

O Caminho do Conhecimento

Elisabeth Johanna Egarter

“This way? That way? Right? Down? Back?”

“Quando não se sabe para onde se quer ir qualquer caminho serve”.

Este trabalho é um estudo do movimento do processo ensino-aprendizagem através da história da humanidade. Foi baseado em leituras de autores diversos e na observação da postura de professores e escolas do Brasil no início do terceiro milênio. Apresenta opinião sobre possíveis caminhos a serem tomados pela educação para o desenvolvimento do ser humano dentro de uma visão holística.

This paper was written after some reflections on the movement of the process of learning through the history of mankind. It was based on thoughts of different authors expressed on different books and on the attitudes developed by teachers and schools in the beginning of the third millennium in Brazil. Some opinions about the possible paths to be taken by education are expressed aiming the development of human beings.

Na antiguidade aprender era uma coisa natural, instintiva, tão instintiva como a sucção do leite, na simbiose com a mãe. Aprender era uma pulsão de vida, apoiada por famílias e clãs. Aprender se fazia por contar e recontar histórias e lendas, ao aconchego do fogo; por ouvir os visitantes de outros clãs; por observar o céu, o sol, a chuva, a neve e a água. Aprender se fazia por observar a caça e o caçar, por fazer a ferramenta para caçar, por esperar a caça, por caçar apenas o necessário para o alimentar-se e alimentar seu povo.. Aprender se fazia para toda a vida.

Na pré-história a educação se fazia naturalmente nas trocas individuais e entre as clãs.

No antigo oriente visava à supressão da individualidade e o culto ao passado. Entre os gregos, ao contrário, foi dada grande ênfase ao desenvolvimento individual e aos aspectos intelectuais e estéticos. Sócrates e Platão foram importantes pensadores e estudiosos da educação na Grécia. Cícero, entre os romanos, fundamentou o desenvolvimento pedagógico para o Império Romano.

Passando por um período da história da humanidade, chegamos à Idade Média, ao Teocentrismo, às ordens religiosas e aos feudos. Na Idade Média o ensino subordinou-se à religião. Aprender naquela época significava sobreviver. Os homens olhavam para a colheita produzida e viam nela a bondade de Deus. Ao olhar para a tempestade ou sofrer com as pestes, viam a ira de Deus. O conhecimento ainda era compreendido como um todo, não era compartimentalizado.

Naquela época os mais ricos podiam ter preceptores para seus filhos, a pouca educação que havia era tutorada pela Igreja. As crianças, em geral, e também os adultos eram, em sua maioria, analfabetos. Os que podiam ser aprendizes de uma profissão seriam, um dia, mestres das novas gerações.

Na Idade Média tudo era voltado para Deus. Para que se compreendesse melhor este Deus, julgou-se que esse conhecimento deveria ser oferecido em partes. Começou, naquela ocasião, a multidisciplinaridade.

Com a industrialização foi necessário oferecer conhecimentos que fizessem o trabalho mais produtivo e mais lucrativo. A educação voltou-se para o trabalho.

Naquele momento, a educação deixou de ser formadora do homem e passou a ser formadora da mão de obra. Não era mais educação e sim, apenas instrução.

O conhecimento passou a ser centrado no conteúdo, pois o importante era aquilo que poderia ser ensinado para produzir melhor trabalho. O homem não era mais importante, também não era importante o que pensava o homem como ser total, o importante era o que ele poderia produzir, o capital que poderia gerar.

Dessa forma, o professor passou a escolher, quando livre para isso, os conteúdos que julgava importantes para sua disciplina escolar, sendo as disciplinas escolhidas para formar uma grade curricular que atendia à formação de mão de obra. Estes conteúdos formavam uma seqüência progressiva e encadeada das partes do conhecimento. Formavam partes, pois o pensamento foi fragmentado e

perdeu-se a noção do todo. As disciplinas e os conteúdos diversos não se integravam, não dando uma visão da construção. Havia o momento da Matemática, da Geografia, da História, todos eles sem um elo para a formação do todo. Não tendo praticidade, pois não eram úteis na vida real, os conteúdos precisavam de fixação feita por exercícios que nada tinham que ver com a vida do estudante. Estava perdida a noção do todo, da relação homem-universo, da relação educação-vida. Nascia a competição, o desejo de ser o melhor para ocupar a melhor posição, para ser mais competitivo, para produzir mais e ganhar mais.

