

EDUCAÇÃO

APRENDER A ENSINAR e ENSINAR A APRENDER

Carlos Rodrigues Brandão



***Este escrito foi originalmente
um capítulo de livro
ou um artigo publicado ou utilizado
para aulas e palestras.
Nesta versão “nas nuvens”
ele pode ser livre
e gratuitamente acessado
para ser lido ou utilizado
de alguma outra maneira.
Livros e outros escritos meus
podem de igual maneira
ser acessados livremente em
www.apartilhadavida.com.br
ou em
www.sitiodarosadosventos.com.br
LIVRO LIVRE***

O que a educação é, ou pensa que é

Ao nos recordarmos dos livros sobre a *educação* que já lemos, das aulas de que participamos, assim como de encontros, simpósios, congressos e semelhantes, iremos lembrar que existem duas formas de se falar sobre ela. E o mesmo acontece a respeito de qualquer outra *prática social*, ou qualquer *ação social*. A primeira consiste em estabelecer uma definição, uma conceituação rígida e tida às vezes como a única aceitável. Em suas formas mais brandas ela pode ser aceitável e até mesmo bastante útil. Desde que vá além dela. A segunda consiste em buscar uma compreensão. Consiste em partir de perguntas – como sempre fizeram os grandes pensadores da humanidade – e “abrir a o leque da mente” de modo a considerar diferentes questões e diversas alternativas. Vir desde as origens, desde as fontes das primeiras águas, até desembocar em um caminho de compreensão bastante mais profundo e crítico. trataremos com bastante mais tempo e calma da segunda.

Afinal, se você quiser, você poderá passar a vida inteira lendo livros de receitas de “cozinha indiana”, e poderá aprender com o tempo o bastante para tornar-se uma ótima cozinheira de pratos orientais”. Mas com um pouco mais de curiosidade, coragem e inteligência, você poderá associar o seu desejo de aprender “receitariamente” os segredos da “cozinha indiana” (na verdade a Índia é uma nação pluricultural, onde são faladas mais de 800 línguas e dialetos e onde existem inúmeras e bem diferentes “cozinhas indianas”), a um desejo cultural mais amplo. Poderá querer saber algo sobre os mundos de culturas de onde provém as receitas que você estará aprendendo. Poderá querer conhecer a própria “história da culinária indiana”, ou a “do povo do Deserto do Rajastan”. Com o tempo você descobrirá (e os seus familiares e convidados também) que uma coisa é “saber preparar deliciosos pratos típicos do Norte da Índia”. E outra coisa é saber prepará-los sabendo também algo a respeito da história, das tradições, dos costumes e dos modos tradicionais de se comer “aquela comida”¹.

Voltemos à *educação*. Sabemos já que a primeira abordagem é a mais usual, a mais fácil de ser compreendida, mas também a mais formal, fechada e, por isso mesmo, menos aberta a um pensar pessoal, crítico e criativo a seu respeito. É a maneira pela qual a educação aparece, por exemplo, em nossos dicionários e enciclopédias. Mas também vários livros, especializados ou não. É a maneira como perigosamente ela se difunde em livros-manuais e em programas de ensino à distância.

¹ Minha esposa, Maria Alice, que é de descendência libanesa, ganhou de uma amiga um livro sobre a cozinha daquele belo e também pluricultural país. O livro se chama: **Libano, impressões e culinária**. Ele foi escrito por Leila Mohamed Youssef Kuczynski e foi editado pela Distribuidora Paulista de Livros, de São Paulo, em 1994. Antes do receituário da cozinha libanesa, o leitor passa por uma seqüência deslumbrante de fotos do Libano de autoria de Maureen Bisiliat (uma de nossas mais felizes fotógrafas). O leitor percorre uma pequena história da culinária libanesa.. As receitas começam apenas na página 80. Par quem queira apenas aprender a fazer quibe frito pode parecer um exagero. Mas para quem deseje um pouco mais, o aprendizado do quibe e de tantos outros pratos (todos acompanhados de fotos a cores) vem junto com uma inesquecível viagem pelo Libano. Não tenho os dados aqui comigo, mas sei que Maria Stella, a mãe de Frei Betto, publicou um livro sobre comidas mineiras também recheado de história e descrição de costumes do viver, do sentir e do comer.

