

A perspectiva sociocultural e o ser relacional: contribuições para a educação

*The sociocultural perspective and the relational being:
contributions to education*

*Perspectiva sociocultural y ser relacional: contribuciones a la
educación*

Rita de Cássia de Souza
Universidade Federal de Viçosa
ritasouza@ufv.br

<http://orcid.org/0000-0001-9823-6174>

RESUMO

Neste artigo apresento a proposta de ser relacional de Kenneth Gergen e suas contribuições para a educação. O ser relacional é uma concepção diretamente relacionada ao construcionismo social, uma metateoria gerada no contexto dos estudos chamados pós-modernos. Estes estudos consideram que a ciência moderna é, como todas as outras explicações dos fenômenos do mundo, parcial e limitada. Para o construcionismo social, tudo é uma construção coletiva. A concepção de ser relacional apresentada pelo autor diverge da ideia de que somos indivíduos separados dos demais, tendo uma mente, ou um eu específicos, como costumamos acreditar. Gergen defende uma concepção de ser humano intrinsecamente interligado à coletividade, uma intercessão, um ser com e não um eu diferenciado e desconectado. Nosso objetivo aqui é apresentar esta forma de compreender o ser humano porque considero que conhecê-los pode ampliar as formas de pensar e agir de um educador.

Palavras-chave: Construcionismo Social. Educação. Ser relacional.

ABSTRACT

In this article I present the proposal of being relational of Kenneth Gergen and its contributions for the education. The relational being is a conception directly related to Social Constructionism, a metatheory generated in the context of studies called postmodern. These studies consider that modern science is, like all other explanations of the phenomena of the world, partial and limited. For social constructionism, everything is a collective construction. The conception of being relational presented by the author diverges from the idea that we are individuals separated from others, having a specific mind or self as we usually believe. Gergen defends a conception of human being intrinsically interconnected to the collectivity, an intercession, a being with and not a differentiated and disconnected self. Our goal here is to present this way of understanding the human being because I believe that knowing them can broaden the ways of thinking and acting of an educator.

Keywords: Social Construction. Education. Relational Being.

RESUMEN

En este artículo presento la propuesta de Kenneth Gergen de ser relacional y sus contribuciones a la educación. El ser relacional es un concepto directamente relacionado con el construccionismo social, una metateoría generada en el contexto de estudios llamados posmodernos. Estos estudios consideran que la ciencia moderna es, como todas las demás explicaciones de los fenómenos mundiales, parcial y limitada. Para el construccionismo social, todo es una construcción colectiva. La concepción del autor de ser relacional difiere de la idea de que somos individuos separados de los demás, que tienen una mente o un yo específicos, como generalmente creemos. Gergen defiende una concepción del ser humano intrínsecamente interconectado a la colectividad, una intercesión, un ser con y no un yo diferenciado y desconectado. Nuestro objetivo aquí es presentar esta forma de entender al ser humano porque creo que conocerlo puede ampliar las formas de pensar y actuar de un educador.

Palabras clave: *Construccionismo social. Educación. Ser relacional.*

Introdução

Este artigo¹ apresenta uma nova concepção sobre a mente humana proposta pelo psicólogo social Kenneth Gergen na obra *Relational being: Beyond Self and Community* publicada em 2009². Nessa obra, o autor descreve uma forma inovadora de compreensão do self, do eu ou da mente humana que tem implicações para as relações políticas, de trabalho, as investigações científicas, as atuações terapêuticas e também para os modelos educacionais. Baseado em estudos denominados pós-modernos, o autor, um dos principais representantes do construccionismo social, apresenta uma visão que pode ser muito enriquecedora para a educação dentro e fora das escolas. Neste sentido, vamos apresentar a origem de suas ideias e sua proposta de ser relacional e como esta pode alterar nossas formas de pensar a educação e trazer novas possibilidades para o fazer educacional.

Compreender o mundo: um território em disputa

No Ocidente, consideramos que a Filosofia agrega os primeiros estudos sistematizados tendo em vista analisar e compreender o mundo e o funcionamento das coisas e o comportamento dos seres humanos. Até os dias atuais, há muitas divergências

¹ Este artigo é parte de uma pesquisa de pós-doutorado que foi realizada no Instituto Kanankil na cidade de Mérida, no México. Agradeço às valiosas contribuições de María del Rocío Chaveste Gutierrez y Papusa - María Luisa Molina López para o artigo através de leituras e conversas agradáveis de muito aprendizado.

² Usamos aqui o livro traduzido para o espanhol: *El ser relacional: más allá del yo y de la comunidad* publicado em 2016.

sobre estas explicações. Visando organizar este conjunto tão distinto, Gergen define três formas de concepção do mundo: a romântica, a moderna e a pós-moderna. Cada uma delas, dentro da sua especificidade, tem formas diferentes de compreender o ser humano e suas características:

Para los románticos, atributos como la pasión, el genio, la inspiración, etcétera, eran en gran medida innatos, inherentes a los instintos naturales del individuo, pero a medida que el romanticismo se fue disipando sus argumentaciones cayeron en el descrédito. La imagen modernista del progreso científico ofreció una solución alternativa: si el conocimiento del mundo se construye a partir de la observación, como descubre la ciencia, ¿no será el comportamiento humano el resultado de propuestas externas? Si somos seres racionales, prestamos atención al mundo y adaptamos nuestro proceder en consecuencia, entonces las acciones humanas deben de provenir de los sucesos del mundo circundante. En suma, no es en virtud de la herencia que seamos como somos, sino en virtud de la observación del medio. (GERGEN, 2006, p. 70)

A modernidade trouxe a esperança de que o ser humano poderia compreender as leis que regiam o universo, com a utilização rigorosa dos parâmetros científicos. A ciência permitiria ao ser humano controlar os fenômenos, evitar e prevenir eventuais problemas e fomentar tudo que levasse a uma vida plena e feliz. Uma frase publicada por John Watson em 1913, no artigo que inaugurou a Teoria Comportamental na Psicologia, demonstra a crença neste potencial, ainda que estudando animais para explicar o comportamento de seres humanos.

