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/34946024-Antonio-vitorino-farias-filho-historia-da-educacao.html>> Acesso em: 09 nov. 2021.

FEITOSA, Ellen Araújo Lima; BRANCO, Paulo Coelho Castelo; VIEIRA, Emanuel Meireles. **Notas sobre a visita de Carl Rogers ao Brasil**: uma revolução silenciosa. Estudos e Pesquisas em Psicologia, v. 17, n. 2, p. 777-795, 2017. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451856605020>> Acesso em: 09 nov. 2021.

FERNANDES, Millôr. **O livro vermelho dos pensamentos de Millôr Fernandes**. Porto Alegre: L&PM, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987. Disponível em: <<http://elivros.love/book/download-pedagogia-do-oprimido-paulo-freire-em-epub-mobi-e-pdf/>> Acesso em: 09 nov. 2021.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. **ORIGENS E DESTINOS DA ABORDAGEM CENTRADA NA PESSOA NO CENÁRIO BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO: REFLEXÕES PRELIMINARE**. Revista da Abordagem Gestáltica: Phenomenological Studies, v. 18, n. 2, p. 168-178, 2012. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3577/357735517007.pdf>> Acesso em 09 nov. 2021.

GROSS, R. Paidéia: Educação, sociedade e política na Grécia antiga. **Revista Pedagogia**, p. 1-8, 2009. Disponível em: <https://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n1/PAIDEIA_-EDUCACAO,-SOCIEDADE-E-POLITICA-NA-GRECIA-ANTIGA.pdf> Acesso em: 09 nov. 2021.

HOSPINAL, David. A coordenadora Joice Lamb é a Educadora do Ano 2019. **Futura**, 07 out. 2019. Disponível em: <<https://www.futura.org.br/a-coordenadora-joyce-lamb-e-a-educadora-do-ano-2019/>> Acesso em: 09 nov. 2021.

ILHÉU, Taís. Conheça Peter Tabichi, o melhor professor do mundo. **Guia do Estudante**, 25 mar. 2019. Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/conheca-peter-tabichi-o-melhor-professor-do-mundo/>> Acesso em: 09 nov. 2021.

INEP. **Saeb 2017 revela que apenas 1,6% dos estudantes brasileiros do Ensino Médio demonstraram níveis de aprendizagem considerados adequados em Língua Portuguesa**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/saeb-2017-revela-que-apenas-1-6-dos-estudantes-brasileiros-do-ensino-medio-demonstraram-niveis-de-aprendizagem-considerados-adequados-em-lingua-portug/212061> Acesso em: 09 nov. 2021.

LUZ, Charlene Bitencourt Soster. **HUMANISMO E EDUCAÇÃO**. Revista Eletrônica em Gestão e Tecnologia, v. 1, n. 2, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed.-São Paulo: Atlas, 2003.

MARENDINO, Rosane Barbosa; LISBÔA, Heloíza Carla Cardoso; DE LIMA, Jean Pablo Silva. **PRODUTIVISMO ACADÊMICO E PERCEPÇÕES SOBRE QUALIDADE DE VIDA DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DA UFF NITERÓI**. Movimento-revista de educação, n. 9, p. 165-191, 2018.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. Coordenadora Pedagógica Joice Lamb é escolhida a Educadora do Ano de 2019. **Fundação Victor Civita**, 08 out. 2019. Disponível em: <<https://fvc.org.br/educador-nota-10/coordenadora-pedagogica-joice-lamb-e-escolhida-a-educadora-do-ano-de-2019/>> Acesso em: 09 nov. 2021.

MARTINS, Luísa. Brasil está entre os piores do mundo em avaliação de educação. **O Estado de S. Paulo**. 06 dez. 2016. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-esta-entre-os-piores-do-mundo-em-avaliacao-de-educacao,10000092814>> Acesso em: 09 nov. 2021.

MEC. **Paulo Freire é declarado o patrono da educação brasileira**. Homenagem. 16 abr. 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/17681-paulo-freire-e-declarado-o-patrono-da-educacao-brasileira>> Acesso em: 09 nov. 2021.

MOREIRA, Virgínia. **Revisitando as fases da abordagem centrada na pessoa**. Estudos de Psicologia (Campinas), v. 27, n. 4, p. 537-544, 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/Ls8wQg3NHdXzDxJ56Rw49qx/>> Acesso em: 09 nov 2021.

PALMA FILHO, João Cardoso. **A educação através dos tempos**. Acervo digital—objetos educacionais Unesp, 2010. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/173/1/01d06t01.pdf>> Acesso em: 09 nov. 2021.

PIERI, Renan. **Retratos da educação no Brasil**. Insper, 2018. Disponível em: <<https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2018/10/Retratos-Educacao-Brasil.pdf>> Acesso em: 09 nov. 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico - 2ª Edição**. Editora Feevale, 2013. Disponível em: <https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/291348/mod_resource/content/3/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Cientifico-2.pdf> Acesso em: 09 nov. 2021.

RIBEIRO, Darcy. **Sobre o óbvio: ensaios insólitos**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

ROGERS, Carl Ransom. **Sobre o Poder Pessoal**. 3 ed. 1989.

ROGERS, Carl Ransom. **Tornar-se pessoa**. Trad. Manuel José do Carmo Ferreira. 2009.

ROGERS, Carl Ransom. **Um jeito de ser**. São Paulo: EPU, 1983.

SIGELMANN, Elida. **Uma alternativa epistemológica para hipóteses humanistas em psicoterapia**. Arquivos Brasileiros de Psicologia, v. 40, n. 4, p. 3-7, 1988.

TEIXEIRA, Larissa. **66% dos professores já precisaram se afastar por problemas de saúde**. Nova Escola, 16 ago. 2018. Disponível em:
<<https://novaescola.org.br/conteudo/12302/pesquisa-indica-que-66-dos-professores-ja-precisaram-se-afastar-devido-a-problemas-de-saude>> Acesso em: 09 nov. 2021.

VIEIRA, Emanuel Meireles; FREIRE, José Célio. **Alteridade e psicologia humanista: uma leitura ética da abordagem centrada na pessoa**. Estudos de psicologia (Campinas), v. 23, n. 4, p. 425-432, 2006. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/sHyjbmR44zZd7sWNNxhdwWR/?lang=pt>> Acesso em: 09 nov. 2021.

ZIMRING, Fred. **Carl Rogers**. Tradução e organização: Marco Antônio Lorieri. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em:
<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4665.pdf>> Acesso em: 09 nov. 2021.