Assim, vejamos como a define o nosso conhecido dicionário “Aurélio”.

Educação. *do lat. Educatione.] S. f. 1. Ato ou efeito de educar(-se). 2. Processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando a sua melhor integração individual e social: **educação da juventude; educação de adultos; educação de excepcionais.** 3. Os conhecimentos ou as aptidões resultantes de tal processo: preparo. **É um autodidata: sua educação resultou de sério esforço pessoal.** 4. O cabedal científico e os métodos empregados na obtenção de tais resultados; instrução, ensino: **É uma autoridade em educação, sendo os seus livros largamente adotados.** 5. Nível ou tipo de ensino: **educação primária, educação musical, educação sexual, educação religiosa, educação física.** 6. Aperfeiçoamento integral de todas as faculdades humanas. 7. Conhecimento e prática dos usos de sociedade: civilidade, delicadeza, polidez, cortesia: **Vê-se que é uma pessoa de muita educação.** 8. Arte de ensinar e educar animais; adestramento: **a educação de um cão, de uma foca.** 9. Arte de ensinar as plantas e de as fazer reproduzir nas melhores condições possíveis para se auferirem bons resultados².*

Se saltarmos de um dicionário para uma enciclopédia (e uma das pequenas) veremos que nela a “definição de dicionário” não difere muito da que acabamos de ler. No entanto, logo no parágrafo abaixo ela acrescenta um complemento enciclopédico relevante. Vejamos.

ENCICL. Para a sociologia da educação (surgida com Durkheim), os comportamentos familiares e parentais desempenham um papel determinante na socialização de crianças, mas não são os modelos de referência mais importantes na educação propriamente dita. O objetivo da sociedade é reproduzir, através da educação, os modelos de referência no interior dos quais situam-se os indivíduos de uma nova geração. Assim, a escola tem um papel positivo quando é percebida favoravelmente e quando funciona normalmente na vivência cotidiana da criança. No caso inverso, ela cumpre um papel negativo no sentido de acentuar as disparidades sociais. A sociologia da educação busca refletir também sobre os efeitos uniformizadores do sistema escolar, na medida em que, tal como é praticada, privilegia os valores da classe dominante: a aquisição da cultura está assim ligada à hierarquia dos valores que ela veicula.³

² Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, *Novo dicionário da língua portuguesa*, 1ª edição, 11ª reimpressão, Editora Nova Fronteira, Rio de Janeiro, Pg. 499. Os grifos são do dicionário.

³ *Grande enciclopédia Larousse Cultural*, 1998, Editora Nova Cultural, São Paulo, pg. 2023.

Em outros dicionários, em Português e em outras línguas, as definições formais de educação não irão diferir muito. Algumas enfatizarão mais a *educação escolar*, outras irão ampliar, tal como a do “Aurélio” a noção de educação estendendo-a até mesmo à instrução de animais ou mesmo de plantas. Ficamos sabendo ao lê-las que a *educação* e o *ato de educar(-se)* supõe o fato de que, ao contrário das bactérias, das amebas e das tartarugas, nós não chegamos ao mundo sabendo biologicamente tudo ou quase tudo o que precisamos saber para viver fisicamente e para conviver socialmente. Ficamos sabendo que a *educação* pode ser uma atividade individual (autoeducação, contestada por alguns estudiosos do assunto) mas que é, na maior parte das situações, um acontecer interativo e social. Algo que começa cedo, nas relações entre pais e filhos e se estende a relações bastante mais coletivas, realizadas prioritariamente em instituições sociais denominadas *escolas* (ou nomes próximos e concordantes: *colégios, liceus, academias*, etc.) Ficamos sabendo também que o que torna peculiar a *prática social* chamada *educação* é que, à diferença das outras, ela opera especialmente na esfera do *saber* (*conhecimento, sentido, significado, valor*, etc.). Na esfera da criação de saberes, de ordenação didática de saber e na transmissão de saberes. Outras *práticas sociais* especializadas também acontecem em contextos de trocas de saber, como acontece com a culinária, a medicina ou a política. Mas elas realizam intercâmbios de *saberes* para gerar ações sociais específicas, enquanto a educação realiza-se através de intercâmbios de/entre *saberes* e tem, nisto, a sua própria razão de ser.