A psicologia, tal como a vê um comportamentalista, é um ramo puramente objetivo e experimental da ciência natural. Seu objetivo teórico é a previsão e o controle do comportamento. (...) O behaviorista, em seus esforços para conseguir um esquema unitário da resposta animal, não reconhece linha divisória entre o homem e animais. (WATSON, 2008, p. 289)

Embora a ciência tenha construído uma sólida base de atuação e conquistado uma confiança bastante forte em suas atividades, não durou muito para que vários estudos apontassem diversas limitações do conhecimento científico e os perigos de uma “fé cega”

na ciência. Gergen (1996) divide em três as principais críticas à ciência moderna: ideológicas, retórico-literárias e sociais. As críticas ideológicas, segundo o autor, começaram na década de 1930 na Escola de Frankfurt, tendo Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse e Walter Benjamin como catalisadores. Com bases marxistas, os autores destas críticas enfatizam que a ciência não é neutra e há propósitos ideológicos, morais e políticos nas concepções científicas. As críticas retórico-literárias, feitas especialmente por Thomas Kuhn (1962) e Hanson (1958)³, enfatizam que a teoria influencia significativamente o modo de perceber e analisar o mundo: “No son los hechos los que producen el paradigma, sino el paradigma el que determina lo que se tiene por un hecho” (GERGEN, 1996, p. 34). As críticas sociais feitas por Max Weber, Max Scheler, Karl Mannheim, entre outros, afirmam que o conhecimento científico não é a versão mais verdadeira de uma pesquisa, mas a que obteve apoio dos grupos mais fortes no poder que definem o que pode e deve ser pesquisado e publicado e o que é válido ou não.

Para la crítica de la ideología no es el mundo como es sino especialmente el autointerés lo que dirige el modo en que el autor da cuenta del mundo. Las exigencias de verdad se originan en compromisos ideológicos. La crítica literaria también elimina «el objeto» en cuanto piedra de toque del lenguaje, sustituyéndolo no por la ideología sino por el texto. El sentido y la significación de las exigencias o las declaraciones de verdad derivan de una historia discursiva. La crítica social ofrece una exposición opuesta del lenguaje. No es ni la ideología subyacente ni la historia textual lo que moldea y da forma a nuestras concepciones de la verdad y del bien. Más bien, se trata de un proceso social. (GERGEN, 1996, p. 41)

Ainda que haja diferentes interpretações do que seria a pós-modernidade, não vamos explorar estas distinções e vamos considerar que: “... o paradigma pós-moderno recusa essa pretensa tentativa de universalidade, ao se aproximar de uma interpretação que a compreende como narrativas parciais, locais, que buscam, via discurso, se legitimar enquanto universais” (RIBEIRO, 2018, p. 392). Ou seja, nesta perspectiva pós-moderna, não chegamos à essência das coisas, nosso conhecimento é sempre parcial e limitado. Definir a ciência como o único conhecimento verdadeiro implica suprimir outras formas de conhecimento (que não são melhores nem piores, mas são outras) e, muito

³ Norwood Russell Hanson publicou: *Patterns of Discovery: An Inquiry into the Conceptual Foundations of Science*. Cambridge University Press, 1958 e Thomas Khun publicou *The Sctructure of Scientific Revolutions*. Chicago University Press, 1962.

frequentemente, isso oculta interesses de dominação e poder, como nos adverte Foucault: “Temos antes que admitir que o poder produz saber (...), não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder.” (FOUCAULT, 2014, p. 31). Portanto, “... toda tentativa de “decir la verdad, de sensatez, penetración, inteligencia o profundidad, es una construcción lingüística prestada, ambigua y acosada por factores ideológicos” (GERGEN, 1996, p. 194).

As críticas ao saber científico moderno não significam, para Gergen, que este deva ser abandonado ou que seja inútil. O autor não invalida as diversas contribuições da ciência para a vida humana e não se trata de desqualificar este saber:

Al mismo tiempo, estos argumentos no conducen a las conclusiones peligrosas de que la metodología tradicional es irrelevante para la descripción científica, de que puede ser abandonada sin que ello afecte al cuerpo de los escritos científicos y no se ha de interesarse por la credibilidad de los científicos o por el valor societal del esfuerzo científico. Lo que aquí se afirma es que la metodología no proporciona una garantía trascendente o libre de las ataduras contextuales para afirmar que determinadas transcripciones y explicaciones son superiores (“más objetivas” o “más ciertas”) a otras. Sin embargo, en el seno de las comunidades científicas los métodos empíricos pueden utilizarse (y lo son característicamente) de tal manera que no oculten las pretensiones de verdad, la habilidad de las conclusiones, la veracidad del investigador, y las consecuencias que el esfuerzo científico tiene para la sociedad. (GERGEN, 1996, p. 47-48)

O que Gergen propõe é que o saber científico não seja a única forma de explicação dos fenômenos e que se possa abrir ao diálogo com outros conhecimentos, compreendendo que estes, apesar de não serem científicos, estão fundamentados em bases diferentes do conhecimento, mas nem por isso são inadequados ou inadmissíveis. Acrescento aqui que, sobretudo na Psicologia, que trata de temas extremamente complexos e que tem poucos anos como uma ciência, Gergen nos convida a sermos mais humildes, no sentido de que não temos certezas de nossos saberes. As psicologias são muitas, são diferentes e às vezes diametralmente opostas. Não há por que considerar que a Psicologia tenha a verdade sobre o ser humano. Sobre as declarações generalizadas de verdade, Gergen diz que um construcionista social faria as seguintes perguntas: “¿De qué modo funcionan, en qué rituales son esenciales, qué actividades se facilitan y cuáles se

impiden, ¿quién es desposeído y quién gana con tales declaraciones?” (GERGEN, 1996, p. 49)

