

O DOCENTE EM TEMPOS MUDADOS

(Aceito para publicação em outubro de 2000)

Mario Osorio Marques

Resumo: *Discorre-se a respeito do paradigma da interlocução intersubjetiva de saberes, em que o conhecimento se constrói na relação entre atores sociais à busca de se entenderem sobre si mesmos e seus mundos. A educação assume papel ativo de aprendizagem coletiva e da potenciação do desenvolvimento cognitivo, prático-moral e expressivo-estético. O saber dos professores torna-se revelação criadora ao confrontar-se com a situação existencial problematizadora dos alunos como força ativa interrogante, na direção da igualdade da relação política, em que se constituam cidadãos capazes de se conduzirem com autonomia. Promove-se o aprendizado tanto do aluno quanto do professor.*

Palavras-chave: *interlocução de saberes, intersubjetividade, paradigma.*

LOS DOCENTES EN TIEMPOS CAMBIADOS

Resumen: *Se descubre al respecto del paradigma de la interlocución inter subjetiva de conocimientos, en que el conocimiento se construye en la relación entre actores sociales en la busca de entenderse sobre ellos mismos y sus mundos. La educación asume un papel activo de aprendizaje colectivo y de potenciación del desarrollo cognitivo, practico moral y expresivo estético. El saber de los profesores se torna revelación creadora al enfrentarse con la situación existencial problematizadora de los alumnos como fuerza activa interrogante, en la dirección de la igualdad de la relación política, en la que se constituyen ciudadanos capaces de conducirse con autonomía. Se promueve el aprendizaje tanto del alumno como el del profesor.*

Palabras-clave: *interlocución de conocimientos, inter subjetividad, paradigma.*

THE TEACHER IN CHANGED TIMES

Abstract: *It is considered in respect to the paradigm of inter-subjective interlocution of knowledge that knowledge is built from the relationship between social actors in search of understanding about themselves and their world. Education takes on an active role in collective learning and in involving cognitive, practical moral, and aesthetic-expressive development. Teacher's knowledge become creating revelation at the facing of a questioning existential situation of students as an interrogative active force towards equality in relation to political equality, in which are formed citizens capable of leading with autonomy. Both the learning of the student as well as the teacher's are promoted.*

Keywords: *interlocution of knowledge, inter-subjectivity, paradigm.*

Contexto e Educação	Editora UNIJUÍ	Ano 15	nº 60	Out./Dez. 2000	p. 71-79
---------------------	----------------	--------	-------	----------------	----------

Dizia Bossuet que o tempo é insidioso porque, ao nos subtrair um minuto, logo o substitui por outro, deixando-nos a impressão de que nada muda: permanecem sempre mesmo o mundo, sempre mesmos os homens, sempre mesma a educação, sempre mesmos os educandos, sempre mesmos os educadores. Mas, na perspectiva das longas durações, percebemos que o tempo passa e deixa suas marcas numa historicidade não apenas como fluir, mas como distintas configurações impressas na cultura humana. Os tempos mudados se distinguem pelos desafios outros que lançam à vida humana em sociedade. É o ritmo, lento ou precipitado, das mudanças que as faz significativas. Mesmo os séculos, se de início pouco significavam em termos de mudanças, nos tempos atuais vêm adquirindo novo ritmo em que as mudanças se adensam e precipitam, determinando agora, no dizer de Pierre Lévy (p. 173) “uma aceleração geral da temporalidade”.

Em especial, esse início de um novo século convoca à celebração de uma aposta no futuro e a uma reflexão sobre os tempos idos (cf. Rigal, p. 171). Não podemos falar em mudança sem saber o que muda, isto é, o que existia antes e o que passa a existir depois. Momento de crise, pois o velho século está agonizando e o novo ainda não acabou de nascer, momento de incertezas, de titubeios, de imensos desafios aos homens todos, à cultura, à educação, à criatividade dos educadores. Para tratarmos, portanto, do perfil do docente nesse dealbar do século XXI precisamos perguntar-nos qual foi até o presente esse perfil e em que e como ele agora se transforme. Nem basta uma leitura de superfície apenas. Desafia-nos uma leitura em profundidade, isto é, dos pressupostos não de imediato manifestos que denominamos de paradigmas da educação e da atuação dos educadores: os paradigmas de um passado agonizante ante o paradigma que se anuncia.