Até aqui tudo é muito simples (como as definições de dicionário parecem reduzir todas as coisas de que falam). Mas se entrarmos criticamente no interior das palavras de uma simples “definição e dicionário”, veremos que existem ali mais perguntas sem respostas do que respostas sem perguntas; mais diferenças e diversidades do que convergências e conformidades; mais controvérsias e conflitos do que uniformidades e calmarias.

E basta saltarmos de nossa primeira definição transcrita do “Aurélio”, para o começo da explanação enciclopédica da “Larousse”, no parágrafo seguinte, para compreendermos que entre uma e outra já surgem alguns elementos que tornam a *educação* (como a política, o futebol e até mesmo a culinária, hoje em dia) um campo de polêmicas e controvérsias inacabáveis. Vejamos. Tentando cumprir o “papel de uma enciclopédia”, que é o de informar e dar a conhecer da maneira mais objetiva possível, a nossa segunda citação incorpora a *dimensão social* apenas esboçada na primeira. Ela trás à cena Emile Durkheim, um sociólogo francês do século XIX considerado o “pai da sociologia da educação”. Ele defende a tese, bastante conhecida e repetida, de que nós não nos educamos para o nosso próprio e pessoal benefício. Ao contrário, é a sociedade de que somos parte que exige de nós o sermos educados para nos tornamos pessoas educadas. Isto é: indivíduos formados e preparados para reproduzirem em suas idéias e condutas, os saberes, os valores, os preceitos e princípios de uma sociedade ou, no limite, de uma comunidade ou um grupo social.

O objetivo da sociedade é reproduzir, através da educação, os modelos de referência no interior dos quais situam-se os indivíduos de uma nova geração. Ele vai dizer com todas as letras. No entanto, saindo de Durkheim em direção a outros pensadores da educação, nossa “definição enciclopédica” lembra uma questão que desde os primeiros tempos em que o *ato de educar* tomou consciência de si-mesmo e tornou-se uma questão amplamente debatida entre filósofos, educadores e políticos, na Grécia Clássica, até os nossos dias, tem sido tema de convergências e de divergências nunca resolvidas. Em uma sociedade culturalmente complexa e social diferenciada e desigual, a educação que teoricamente destina-se a “todos”, deve estender-se por igual a “todos”, e deve representar os saberes, os valores e os projetos de vida “de todos”, pode, ao contrário, fundar-se em idéias e valores de alguns grupos ou classes sociais, pode servir prioritariamente aos seus projetos e interesses e pode distribuir-se de uma maneira bastante desigual entre as diferentes categorias culturais e classes sociais. Quando falarmos adiante em uma *escola cidadã*, é em nome de uma busca alternativa de solução justa e equitativa destas desigualdades que estaremos falando.

Em outros *Cadernos* estaremos procurando compreender de que maneira nós, individual, coletiva e humanitariamente não nascemos como somos, mas nos tornamos o que somos. E o lugar da educação em todo este processo de humanização é central e insubstituível.

Há anos atrás, escrevi estas idéias que complementei com as de um grande estudioso da *educação* dos gregos. Creio que em boa medida elas ainda valem para hoje.