Neste contexto da emergência de um novo paradigma dentro da Psicologia, foi criado o construcionismo social, que é considerado uma metateoria, um movimento, uma perspectiva, uma maneira de explicar o mundo que parte do princípio de que nossa visão da realidade é, como o próprio nome indica, uma construção social. No entanto, Kenneth e Mary Gergen defendem que não é apenas essa perspectiva que é uma construção social, mas todas as demais: “La idea fundamental de la construcción social parece bastante sencilla, pero es a la vez profunda: todo lo que consideramos real ha sido construido socialmente. O lo que es más radical, *nada* es real hasta que la gente se pone de acuerdo que lo es.” (GERGEN; GERGEN; 2011, p. 13).

A partir destas bases, Kenneth Gergen apresenta uma inovadora forma de compreensão do ser humano que se opõe ao modelo conhecido pela Psicologia, como um indivíduo autônomo e independente. Para o autor, essa visão tem consequências como justificar e incentivar a competitividade, o individualismo e as divergências entre pessoas e grupos em instâncias políticas, sociais e econômicas. A compreensão do ser relacional, por outro lado, fomentaria o diálogo, a colaboração e a cooperação entre os seres humanos.

O construcionismo social e a concepção de ser relacional

Ao publicar o artigo “A psicologia social como história”, em 1973, Gergen alertava para as diferenças entre a Psicologia e as Ciências Naturais, não sendo cabível usar os mesmos procedimentos de investigação. Segundo o autor, as Ciências Naturais investigam elementos que são, muito frequentemente, estáveis e duradouros, podendo ser recriados em laboratório em 50, 100 anos depois com poucas ou quase nenhuma mudança em seus elementos básicos. Essa estabilidade permite que se façam generalizações com alto grau de confiabilidade. No entanto: “Diferentemente das ciências naturais, ela [a Psicologia Social] lida com fatos que são em grande medida irrepetíveis e notadamente instáveis. Os princípios da interação humana dificilmente podem ser desenvolvidos porque os fatos sobre os quais são baseados geralmente não permanecem estáveis.” (GERGEN, 2008, p. 145).

Destacando essas diferenças, constrói-se um movimento que tomou forma nas últimas décadas do século XX e que trouxe para a Psicologia uma nova forma de

compreensão do ser humano. Carla Guanaes e Marisa Japur afirmam que o construcionismo social apresenta uma concepção de self relacional dinâmica e flexível que em muito se diferencia das concepções utilizadas até então pela Psicologia. Essas, embora tendo diferenças entre si (não há uma única concepção de self ou ego nem mesmo na Psicanálise) têm em comum a ideia de um self interiorizado, já “... o construcionismo não o descreve enquanto uma entidade intrínseca, individual e essencial, mas sim como um discurso construído socialmente” (GUANAES, JAPUR, 2003, p. 141).

Considerando as próprias fundamentações teóricas dos construcionistas sociais, seria estranho localizar um autor responsável por esta metateoria, já que ela propõe que todo conhecimento é coletivo. Sendo assim, Kenneth e Mary Gergen afirmam que: “La construcción social no es atribuible a un único individuo ni a un grupo, y tampoco es singular ni unificada, sino que responde a una creación compartida socialmente.” (GERGEN; GERGEN; 2011, p. 9). Dentro desta perspectiva, o acesso dos seres humanos à realidade não é direto, mas mediado pelo meio sócio-histórico-cultural no qual estamos imersos, ideia já proposta por Vigotski (1929/2000). Chegamos a um mundo anterior a nós, o qual precisamos compreender. O contato com outros seres humanos é condição fundamental da nossa humanidade:

A humanização é variável em sentido sócio-cultural. Em outras palavras, não existe natureza humana no sentido de um substrato biologicamente fixo, que determine a 'variabilidade das formações sócio-culturais. Há somente a natureza humana, no sentido de constantes antropológicas (por exemplo, abertura para o mundo e plasticidade da estrutura dos instintos) que delimita e permite as formações sócio-culturais do homem. Mas a forma específica em que esta humanização se molda é determinada por essas formações sócio-culturais, sendo relativa às suas numerosas variações. Embora seja possível dizer que o homem tem uma natureza, é mais significativo dizer que o "homem constrói sua própria natureza, ou, mais simplesmente, que o homem se produz a si mesmo". (BERGER, LUCKMANN, 1985, p. 72)

A condição humana é, neste sentido, necessariamente, social, coletiva, e o uso da linguagem é fundamental para a relação entre os seres humanos. A linguagem, do ponto de vista do construcionismo social, não representa o mundo. Ela foi criada pelos seres humanos como um código de comunicação simbólico que não tem relação direta com os objetos que significa. Por isso, a linguagem não tem uma validade universal, é sempre

dependente do contexto em que se fala. O contato com outros seres humanos é fundamental para o acesso ao mundo e esse contato se dá pela linguagem.