A avaliação não podia ser feita pelo desenvolvimento de cada um, mas pela medida do suficiente para estar preparado para o trabalho. Se foi oferecido um balde de água, deveria ser cobrado um balde de água e o valor seria o da quantidade de água devolvida no balde, não a aquisição de conhecimentos. A avaliação passou a incentivar a maior aquisição de conhecimentos úteis à produção de riquezas, à geração de produtos.

Esta foi a educação que chegou aos nossos dias.

Para a conceituação colocada anteriormente há a metáfora do mundo assim sugerida:

Grade
Grade Curricular
Grade Horária
Grade na disposição das mesas
Grade nas janelas
Grade de sentimentos

Vista desta forma, a educação passou a ser apenas informativa para o aluno e formativa de padrões determinados e desejados pela sociedade.

A criança, ao ir para a escola, desconecta da vida para ligar-se ao conteúdo-centrismo. O objetivo desta escola irreal é levar a uma vida perfeita. Tenta reproduzir, em formas idênticas, formatos pré-estabelecidos, ou seja, parte de uma metodologia da ordem e de uma utopia de uma sociedade sem conflitos e sem desordem, sem lugar para a diferença e a inovação.

Esta irrealidade, acrescida da formação do professor que se fez dentro dos mesmos moldes, levou a nossa escola à ineficiência. Nossos professores não sabem ensinar a aprender, pois não foram ensinados a refletir sobre o que fazem, nem a pensar porque o fazem e como o fazem. Como outros profissionais, os professores foram “domesticados” para agir apenas como reprodutores de conhecimento.

Não tendo recebido em seus conteúdos e em sua grade curricular o embasamento para o refletir sobre o aprender, o professor adota posturas não condizentes com o fazer pedagógico. Apenas reproduz conhecimentos, em um processo de informação hoje já ultrapassado pelos outros canais informativos, bastante mais modernizados.

O professor não acredita na curiosidade natural para o conhecimento e, assim, incapaz, ele mesmo, de buscar novos conhecimentos através do pesquisar, do relacionar, do trazer para a realidade do viver cotidiano, informa o que ele mesmo possui, sem fazer este conhecimento útil para o aluno.

É avaliado como ineficiente pela escola, pela família e pela sociedade, resultando em sua baixa estima e seu alto grau de insegurança, que lhe roubam a afetividade necessária ao seu relacionamento com o processo de aprendizagem e os seres em processo de desenvolvimento.

A escola avalia seus professores dentro do contexto da grade. Poderíamos dizer que há uma grade de avaliação. Há uma avaliação de posição enfileirada, de ordem, embora a escola não avalie sua própria

participação como escola, sua posição de produção de conhecimento, sua maneira de ver o mundo e de se relacionar com ele como promotora de educação.

A escola precisa parar de centrar-se em si própria e colocar o aluno como centro do processo. Para isto é necessário que a escola e o professor tenham o embasamento de como acontece a aprendizagem, o desenvolvimento biológico e mental do ser humano, a influência das emoções, do meio social e ambiental etc...

É preciso conhecer melhor o ser humano e fazer dele o objeto do trabalho, não colocando no conteúdo este objeto.

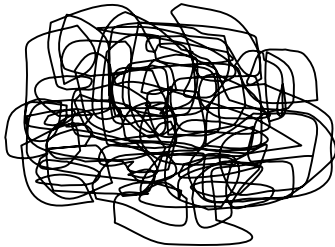
É necessário que a escola e o professor vejam um mundo não compartimentalizado, um mundo global onde vivem seres totais, pertencentes a uma natureza que se completa a todo instante. Neste mundo há conflitos, desafios e soluções a serem encontradas.