Falaremos dessa sucessão de paradigmas não no sentido de que uns desapareçam de todo e outros surjam do nada. Requer a dialética da história que se superem os caminhos andados refazendo-os. Sem percebê-los dialeticamente atuantes, não poderemos reconstruir a cultura e a educação de nossas responsabilidades solidárias.

OS PARADIGMAS DOS TEMPOS IDOS

Nos inícios da história humana as mudanças eram extremamente lentas e, por isso, imperceptíveis. Mais lentas do que o suceder-se das gerações, de tal forma que o caminho do conhecimento, seguro e fácil, era buscá-lo junto aos que já sabiam. A verdade se definia como adequação da mente à realidade desde sempre posta. O ensino consistia em transmitir fielmente verdades aprendidas como imutáveis porque nada mudava. A aprendizagem era assimilação passiva das verdades ensinadas. Assim: ensinar era repetir, aprender era memorizar. O professor exercia papel decisivo, era insubstituível em sua qualidade de portador individual – uma espécie de roldana de transmissão – dos conhecimentos depositados na tradição cultural. Os alunos eram todos iguais desde sua ignorância radical dos conhecimentos de que necessitavam para se adaptarem ao cumprimento de suas futuras obrigações.

Mas esse paradigma das essências desde sempre e para sempre imutáveis lentamente se vai transformar, desde o fim do feudalismo, com as cruzadas, com a navegação comercial, com as viagens de exploração de outras terras, com a descoberta de novos mundos. Mais tarde, com o humanismo renascentista, com a Reforma protestante e a contra-reforma católica, com a experiência profana pluralista do possível culminando no Iluminismo em que o conhecimento e a ação não mais se determinam pelos objetos postos no mundo, mas passam a reger-se pelas luzes da razão individual.

Invertem-se assim os pólos da vida humana: não mais a determinam o que está posto fora dela num cosmos bem-ordenado, mas ela mesma se determina ao transformar o mundo pelo pensamento e pela ação. Conhecer não é mais contemplar o mundo, mas é recriá-lo segundo as perspectivas dos sujeitos que conhecem, cada qual a seu modo. Na chamada revolução copernicana, com a predominância do paradigma mentalista da consciência individual, a educação se diz intencional preparação para a vida produtivamente ativa, segundo as exigências do modo capitalista de produção.

No ensino, substituiu-se ao magistrocentrismo da educação a concepção do homem individual, como energia ativa e criadora. Psicologia e trabalho são os pilares da Escola Nova e da Escola Ativa, onde quem aprende são os alunos; o professor é mero facilitador da aprendizagem como mediador coercitivo, moralizador e normatizador, segundo regras de fora estabelecidas (cf. Rigal, p. 191).

O que de fato rege as relações pedagógicas é a necessidade de transformações rápidas relacionadas com os conhecimentos exigidos pelo processo produtivo. Os currículos escolares, impostos pelas exigências de adequação a esse processo, são grades em que se aprisiona a criatividade dos educandos e dos educadores, sob forma de programação sistemática e minuciosa, orientada por objetivos precisos e quantificáveis, com metas escalonadas e padrões de desempenho verificáveis. Nunca tanto se exigiu do docente e nunca tanto reduziu-se o mero executor de tarefas por outros comandadas.

Desde meados, porém, do século XX, entra em crise esse paradigma da consciência individualista: uma crise radical do pensamento, dos valores, das orientações ético-políticas, da economia, da cultura. Não uma crise em vários setores ou instâncias, mas a crise da própria razão individual centrada em si mesma, solipsista e instrumental ou estratégica apenas, que, no afã de dominar a natureza externa, a exaure de suas forças criadoras e passa a domínio dos homens uns pelos outros.

Instalada no âmago dessa generalizada crise, a educação exige uma reconstrução radical. Não pode mais iludir-se com as rotinas da programação, exigidas pela simples sobrevivência, em que a novidade não mais inova, apenas faz com que tudo permaneça como era. Reconstrução radical significa aqui a reconstrução da própria razão, no sentido de que passe a centrar-se não mais na subjetividade individual ou na particularidade dos interesses de alguns, mas na intersubjetividade da livre comunicação entre os atores sociais, numa profunda revisão epistêmico-hermenêutica.

O PARADIGMA DA RAZÃO COMUNICATIVA

Não foi tão radical, como se afigurava, a mudança do paradigma ontológico da razão ancorada na ordem dos objetos com suas particularidades para o paradigma mentalista da razão enquanto subjetividade de uma consciência individual. Um outro paradigma em afirmação altera radicalmente a noção de conhecimento como relação entre sujeitos individuais e objetos, percebendo-o enquanto relação entre atores sociais à busca de se entenderem sobre si mesmos e seus mundos.