Sendo um sistema de sinais, a linguagem tem a qualidade da objetividade. Encontro a linguagem como uma facticidade externa a mim exercendo efeitos coercitivos sobre mim. A linguagem força-me a entrar em seus padrões. Não posso usar as regras da sintaxe alemã quando falo inglês. Não posso usar palavras inventadas por meu filho de três anos de idade se quiser me comunicar com pessoas de fora da família. (BERGER, LUCKMANN, 1985, p. 58-59)

Partindo da ideia dos jogos de linguagem propostos por Wittgenstein (1953/2000), Gergen considera que as palavras só fazem sentido num contexto relacional, dialógico. Mesmo quando estamos sós, pensando ou falando sozinhos, usamos as palavras e as estruturas linguísticas do nosso grupo cultural. “Lo que hacemos en privado no es participar en un ‘mundo interior’ - llamado mente - sino participar en la vida social sin que el público esté presente. Implícitamente siempre hay un público para nuestras ensoñaciones privadas (GERGEN, 2016, p. 141). Neste sentido, o autor propõe uma nova forma de compreensão do ser humano, não mais como um indivíduo separado do meio e dos outros, mas como um ser relacional. Ele deixa inclusive de utilizar a palavra “eu” e opta pela palavra *ser*, que é um substantivo e também um verbo e que pode dar a dimensão deste processo relacional, de constituição coletiva do ser humano.

Crear el yo relacional no es tarea fácil, principalmente porque las palabras que conocemos son producto de la tradición individualista. Disponemos de miles de términos que “hacer realidad” las condiciones y los contenidos de la mente individual. Podemos empezar a hablar, y no acabar, de nuestros pensamientos, sentimientos, esperanzas, sueños, ideales... Por el contrario, tenemos muy pocas palabras para describir las relaciones. Es como si nuestro lenguaje fuera enormemente rico para describir las piezas de un tablero de ajedrez, pero tremendamente pobre para describir el propio juego.” (GERGEN; GERGEN; 2011, p. 44)

De acordo com Gergen (2007), baseando-se em Vigotski (1978/2007), todo nosso conhecimento do mundo se dá a partir das interações. Precisamos de contato humano não apenas para adquirir conceitos abstratos como matemática, fé, Deus, tempo, esperança, mas também para lidar com objetos concretos. Uma criança tem sede e alguém lhe dá água. Mas nem toda água se pode tomar. Com o contato social, a criança descobre que, por

mais sede que tenha, não deve tomar a água da poça que está na rua, a que está num vaso sagrado, a de uma garrafa no supermercado se ainda não pagou por ela. Segundo Vigotski (1929/2000), o que nos caracteriza como seres humanos é justamente o fato de sermos sócio-histórico-culturais. Ou seja, nossa humanidade - nossas características psicológicas superiores como a capacidade de planejamento, de criar uma linguagem verbal - não é inata, nem ao menos biológica, é produto da interação humana. Embora Vigotski considere que nós nos formamos a partir da nossa interação com o meio, estes são apenas elementos que, uma vez interiorizados, nos constituem como indivíduos. Gergen, no entanto, sugere uma nova forma de concepção em que não haveria esse ponto final de formação de uma mente individualizada e desconectada do entorno.

Y desde este punto de vista no existe el yo aislado ni la experiencia completamente personal, sino que existimos en un mundo de constitución conjunta. Siempre estamos emergiendo de una relación, de la que no podemos salir; incluso en nuestros momentos más privados nunca estamos solos. Además, y como sugeriré más adelante, el futuro bienestar del planeta depende en gran medida de la manera en que podamos nutrir y proteger no a los individuos, ni siquiera a los grupos, sino a los procesos generativos de relaciones. (GERGEN, 2016, p. 9)

Para Gergen, partimos sempre de um meio relacional, mas o que somos, nosso eu, nossa mente não chega nunca a ser interiorizada, individual e separada dos demais. O nosso ser, para Kenneth Gergen, é sempre relacional, somos “entre”, “com”, coletivos, não indivíduos. “En efecto, todo lo que hemos definido hasta ahora como privado y separado del “otro” es conceptualizado como inherentemente relacional, inseparable de las actividades comunes.” (GERGEN, 1996, p. 111).

Na obra “El yo saturado”, Kenneth Gergen (2006) discute o quanto as mudanças que alteram o contato entre os seres humanos, como a formação de cidades, a construção de estradas, a produção de veículos, a criação da imprensa, o cinema, o telefone, a televisão, o celular e a internet, influenciam diretamente na produção do nosso ser relacional. Se somos produtos de uma construção coletiva, cada relação em que participamos, cada contato que temos nos altera, influenciando a nossa constituição psíquica. Daí é evidente perceber que as novas tecnologias, especialmente as TIC’s, Tecnologias de Informação e Comunicação, aproximam pessoas de contextos culturais muito diferentes e nos transformam profundamente, já que somos, precisamente, este conjunto de relações. Essa obra, publicada em 1991, está bastante desatualizada em

termos de avanços tecnológicos que até então não existiam e, portanto, não foram comentados pelo autor. No entanto, o que se pode dizer é que o aumento no uso e na disseminação dessas tecnologias só ampliou os efeitos apresentados e discutidos por Gergen.

Quando estamos fechados em nossas pequenas comunidades, o mundo nos parece estável e permanente, mas basta fazer uma pequena viagem, ler uma notícia, assistir um filme para nos darmos conta de que nossa maneira de ser não é única, verdadeira e real, mas é apenas uma entre outras possíveis, tão reais e verdadeiras quanto. A globalização traz para dentro do nosso mundo valores, religiões, crenças, formas de viver que podem ser radicalmente diferentes dos nossos costumes e que, em alguns momentos, podem nos parecer piores e desprezíveis e, em outros, mais adequados e interessantes que os nossos. E estes modelos de existir passam a compor nosso ser.

Como comenta Zygmunt Bauman sobre um cartaz que estava nas ruas de Berlim em 1994: “Seu Cristo é judeu. Seu carro é japonês. Sua pizza é italiana. Sua democracia, grega. Seu café, brasileiro. Seu feriado, turco. Seus algarismos, arábicos. Suas letras latinas. Só o seu vizinho é estrangeiro.” (BAUMAN, 2005, p. 33). Não há como escapar desta realidade, não há como voltar ao mundo das cavernas, o mundo das pequenas comunidades isoladas de saberes e conhecimentos tradicionais, milenares e inquestionáveis. Somos, cada vez mais, múltiplos e estamos expostos a uma infinidade de tradições e valores e precisamos saber como lidar com esta nova realidade.