*O homem que transforma, com o trabalho e a consciência, partes da natureza em invenções de sua cultura, aprendeu com o tempo a transformar partes das trocas feitas no interior desta cultura em situações sociais de aprender-ensinar-e-aprender: em **educação**. Na espécie humana a educação não continua apenas o trabalho da vida. Ela se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de relações de poder. Mas, a seu modo, ela continua no homem o trabalho da natureza de fazê-lo evoluir, de torná-lo mais humano. É esta a idéia que Werner Jaeger tem na cabeça quando num estudo sobre a educação do homem grego, procura explicar o que ela é, afinal:*

“A natureza do homem na sua dupla estrutura corpórea e espiritual, cria condições especiais para a manutenção e transmissão da sua forma particular e exige organizações físicas e espirituais, ao conjunto das quais damos o nome de educação. Na educação, como no homem a prática, atua a mesma força vital, criadora e plástica, que espontaneamente impele todas as espécies vivas à conservação e à propagação de seu tipo. É nela,

*porém que essa força atinge o seu mais alto grau de intencionalidade, através do esforço consciente do conhecimento e da vontade, dirigido à consecução de um fim*⁴.

Aprendizagem, aprender

As diferentes dimensões da *educação*, suas diversas alternativas e a nossa proposta pedagógica, assim como seus dilemas e desafios da educação nos dias de hoje, nos estarão acompanhando *Caderno a Caderno*. Quero situar o *trabalho de educar* em uma dimensão que nos parece ser a de sua mais profunda origem. E uma dimensão ancestral que vemos sendo hoje deixada cada vez mais à margem. E isto justamente agora, quando nos anunciam os “estudiosos do futuro” (ou já “do presente”) que a humanidade, entre erros e acertos, está ingressando em sua *Era do Conhecimento*. Em uma etapa sem retorno no processo de nossa própria evolução, que alguns preferem chamar de *Era da Consciência*. Nós estamos entre eles. Enquanto outros pretendem reduzi-la tecnocraticamente a uma *Era da Informação*.

Podemos contemplar isto da maneira mais simples. Se prestarmos atenção a propagandas de volantes, de “outdoors” e mesmo da televisão, quando elas anunciam as excelências de escolas para crianças ou jovens e, principalmente, de faculdades e universidades, iremos perceber que o apelo mais visível é francamente instrumental e utilitário. Cada vez menos as qualidades de uma formação integral da pessoa do estudante são sugeridas. Cada vez menos uma formação destinada à plenitude da vida e a uma participação responsável na sociedade são apregoadas. Cada vez menos, até mesmo a aquisição do saber para uma vida mais ética, mais sábia e mais feliz, é proposta. Cada vez mais a tônica do anúncio recai sobre “um bom emprego”, sobre o “sucesso na vida”, ou sobre “um bom lugar no mercado”. Como se o *mercado* e, não, a *pessoa*, fosse o destinatário da *educação*. Como se o *mercado de negócios* e, não, o *lugar social da vida* fosse a sua razão de ser. Como se o *sucesso do indivíduo* e, não, a *felicidade da pessoa* fosse o destino de tantos e tantos anos de estudos.

Todo este modo de pensar e de criar uma *cultura de mercado*, cada vez mais característica de nossos dias, torna pouco a pouco o TER e, não, o SER o supremo valor da vida. E este valor-mercado estendido a todas as esferas do viver o cotidiano termina por quase dotar de sentido humano o que são coisas, mercadorias, ao mesmo tempo em que aproxima as pessoas a quase serem ou de se disporem a viver como “coisas”. Como um alguém que vai se transformando em um “algo” cujo valor e sentido a cada dia mais é reconhecido pelo que ela produz(ao invés de criar) e pelo que ela consome (ao invés de viver).

⁴ Werner Jaeger, *Paidea – a formação do homem grego*, da Editora Martins Fontes, de São Paulo, em 1995. Neste mundo em que às vezes sete páginas tiradas da Internet já parecem ser “muita coisa”, devo dizer que é um livro de 1414 páginas. Mas todas elas imperdíveis. Grifo do autor.