“Para Habermas, chegou o momento de abandonar o paradigma da relação sujeito-objeto, que tem dominado boa parte do pensamento ocidental, substituindo-o por outro paradigma: o da relação comunicativa, que parte das interações entre sujeitos, linguisticamente mediatizadas, que se dão na comunicação cotidiana: [...] serão racionais não as proposições que correspondam à verdade objetiva, mas aquelas que foram validadas num processo argumentativo em que o consenso foi alcançado sem deformações externas, resultantes da violência, ou internas, resultantes da falsa consciência através de provas e contraprovas, de argumentos e contra-argumentos” (cf. Rouanet, p. 13-14)

Nesse paradigma em afirmação, a educação assume papel ativo de aprendizagem coletiva e da potenciação do desenvolvimento cognitivo, prático-moral e expressivo-estético, em que se assegure o entendimento das sempre outras situações a enfrentar no mundo da tradição cultural continuada, no espaço social do convívio em grupos e no respeito e afirmação das identidades pessoais. A aprendizagem é o alargamento cultural, relacional e expressivo, na dinâmica das experiências vividas e na totalidade da aprendizagem da humanidade pelos homens (cf. Marques, 1992, p. 555-63).

A educação se cumpre numa interlocução de saberes, não em simples troca de informações, nem em mero assentimento acrítico a proposições alheias, mas na busca do entendimento compartilhado entre todos os que participem da mesma comunidade de vida, de

trabalho, de aprendizagens compartilhadas. Interlocução que se faça de saberes não apenas prévios, os saberes de cada um, sobretudo na participação de cada um e de todos numa reconstrução de que resultem novos saberes, os saberes de cada específica comunidade em cada diversa situação. Interlocução que não é simples amálgama de saberes prévios, o trespasse de uns nos outros; mas é aprender para além do previamente aprendido, negação do que já se sabia na construção de novos saberes, de saberes outros.

Não existem professores sem alunos como não existem alunos sem professores. Os alunos, com seus saberes de vida e prévios saberes escolares, e os professores, além dos saberes de sua experiência vivida, diversa da dos alunos, com o saber sistematizado de sua formação profissional. O já aprendido pelos docentes torna-se revelação criadora, uma redescoberta em situação outra, ao confrontar-se com a situação existencial problematizadora dos alunos como força ativa interrogante. Novas situações em confronto, a exigirem saberes reconstituídos. Dá-se, assim, a aprendizagem escolar no quadro de uma intersubjetividade específica, que supõe sujeitos diferenciados à busca de se entenderem sobre si mesmos e sobre seus mundos e que, desde situações desiguais, progridam na direção da igualdade da relação política, em que se constituam cidadãos capazes de se conduzirem com a autonomia exigida por suas co-responsabilidades (cf. Marques, 1996, p. 14, 109).

Nessa relação política entre os participantes todos do universo escolar – alunos, professores, direção, corpo funcional, comunidade a que a escola atende – constrói-se o projeto pedagógico da escola, isto é, da educação que desejam no quadro das relações sociais em que aspiram constituir-se cidadãos lúcidos e co-responsáveis.

OS EDUCADORES ANTE NOVOS DESAFIOS

No limiar do próximo século deparamo-nos, os educadores, com desafios outros, com novas responsabilidades. A aceleração geral da temporalidade, de que nos fala Pierre Lévy (1999, p. 173),

“faz com que indivíduos e grupos não estejam mais confrontados a saberes estáveis, a classificações de conhecimentos legados e confortados pela tradição, mas sim a um saber-fluxo caótico, de curso dificilmente previsível, no qual deve-se agora aprender a navegar. A relação intensa com a aprendizagem, a produção e transmissão de conhecimentos não é mais reservada a uma elite, diz agora respeito à massa das pessoas em suas vidas cotidianas e seus trabalhos. O velho esquema segundo o qual aprende-se uma profissão na juventude para exercê-la durante o restante da vida encontra-se, portanto, ultrapassado [...] o trabalho não é mais a execução repetitiva de uma tarefa atribuída, mas uma atividade complexa na qual a resolução inventiva de problemas, a coordenação no centro de equipes e a gestão de relações humanas têm lugares importantes”.