As relações que nos constituem não são necessariamente aquelas que temos com as pessoas com quem convivemos diariamente. É bem possível que elas participem da constituição do nosso ser. No entanto, com elas podemos ter vínculos muito frágeis e nossas conexões mais fortes podem ser inclusive com pessoas que nunca vamos conhecer em toda nossa vida, com pessoas que já morreram ou inclusive nem existem. É possível que não tenhamos nunca visto de perto os nossos ídolos, não ter estado com eles pessoalmente nem por um minuto, estarem até mortos e, mesmo assim, podemos conhecer suas vidas, suas características, seus hábitos, suas opiniões, às vezes com mais profundidade que a de nossos tios, primos ou até irmãos. Da mesma forma, personagens animados, criações cinematográficas podem impactar a nossa vida com talvez mais força do que alguém com quem convivemos por décadas. Entidades religiosas como Deus, santos, bruxas, espíritos, como também Batman, Super Homem, personagens de filmes, novelas e livros participam da construção de nossos valores, daquilo que pensamos,

dizemos e agimos. No teatro, no cinema, na literatura podemos nos imaginar em outros momentos históricos, outras realidades, outras formas de viver. Na perspectiva construcionista, o sujeito participa ativamente na construção do seu ser relacional compondo o seu ser com o que captura do seu universo relacional.

A conexão entre as pessoas não se dá pela quantidade de relação, ou seja, pelo maior número de horas juntas, mas pela qualidade. São os diálogos que nos compõem e estes podem ser virtuais e imaginários. Posso me perguntar se Deus está contente com as minhas ações, o que um personagem do cinema faria no meu lugar e repetir uma frase de um autor que eu li e que admiro. Quando estou em contato com as pessoas, um contato real e significativo, passo a pensar “com” elas. Uma vez fora deste contato presencial, esta forma de pensar segue comigo e me acompanha, constituindo a minha identidade, a minha maneira de ser. Para Kenneth Gergen, não é possível ser sem os outros, pois ser é algo relacional. Ser pai pressupõe ter filhos, ser professor pressupõe ter alunos, ser padeiro pressupõe ter alguém para vender o pão. Ninguém é sozinho, tudo que somos/fazemos precisa do reconhecimento dos demais. Não basta se dizer louco, é preciso que as pessoas validem o que dizemos. Só seremos loucos se os outros assim nos considerarem e pouco podemos fazer se os outros creem que estamos lúcidos. Precisamos sempre contar com o aval do outro para constituir nossa identidade. Sem os outros, não somos.

Los términos y las tormos por medio de las que conseguimos la comprensión del mundo y de nosotros mismos son artefactos sociales, productos del intercambio situados histórica y culturalmente y que se dan entre personas.

Para los construccionistas, las descripciones y las explicaciones ni se derivan del mundo tal como es, ni son el resultado inexorable y final de las propensiones genéticas y estructurales internas al individuo. Más bien, son el resultado de la coordinación humana de la acción. Las palabras adquieren su significado sólo en contexto de las relaciones actualmente vigentes. (GERGEN, 1996, p. 45)

Essas ideias têm impactos muito significativos em vários âmbitos. Se nos pensamos como coletividade e não como indivíduos, não há sentido a existência de polaridades como: interno-externo, eu-outros, meu mundo-seu mundo, meus valores-seus valores, minhas opiniões-suas opiniões. Tudo é nosso. Tudo é entre. Cada ser é um conjunto de relações constituintes e, ao nos colocarmos em contato - ainda que virtualmente -, passamos a nos constituir uns aos outros. Isso não significa concordância ou submissão. A revolta, a indignação, a desconfiança que tenho do outro fazem parte de

mim, deste ser que me compõe e que construímos juntos. Portanto, aquele por quem temos aversão, que evitamos, desprezamos, não queremos conviver nos compõe tanto quanto aqueles que amamos e desejamos proximidade. O outro não existe. Ele sou eu e eu sou o outro. Como seria pensar o mundo assim? Quais as implicações políticas, éticas, sociais, econômicas e até ambientais de nos pensarmos em conexão com o meio e os demais?

Kenneth Gergen nos diz que, no mundo da individualidade, o primordial é cuidar de si, buscar o melhor para si mesmo em detrimento dos demais. Mesmo que criemos comunidades e grupos, continuamos na perspectiva dualista: nós e eles. O sentido de comunidade, para o autor, gera tanta divisão e conflito quanto o de indivíduo. O grupo se constitui agregando pessoas com algo em comum e, conseqüentemente, excluindo os diferentes. Toda vez que se estabelecem limites, fronteiras, criam-se divisões entre os de dentro e os de fora, os estrangeiros, os estranhos. Quando delimitamos, dividimos, separamos, tendemos a comparar e competir. Se consideramos as fronteiras como construções sociais, o que aconteceria se apagássemos os limites que desenhamos? A seguir, apresento algumas possíveis implicações desta nova forma de compreensão do ser humano para a educação, especialmente para o modelo de educação escolar que sustentamos nos dias atuais.

Pensando a educação sob a perspectiva do ser relacional

Acredito que o construcionismo social e a concepção de ser relacional nos convidam a formas muito originais de se pensar a educação. Não há dúvidas de que os diversos modelos educacionais já construídos sempre tomaram como ponto de partida - e chegada - o sujeito como um indivíduo separado dos demais. O paradigma construcionista nos possibilita olhar a educação de um ponto de vista bem distinto do que viemos olhando até então.