Um pensador brasileiro, mas de origem coreana – pois ele veio criança para o Brasil – Jung Mo Sung, escreveu um dos mais proveitosos livros sobre a educação de hoje: **educar para reencantar a vida**⁵. Logo no começo ele faz esta crítica ao crescimento desordenado do valor-mercado sobre o valor-vida.

*Eu penso que a cultura de consumo e a ideologia neoliberal estabelecem o parâmetro mais importante para o sentido da vida na nossa sociedade. Não vivemos mais em uma civilização em que se trabalhava para viver, onde as questões econômicas – como trabalho, consumo e acumulação – estavam subordinadas à finalidade de viver bem; mas em uma civilização onde vivemos para trabalhar, ganhar mais dinheiro e consumir mais; e o viver bem foi identificado com o sucesso profissional ou a capacidade de consumo. Antes a vida ou certos aspectos da vida e a natureza eram encantados e eles eram a fonte do encanto da vida das pessoas. Hoje o encanto se transferiu para o mundo do consumo, para as mercadorias de marcas famosas, e a vida ficou desencantada. A vida sem consumo de mercadorias objetos de desejo se tornou insuportável, sem nenhum encanto. E como não queremos viver uma vida desencantada, fria e sem graça, coremos atrás de mercadorias que encantem a nossa vida. Ir ao shopping center para fazer compras quando nos sentimos “desanimados”(sem alma/vida) ou meio “chateados” (parece que nossa humanidade ficou diminuída, achatada) é uma expressão desse fenômeno. O sentido da vida não está mais na vida mesma, mas em consumir mercadorias que encantem as nossas vidas*⁶.

E este sentido de vida situado fora da vida, no consumo, na posse de bens e no valor-sucesso em boa medida invade e ordena o próprio sentido da *educação*. Ela tende cada vez mais a apresentar-se como um bem. Mas um bem que equivale a uma posse: algo que se vende e compra. E algo que deve ser buscado não pelo que realiza enquanto transformação da pessoa, mais enquanto adequação dela a um mundo regido pelos valores e imagens de ilusão descritos acima por Jung Mo Sung. Nós nos iremos reencontrar com ele mais adiante.

Pensamos e defenderemos aqui o exato oposto de uma educação situada fora da pessoa e da vida e centrada no indivíduo e no mercado.

Sabemos que conseguir “um bom emprego” é algo importante e deve ser uma das metas de quem estuda. Mesmo quando reconhecemos que de acordo com

⁵ Sung possui outros livros cuja leitura recomendo muito. Fora o livro aqui citado, outros dois em especial: **Sujeito e sociedades complexas**, Da Editora VOZES de Petrópolis, em 2002, e **Conhecimento e solidariedade – educar para a superação da exclusão social**, da Editora Salesiana, também de 2002. Junto com um outro educador, Hugo Assmann, ele publicou também: **Competência e sensibilidade solidariedade - educar para a esperança**, pela mesma Editora VOZES, de Petrópolis, também em 2002.

⁶ Jung Mo Sung, **Educar para reencantar a vida**, página 12. Grifo do autor.

pesquisas recentes, o “diploma universitário” tem representado para um número crescente de jovens, bem mais o desemprego ou o subemprego (algo bem abaixo do que sugeriria o título acadêmico) do que o apregoado “sucesso no mercado”. Compreendemos que ser *instruído* e ser *capacitado* para o desempenho de uma atividade instrumental é uma dimensão de base na educação. Uma útil e utilitária do aprendizado escolar em todos os seus níveis. Mas, se a educação pudesse ser comparada a uma casa de três andares, a *instrução* e a *capacitação* são apenas o andar térreo. Todo o projeto de *educação* que se limita a *instruir*, *capacitar*, *treinar*, *instrumentalizar*, não é em sua plenitude um projeto de *educação*. Isto porque a sua razão de ser mais essencial é a plena *formação da pessoa humana*.