Assistimos, de fato, segundo Peter Drucker (p. 48-51),

“a uma mudança sem precedentes ocorrida na condição humana. Pela primeira vez, literalmente pela primeira vez, um número substancial e crescente de pessoas têm a possibilidade de fazer escolhas. Pela primeira vez, as pessoas terão que administrar a si próprias... e agora somos forçados a aprender que a nossa tarefa é decidir qual é a nossa opção. E mais: por quê, qual é a que me serve e onde me situo?”

Esse saber-fluxo da precipitação dos tempos e essa nova condição humana passam a exigir que cada qual produza e reproduza de contínuo seus saberes no pesquisar sempre, transformando-se aquele professor que transmitia aos alunos seus saberes em orientador dos estudos de cada aluno, atento sempre ao que ele deseja aprender.

Uma coisa era o professor saber de antemão o que e como iria transmitir aos alunos. Outra coisa é estar ele preparado para ser questionado pelos alunos em questões por eles individualmente postas a partir de seus prévios saberes. Mais do que falar aos alunos, trata-se agora de o professor conversar com os alunos, ouvidos atentos ao que eles colocam à mesa das discussões. Assim, entendemos a educação como essa interlocução de saberes, da qual resultem as aprendizagens entendidas como saberes outros, novos saberes, tanto por parte dos alunos quanto por parte dos professores.

Ponto de partida, evidentemente, são os saberes dos alunos, os saberes da experiência de vida deles no estágio de desenvolvimento em que se encontram. Com essas experiências de vida vão confrontar-se as experiências de vida dos professores, não se sabendo quem ensina a quem e quem mais aprende, se os professores com seus saberes mais consolidados, se os alunos mais voltados ao futuro.

Evidentemente, para poder orientar os alunos-pesquisadores, os professores necessitam eles mesmos ser pesquisadores. Não lhes basta uma, ainda que excelente, formação inicial pela e para a pesquisa, em clima que só a universidade pode oferecer, não em estabelecimentos isolados de ensino, quais os institutos superiores que pretendam abreviar a formação de docentes tanto em termos de tempo como em termos de aprofundamento das questões. Mas, nem isso basta: os dinamismos sociais de hoje exigem uma formação continuada pela pesquisa, de forma que possam sempre aprender das e nas próprias práticas como interrogantes postos ao exercício qualificado da profissão.

Em função da citada precipitação das temporalidades e da necessidade de ter a cada momento de tomar decisões, vivemos a era das informações abundantes e circulantes por toda parte em alta velocidade. A escola antes preocupada, até em demasia, em fornecer aos alunos informações a que não tinham acesso, esquecendo-se freqüentemente de fazer significativas as aprendizagens, agora se defronta com o desafio de levar os alunos a transformarem informações de sua escolha em saberes referidos às próprias experiências de vida, pois, como afirma Postman (p. 144) “as pessoas não podem dar, fixar ou atribuir significados que não tenham em sua experiência”.

Segundo o princípio da pesquisa, sabendo cada aluno o que pretende aprender, tarefa básica da escola e dos professores é ajudá-lo a selecionar as informações de que necessita e a com elas trabalhar para o esclarecimento do que pretende, incorporando-as e fazendo-as significativas às próprias experiências e expectativas de atuação. Trata-se, a cada momento, de estarem os professores atentos ao desejo do aluno, de conhecer mais e melhor para enfrentar os desafios que a vida lhe traz.

BIBLIOGRAFIA

- DRUCKER, Peter. Você está preparado? *Você*, a. III, n. 26, p. 48-51.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo : Editora 34, 1999.
- MARQUES, Mario Osorio. Paradigmas da educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília : Mec-Inep, v. 73, n. 175, p. 547-65, set./dez., 1992.
- _____. *Conhecimento e modernidade em reconstrução*. Ijuí : Ed. UNIJUÍ, 1993.
- _____. Educação/interlocução, aprendizagem/reconstrução de Saberes. Ijuí : Ed. UNIJUÍ, 1996.
- POSTMAN, Neil, WEINGARTNER, Charles. *Contestação, nova fórmula de ensino*. Rio de Janeiro : Expressão e Cultura, 1971.
- RIGAL, Luis. A escola crítico-democrática: uma matéria pendente no limiar do século XXI. In: IMBERNÓN, F. *A educação no século XXI*. Porto Alegre : Artmed, 2000. p. 171-94.
- ROUANET, Sérgio Paulo. *As raízes do iluminismo*. São Paulo : Cia. das Letras, 1987.