As explicações sobre comportamento e aprendizagem humanas são sempre pendulares entre os pólos: inatista e ambientalista. Ora as explicações recaem em fatores como aptidão (ou inaptidão), influências genéticas e características pessoais, ora no ambiente que favorece ou não a aquisição de determinadas habilidades e modos de ser. A proposta do ser relacional transforma o movimento pendular em um movimento circular, ou seja, as explicações envolvem fatores biológicos e ambientais, mas, principalmente, são sempre contextualizadas, temporárias, dependentes de circunstâncias peculiares, da

construção que se faz com os elementos dados. Nada é, tudo está sendo construído coletivamente.

Podemos dizer que as generalizações fazem pouco sentido ou são pouco informativas quando se trata de comportamento humano. O menino tímido da sala de aula pode ser o organizador mais dinâmico das partidas de futebol; a aluna calada da sala de aula pode postar vídeos no *Youtube* em que fala de vários assuntos; a professora que exige silêncio e cumprimento de regras em sala de aula pode ser a mesma que exige direito de fala nas manifestações do sindicato e propõe o descumprimento de alguns acordos considerados injustos pela categoria; o estudante com notas baixas em matemática pode ser arrimo de família e saber usar o dinheiro que recebe de maneira mais sensata que um universitário; o estudante diagnosticado com hiperatividade e transtorno de déficit de atenção pode ser um artista com vários talentos e criatividade; o aluno considerado brilhante pode não ter segurança suficiente para lidar com situações de conflito. Trago esses exemplos não para dizer que a escola não foi capaz de identificar os talentos ou dificuldades dos alunos. Não se trata disso. Trata-se de entender que, do ponto de vista socioconstrucionista, dificuldades e talentos são sempre aspectos contextuais e precisam ser identificados e avaliados dentro deles. Nenhuma característica ou aprendizagem pertencem a uma pessoa ou são internas a ela. São elementos relacionais, construídos em conexão com os outros e em determinadas circunstâncias.

Partindo desse ponto de vista, podemos analisar os casos tão típicos de rotulação e diagnósticos no ambiente escolar. Kenneth Gergen nos lembra que, se buscarmos manuais de psicologia e psiquiatria de cem anos atrás, teremos nomes para enfermidades que nunca ouvimos falar e que eram grandes problemas para os antigos especialistas. A homossexualidade era classificada como um transtorno psiquiátrico. Freud iniciou a Psicanálise com um estudo de caso sobre histeria, uma enfermidade que saiu de moda desde meados do século XX. Freud e seus colegas médicos não conheciam transtornos comuns do meio psiquiátrico atuais como síndrome do pânico, estresse pós-traumático ou autismo. Até que ponto os transtornos existem e são identificados e até que ponto eles passam a existir a partir da sua identificação? Os transtornos levam aos diagnósticos ou os diagnósticos levam aos transtornos?

Esses questionamentos não têm por objetivo invalidar ou desqualificar o uso de diagnósticos no ambiente escolar. Como já foi dito, não cabem generalizações em se tratando de uma perspectiva construcionista social. Os diagnósticos podem ser feitos e

podem ser utilizados. Mas também podem ser criticados e desconsiderados. Não são sagrados. São um ponto de vista. Uma forma de explicar o comportamento. Não se trata de entrar num combate para saber se os diagnósticos estão certos ou errados, se são válidos ou não. A verdade não está em abandonar os diagnósticos ou em usar os diagnósticos. Há várias verdades possíveis e podemos escolher aquelas que são mais adequadas e úteis para determinados momentos.

Um diagnóstico pode ser útil para a prescrição de um medicamento que diminui um sintoma desagradável e pode ser prejudicial quando sugere que o diagnosticado é incapaz de aprender algo e, portanto, nem se lhe dá a chance de tentar. O que o construcionismo social sugere, portanto, é que sempre nos questionemos: Que funções as classificações e os diagnósticos têm cumprido nas escolas? Até que ponto eles servem para auxiliar os estudantes a vencer as limitações identificadas e até que ponto as cristalizam como aspectos inerentes aos sujeitos?

Curiosamente, usamos e abusamos de classificações e diagnósticos que têm por objetivo identificar limitações, dificuldades, problemas.

Pero desde un punto de vista relacional los problemas son el resultado de la acción conjunta. Los problemas no existen en sí mismos, sino que existen en la medida en que las personas los definen como tales. Así la cuestión es si “el discurso de los problemas” es la forma idónea de proceder en una empresa. En primer lugar, centrarse en “el problema” a menudo tiene un efecto multiplicador. Cuando se habla de un problema la gente no tarda en encontrar otros problemas relacionados con el mismo. (GERGEN, 2016, p. 490)

Tendo em vista esse panorama, Kenneth Gergen nos propõe um exercício oposto: “La práctica de la Indagación Apreciativa se basa en la idea de que al indagar en los puntos fuertes, los éxitos, los valores, las esperanzas y los sueños de los participantes...” (GERGEN, 2016, p. 491). Embora nesse exemplo o autor esteja tratando de atividades empresariais, ele mesmo afirma que o mesmo pode servir para outras relações humanas. Gergen não está propondo uma técnica e nos alerta que as práticas padronizadas tendem a perder o seu valor e sentido ao longo do tempo. A indagação apreciativa inverte o padrão costumeiramente usado pelas escolas de identificar os erros e os problemas. O que aconteceria se as avaliações destacassem os aspectos positivos, as capacidades e os talentos?

Claro que sempre é possível identificar alguns alunos considerados bons, dedicados, brilhantes, destacados pelos professores como o orgulho da escola. Dizer que esses alunos são bons não é nenhuma novidade. As escolas já o fazem. E, muitas vezes, geram antipatia, competição e frustração, tanto para os alunos que não são elogiados - e talvez nunca serão - quanto para os que temem perder os elogios e há também o grupo para os quais os elogios fazem pouca ou nenhuma diferença, pois não se interessam em se destacarem na escola.