E queremos defender aqui que esta integridade da pessoa realizada através da *educação* não é devida a uma antiga e ultrapassada visão idealista e idealizada da *pessoa humana*, da *sociedade* e da própria *educação*. Ao contrário, devemos viver o educar e o educar-se como a mais essencial experiência do ser humano. Somos seres destinados ao *saber*. E o *aprender* jamais deveria ser pensado e vivido como uma etapa passageira, obrigatória e indesejada em nossas vidas. Nós nos educamos, estudamos, aprendemos e alcançamos patamares cada vez mais amplos, fecundos e profundos do *conhecimento*, porque justamente *aprender a saber*, e *conhecer para aprender* constituem a nossa mais humana vocação.

Somos quem somos, porque sabemos o que sabemos. E sabemos o que sabemos porque aprendemos não apenas um conhecimento, mas porque, através de seu processo, *aprendemos a aprender*.

Toda a pessoa humana é um ser do saber. Heidegger, o filósofo alemão que aqui e ali nos acompanhará, escreveu certa feita: *a palavra é a morada do ser*. Ele poderia ter complementado esta sentença, que falará a seguir de poetas e a poesia, dizendo: *e o saber é seu caminho*. Se quisermos, ainda: *o conhecimento é o seu destino*.

Cada pessoa, quem quer que seja, é uma fonte original e única de *saber*. O seu próprio *conhecimento* adquirido ao longo de todas as suas experiências de vida e integrado nela (na pessoa que vive “aquela vida”) de uma maneira única e irrepetível.

Os outros seres vivos com quem compartilhamos a experiência do estar-no-mundo, também sentem, também aprendem, também sabem. Mas com enormes diferenças, quando, por exemplo, um limoeiro é comparado com uma tartaruga, a tartaruga com um macaco, e todos eles conosco, os seres humanos. Eles sabem. Nós também. Mas o saber deles é um *conhecimento reflexo*: vai deles ao objeto conhecido. O nosso é um *conhecimento reflexivo*: vai de nós ao que conhecemos e retorna a nós. Eles possuem um *saber reflexo*. Nós, uma *consciência reflexiva*. Eles sabem e aprendem, repetimos. Nós sabemos e nos sabemos sabendo. Eles vivem a solidão inocente de um puro “eu”. Nós, mesmo quando absolutamente a sós, somos um “eu”, um “me” e um

“mim”. Na verdade quem “fala com os próprios botões” não está maluco. Está colocando em diálogo o seu “eu” e o seu “me”.

Gaston Bachelard, um dos mais conhecidos epistemólogos de nossos tempos, foi além quando disse um dia: “estou só, logo, somos quatro”. Os animais aprendem para se adaptarem ao seu mundo, ao seu meio ambiente e à comunidade social de sua espécie. Nós sabemos e nos compreendemos sabendo para passarmos de *indivíduos* (o ser biológico dado pela natureza, como eles) a *peessoas* (o indivíduo biológico dado pela natureza transformado no ser do mundo de cultura). O que os animais aprendem os adapta. O que nós aprendemos nos transforma. E nos prepara para agirmos transformando o mundo em que vivemos. Aprendemos para nos tornarmos seres sociais, sujeitos de uma cultura, autores-atores de uma ou de algumas comunidades.

Não somos seres humanos porque somos *racionais*. Somos pessoas humanas porque somos *seres aprendentes*. Estudos recentes da botânica e da zoologia nos têm assombrados com descobertas recentes a respeito da capacidade de aprender de animais e até mesmo de plantas. Mas um limoeiro e um macaco “aprendem” durante um período limitado de suas existências individuais para reproduzirem *organicamente* (biologicamente, naturalmente) o *modo de ser* e de *viver* de suas espécies. Nós aprendemos ao longo de uma vida inteira, em círculos e em contextos *sociais* - e não apenas *coletivos*, como em um bando de elefantes - e através de algo situado para além de nossa “biologia”. Algo situado na esfera do símbolo e do significado, do saber e do sentido. Da *cultura*, enfim. E ela, a *cultura*, nos espera em vários momentos nos cadernos seguintes.