O educador precisa olhar para o currículo e ver a lógica de uma organização dialógica que inclui diferenças, erro e acaso, incompletude e incertezas.

As situações-problema permitirão o uso de conceitos em contextos variados, levando à evolução para habilidades e competências. Este trabalho, em geral, não leva a um conceito já definido como, por exemplo: "Ilha é um pedaço de terra cercado de água por todos os lados". Forma, porém, a crítica, o pesquisar, o discutir, o falar sobre, o dialogar e o aprender.

Esta forma de aprender não é desconectada da vida como a vivemos hoje, faz parte dela e com ela e para ela é possível aprender.

A vida hoje é como uma rede que se entrelaça toda ou, melhor definida por Deleuze, como um rizoma com suas centenas de brotos e ramificações entrelaçadas e milhares de possíveis inícios e fins.



Hoje não há razão para compartimentalizar. O caminho para o rizoma se dá através de projetos interdisciplinares - que tragam situações-problema para serem resolvidas. Parte-se de uma situação geral, de uma generalização, para uma conceituação particular que deve estar totalmente conectada à vida.

Neste caso, o currículo deve ser interdisciplinar, assim como o problema é interdisciplinar. Não basta o olhar de cada disciplina, mas muita troca entre as disciplinas, pois uma entra na área da outra com muita discussão.

É necessário manter o apoio aos professores, às relações entre os grupos e às relações entre professor e aluno.

As situações-problema estão no nosso dia a dia, questionadas e discutidas. Podemos citar, como exemplo, a água, que embora pareça abundante, sabemos que está faltando no planeta Terra. Como aliviar esta questão? O projeto abrange todas as disciplinas e se interliga.

Se o professor precisa atribuir graus a esta aprendizagem, deve ter como parâmetros o antes e o depois e, especialmente, o que foi adquirido no processo.

Para lidar com este saber pedagógico, o educador deverá ter o embasamento das teorias cognitivas-evolutivas de Piaget, sociais-cognitivas de Vygotsky e grupais de Pichon Riviére, pois foram eles que, "intuitivamente," pensaram o homem como intimamente ligado ao seu meio sócio-econômico-cultural. E é através desta inter/intra relação do homem consigo mesmo e sua comunidade que ele próprio dirá porque acredita na sua capacidade, como encontrar, junto com seus pares, a solução dos problemas criados pelo "vício" de "gerar riquezas" e produzir, ou reproduzir, conhecimento gerador de mãos de obra em um momento da história da humanidade, quando se fazem necessários cérebros e almas totalmente em sintonia com o corpo e com o universo, formando seres felizes, autênticos e cidadãos.



Bibliografia

- ARMSTRONG, Karen. *A history of God*. New York: Ballantine Books, 1993.
- _____. *Beginning the world*. New York: Ballantine Books, 1992.
- AUEL, Jean M. *The valley of horses*. Oregon: Bantam Books, 1991.
- BARBER, Richard. *The penguin guide to medieval Europe*. Middlesex, England, 1987.
- BRUBACHER, John.S. *Modern philosophies of education*. Michigan: McGraw-Hill, 1962.
- DURANT,Will. *The Mansions of philosophy*. (?)
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. *Vygotsky e Bakhtin.Psicologia e educação: um intertexto*. Rio de Janeiro: Atica, 1997.
- GROSSI, Esther Pillar.; BORDIN,Jussara (Orgs.). *Construtivismo pós piagetiano-um novo paradigma sobre aprendizagem*. Petrópolis: Vozes,1993.
- LA TAILLÉ, Ives de. *Teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.
- PIAGET,J.,INHELDER,B. *A psicologia da criança*. São Paulo: Difusão européia do livro, 1973.
- PIAGET,J. *Psicologia e inteligência*. Rio de Janeiro: Zahar,1978.
- REVIÈRE,H Pichon.*Teoria do vínculo*. Rio de Janeiro: Martins Fontes.
- VISCA. *Técnicas projetivas psicopedagógicas*. Lisboa: Paidós.
- VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.