Quando pensamos do ponto de vista relacional, a ênfase nos aspectos fortes, nos talentos e capacidades não é individual, mas relacional. Em vez de: João é inteligente, Maria é criativa e Pedro é gentil, que talentos temos em conjunto? Mais uma vez, não se trata de criar grupos numa visão separatista e excludente, o que geraria competição sobre qual grupo, sala ou escola é melhor. A indagação apreciativa visa destacar fatores positivos que são percebidos no conjunto, na atuação coletiva.

Kenneth Gergen diz que muitos estudos da Psicologia enfatizam o caráter nefasto dos grupos e destacam o valor de desenvolver, nos alunos, uma atitude independente, individual e autônoma. Para ele, é um equívoco a ideia de que pensamos por nós mesmos, que temos opiniões e ideias próprias, independentes dos outros. Segundo o construcionismo social, todas as atitudes que tomamos são relacionais. Posicionar-se contra a opinião de um grupo não significa independência de pensamento, significa estar conectado a outros grupos, a outras influências, ainda que não sejam diretas ou objetivas. O que nos parece individual e autêntico é apenas uma construção possível a partir da reunião de uma série de outros que nos compõem.

A perspectiva do ser relacional nos convida a construir espaços de diálogos efetivos, com abertura e sensibilidade para ouvir o outro. O diálogo respeitoso e profundo é um bom ponto de partida para uma conexão entre as pessoas, não um debate em que um quer vencer o outro, mostrar que seus argumentos são mais fortes, mais plausíveis. O propósito do diálogo é a construção de uma comunicação relacional, de um ambiente de união e dissolução dos limites entre o eu e o outro, nós e eles. Quanto mais abertos estamos para as conexões interpessoais, mais aprendemos e ampliamos nossas visões de mundo.

Uma das grandes vantagens da escola é justamente favorecer a aproximação social entre as crianças, que podem conviver cotidianamente com pessoas muito distintas e pouco familiares. Por outro lado, Kenneth Gergen nos lembra que pelo fato de nossa

tradição cultural moderna nos identificar como somos seres individuais e separados dos demais, as escolas favorecem pouco as relações interpessoais.

Privilegiar o contato dos alunos com professores cria um problema, já que estes são claramente em número menor e não podem dedicar tanto tempo a cada estudante individualmente. A ênfase nos conteúdos também não favorece o aprendizado conjunto. Vence quem consegue reter mais conhecimentos e é sempre mais fácil ganhar quando os outros vão mal. A luta para se destacar e ser melhor envolve uma expectativa, declarada, consciente ou não, para que os outros tenham resultados ruins.

É muito frequente que a escola, como forma de motivar os estudantes, crie gincanas, jogos, destaque os melhores colocados em placas, murais, ou dando prêmios. Esses momentos costumam ser bastante divertidos, até porque quebram a rotina do cotidiano e criam outras formas de aprender. Por outro lado, quem mais se motiva com essas atividades são os estudantes que consideram ter chances de obter alguma premiação. Estudantes que têm notas baixas em matemática dificilmente terão entusiasmo para competir em atividades matemáticas, enquanto os com bons resultados podem se sentir motivados a estudar mais, já que têm grandes chances de externalizar e comprovar sua excelência naquele conteúdo.

Quando as competições envolvem equipes, os grupos visam escolher os que têm mais chance de ajudar a vencer, excluindo, assim, aqueles considerados fracos. Se por um lado essas atividades dinamizam o cotidiano escolar, por outro, enfatizam a dualidade eu-outro ou nós-outros, gerando exclusão e competição. O que sentem os estudantes que sabem, de antemão, que não têm chances de ganhar? E aqueles que são excluídos ou incorporados com muita resistência e indignação porque seus colegas consideram que sua participação prejudicará o grupo? O que se ensina com esse tipo de atividade? Uma das respostas poderia ser: O ensino é assim porque assim é a sociedade. E quem faz a sociedade? É possível que ela seja de outra forma? Como gostaríamos que fosse? Se muda a sociedade, muda a escola? Se muda a escola, muda a sociedade? Como a escola pode criar novas maneiras de ser e estar em sociedade? Que efeitos isso poderia trazer?

Um dos potenciais menos utilizados pelas escolas é justamente a possibilidade de interação interpessoal que poderia ser uma das formas mais importantes de formação do self e de construção de conhecimento. Gergen considera que a aprendizagem é um processo dialógico e cita Paulo Freire, defendendo o papel do professor como um facilitador desse processo. Gergen acrescenta o incentivo às atividades de interação e de

colaboração entre diversos sujeitos, dentro e fora da escola. “Efectivamente ampliamos los potenciales del proceso educativo ampliando el rango de círculos que se toman en consideración.” (GERGEN, 2016, p. 376).

O construcionismo social nos sugere um modelo escolar interativo, em que os sujeitos não estão olhando as costas dos seus companheiros todo o tempo, mas que conversem entre si e que ampliem as suas possibilidades relacionais.

Todo el conocimiento que dispensamos en nuestras clases –de historia a literatura pasando por biología, cálculo, geografía o psicología– es siempre un logro de la comunidad. Sin una comunidad que acepte los objetos de estudio, los métodos de investigación, los términos por los cuales se describe el mundo y el valor de investigar, casi no habría cuerpos de conocimiento disponibles. (GERGEN, 2016, p. 372)

Cada ser humano se compõe de maneira única com o mundo a partir das relações ao nosso redor. “Desde esta óptica propongo que el objetivo primario de la educación es mejorar el potencial de participación en procesos relacionales –de lo local a lo global.” (GERGEN, 2016, p. 372).