Entre nós, seres humanos, que torna fecunda a *aprendizagem*, é o fato experimentado por cada uma e cada um de nós, de que necessitamos sempre de alguém que nos ensine para aprendermos, ao mesmo tempo em que, se estiver aberto a tal proeza, aprenda também conosco. Este “alguém” pode ser uma dimensão “ensinante” de nós mesmos; pode ser um outro em uma relação face a face conosco; podem ser outros, plurais; pode ser a mensagem deixada por alguém que já se foi, e que por um momento está diante de nós, numa página de papel, em um rabisco de muro, em um artigo, uma fotografia, um livro inteiro, um cd-rom, um filme ou o que seja.

Sigamos. O que torna única e original a maneira pela qual aprendemos, é o fato de que nos somente aprendemos através de um *diálogo* com uma outra ou com outras pessoas, presentes em um momento, ou não. Voltemos a essa idéia: podemos ser adestrados como um gato ou um cachorro. Mas podemos ir muito além disto. Podemos ser treinados, informados, capacitados para o exercício de, instrumentalizados... e assim por diante. Mas através destas ações de pequena pedagogia, ou através de situações mais humanas, mais complexas e mais densamente interativas, podemos ir além ainda. Esta é a diferença entre *ser instruído* e *ser educado* ou, melhor ainda, *educar-se*.

O que torna única a *experiência da educação*, é que mesmo quando exista uma situação nítida de ensinar-e-aprender, em que alguém é claramente um mestre, um

professor, um educador, e um outro é um discípulo, um aluno, um educando, a relação de *aprender-ensinar-aprender* pode e deve ser vivida como uma troca. Como uma transação de saberes e como uma negociação de sentidos. Como um *diálogo*, enfim. Pode haver boa *instrução* quando um fala e dita e o outro escuta e anota. E, neste caso, o “outro” pode ser até uma máquina. Mas só há *educação* quando de parte a parte fala-se e se escuta. Quando trocam-se saberes e sentidos, sentimentos, pensamentos, idéias, através de palavras ou outros gestos.

Assim, o que torna essencial o *diálogo através do qual nos educamos quando aprendemos*, é o fato de que ele é, ou deveria ser, uma estrada de dupla direção: ele é o caminho no qual quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Esta é uma idéia defendida por educadores e pensadores da educação, pelo menos desde Sócrates, na Grécia Antiga. Em nossos tempos Paulo Freire foi um dos mais criativos e persistentes defensores deste princípio fundador da educação.

NINGUEM EDUCA NINGUEM, NINGUEM EDUCA A MESMO,
OS HOMENS SE EDUCAM ENTRE SI, MEDIATIZADOS PELO MUNDO.

É o “mote” de um dos capítulos de *Pedagogia do Oprimido* e é também a proposta tão conhecida e que merece ser transcrita aqui.

Em verdade, não seria possível à educação problematizadora (esta é uma expressão nova que Paulo Freire cunha neste livro, por oposição à educação bancária, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo.

É através deste que se opera a superação de que resulta um termo nome: não mais educador do educando, mas educador-educando com educando-educador. Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa. Mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita do estar sendo com as liberdades e não contra elas⁷.

Podemos agora reunir aqui algumas palavras que já apareceram aqui e ali, nas linhas acima, e que têm tudo a ver com o *ofício de educar*. Aprendemos a saber em “mundos sociais” entretecidos de fios simbólicos, de teias e trançados de de/entre algo contido em algumas palavras começadas todas por um mesmo “esse”. Palavras que nos

⁷ Está nas páginas 78 e 79 da 42ª edição de *Pedagogia do Oprimido*, publicada em 2005, pela Editora Paz e Terra, do Rio de Janeiro. Este livro foi traduzido para inúmeros idiomas. Os grifos são do autor.

deverão nos acompanhar ao longo de nossos diálogos: *sensações, sentidos, sentimentos, sensibilidades, saberes, significados e sociabilidades*.