Considero esse ponto de vista da radical importância de estar com o outro, de uma convivência genuína e profunda, como forma de sermos e aprendermos, uma grande inovação na perspectiva educativa. Quando pensamos que estar na escola é necessário para a aprendizagem de conteúdos, desconsideramos as pessoas. No ensino conteudista, o papel do professor consiste em selecionar materiais, organizar uma sequência didática de conteúdos e avaliar se os alunos são ou não capazes de aprender os conteúdos seguintes e quanto conseguiram aprender do conteúdo ministrado. Os colegas em sala de aula são meros figurantes que dividem o espaço, mas não têm nenhuma contribuição e, às vezes, até prejudicam quando distraem os colegas, tiram notas altas, aumentando a exigência dos professores, são lentos ou rápidos demais, atrapalhando a dinâmica da sala. As máquinas de ensinar, propostas por Skinner, visavam justamente minimizar o inconveniente de esperar as respostas dos professores às atividades dos estudantes que demoravam muito e perdiam o seu efeito reforçador. Ou seja, as máquinas eliminavam os inconvenientes da ação humana na educação.

O Relatório da UNESCO, elaborado pela Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors (2010), publicado sob a forma do livro “Educação: Um Tesouro a Descobrir”, em 1996, apresenta quatro pilares fundamentais da

educação: 1) aprender a conhecer; 2) aprender a fazer; 3) aprender a viver com os outros; 4) aprender a ser. Se partirmos da concepção do ser relacional, poderíamos acrescentar a expressão “com os outros” em todos os pilares, já que conhecer, fazer e ser são sempre processos relacionais e se dão, necessariamente, com os outros.

Considerações Finais

A proposta de apresentar o construcionismo social e suas novas maneiras de perceber a educação não tem por corolário a dissolução de outras formas modernas de compreender o ser humano e a escola. É apenas a abertura de uma janela, de uma nova forma de ver as coisas. Para Gergen, as coisas não são como são. Nossa visão de mundo é uma construção, uma convenção social. Se criamos uma concepção de ser humano como individual e separado do mundo e dos demais, podemos criar outra, a relacional.

Se o principal motor de nossas ações é o nosso bem-estar individual, colaborar para o bem comum parece ser uma exceção à regra. Se, por outro lado, tomamos como perspectiva o ser humano como eminentemente relacional, o que aconteceria? Se somos eu e outro, o que isso afeta a minha relação com os demais e com a natureza? Para Gergen, este novo ponto de vista nos levaria a compreender que cuidar do outro e de si mesmo são o mesmo. Colaboração e cooperação seriam formas fundamentais de existir quando se entende que a existência de si depende do outro.

Se na concepção individualista de educação os outros tendem a ser um problema, na visão relacional os outros são essenciais. Só por eles e com eles somos e aprendemos. E esses outros são todos: professores, família, comunidade, mídia, livros, filmes, jogos, meio ambiente. Somos seres comunicantes. Somos uma interseção. Quando excluímos, perdemos parte de nós mesmos.

A proposta do construcionismo social nos sugere ouvirmos todas as vozes possíveis, ampliarmos o diálogo, expandir nossas relações e, conseqüentemente, nossas visões sobre o mundo. Não traz nenhuma verdade absoluta. Aliás, parte do princípio que essa verdade não existe. O que vai se definir como certo, verdadeiro e ideal depende de um acordo de pessoas em determinadas circunstâncias. Leis, regras e normas universais diminuem nossas possibilidades de diálogo e questionamentos.

O ser relacional trata-se de um convite a uma nova forma de nos relacionarmos e percebermos como seres humanos. Creio que esta perspectiva pode ser muito útil aos educadores. Uma maneira de ser e estar no mundo que nos apresenta como mais

dependentes uns dos outros e mais interligados como jamais imaginamos. E, fundamentalmente, não se advoga a portadora de certezas e verdades. É, como todas as demais visões de mundo, uma construção social.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de Sociologia do Conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1985.

DELORS, Jacques (org). **Educação: um tesouro a descobrir**. Brasília, DF: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GUANAES, Carla; JAPUR, Marisa. Construcionismo social e metapsicologia: um diálogo sobre o conceito de self. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 19, n. 2, p. 135-143, 2003.

GERGEN, Kenneth J. **El ser relacional: más allá del yo y de la comunidad**. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, S.A., 2016.

GERGEN, Kenneth J. A psicologia social como história. **Psicologia & Sociedade**, v. 20, n. 3, p. 475-484, dez. 2008.

GERGEN, Kenneth J. **Construccionismo social: aportes para el debate y la práctica**. Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología, CESO, Ediciones Uniandes, 2007.

GERGEN, Kenneth J. **El yo saturado: dilemas de identidad en el mundo contemporáneo**. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 2006.

GERGEN, Kenneth J. **Realidades y relaciones: aproximaciones a la construcción social**. Barcelona: Paidós, 1996.

GERGEN, Kenneth J.; GERGEN, Mary. **Reflexiones sobre la construcción social**. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 2011.

RIBEIRO, Márden de Pádua. Pós-modernidade na educação: o que é isso? Iniciando as discussões. Momento: diálogos em educação, v. 27, n. 2, p. 386-411, maio/ago. 2018.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Manuscrito de 1929. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 71, p. 21-44, jul. 2000.

WATSON, John B. Clássico traduzido: a psicologia como o behaviorista a vê. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 16, n. 2, p. 289-301, mar. 2008.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações filosóficas**. São Paulo: Ed. Nova Cultural, 2000.

Revisões de línguas e ABNT: *Rita de Cássia de Souza*

Submetido em 25/01/2019

Aprovado em 19/05/2020

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)