Bem ao contrário de todas as espécies de animais, nós aprendemos, sabemos e, mais do que tudo, *sabemos que sabemos*, porque desde bem cedo começamos a estabelecer interações conosco mesmos (aquilo que mais tarde serão os momentos de nossa auto-educação), com os nossos outros e com os nossos mundos de natureza (como uma flor) e de cultura (como o desenho de uma flor, ou a palavra “flor”) através de múltiplas e diferentes integrações das sete faculdades em “erre” das linhas acima.

Latas de cerveja são *recicladas*. Animais são treinados (eu pessoalmente não concordo com o “Aurélio” quando ele afirma que animais e plantas podem ser educados). Pessoas humanas – você e eu - são também *treinadas, instruídas, capacitadas. Instrumentalizadas*. Mas em nós, os humanos, esta é uma porta de entrada a dimensões do saber-e-aprender em que somos *formados e educados*. São como os exercícios de alongamento que o corredor de uma maratona faz antes de começar a correr. Os exercícios servem à corrida. A corrida é a razão de ser dos exercícios e do corredor. É o seu caminho e o seu destino... qualquer que seja o lugar “da prova” em que ele chegue.

Criar uma nova educação

Quando nos últimos anos do século e do milênio passados a UNESCO encarregou um grande grupo de educadores de todo o mundo de fazerem um inventário sobre a situação da educação no mundo, e de estabelecerem os fundamentos a uma ampla proposta universal de “educação para o século XXI”, as idéias defendidas pelos autores do trabalho que acabou resultando em um oportuno livro, vão em uma direção bastante convergente à nossa proposta aqui⁸. Eis uma síntese das idéias mais importantes.

Primeira: *a educação é por toda a vida*.

Ela não pode mais, em nosso mundo de agora, ser pensada como uma “etapa de preparação para a vida”. Deve ser vivida como uma experiência solidária de criação de saberes e de sentidos ao longo de toda a vida, e em cada um dos momentos da vida de cada pessoa. E, vejamos bem, não somente porque ela é, hoje em dia, a “educação de um mundo em contínua mudança”. “por toda a vida”, porque a *educação* deve tornar-se um lugar essencial e não substituível na busca e criação de conhecimentos, valores e significados pessoais e partilhados de vida, que participem de maneira crítica e consciente da orientação das próprias transformações

⁸ O trabalho coletivo sugerido pela UNESCO foi coordenado pelo francês Jacques Delors. E o seu título provisório foi: “Relatório Delors”. Mais tarde ele foi traduzido e publicado em inúmeros países. Em Português ele saiu pela Editora Cortez, de São Paulo, em convênio com o Ministério da Educação e Cultura e da própria UNESCO. Tomou o sugestivo nome de: ***Educação – um tesouro a descobrir***.

de nós mesmos, do mundo em que vivemos e da vida que nele vivemos e partilhamos.

Segunda: a educação é um bem e é um valor em si mesmo.

Ela não é um instrumento apenas funcional e utilitário, destinado a preparar pessoas humanas para algo exterior a elas mesmas através de uma projeção de um futuro nunca realizado. Não devemos nos educar “para”, ainda que esta seja também uma vocação do aprender. Devemos nos educar “em”. Aprender, saber, ensinar, são bens e são dons da vida humana em si-mesmos.

Podemos ousar pensar que a razão de ser do ser humano não é apenas ou essencialmente o trabalho. Ele é essencial á realização de nós mesmos. Nas a razão de ser, para além do exercício de uma profissão, é a inacabável construção de cada pessoa no “conhecer-se a si-mesma, e, mais ainda, no aos seus outros. E ao aprender a o construir com eles uma vida livre, fecunda e solidária. Esta “construção” nasce do exercício contínuo de aprendizagens partilhadas, no interior de um crescendo de sensibilidade, de amorosidade, de criação pessoal e interativa de saberes e da invenção inacabável e igualmente conectiva de sentidos e de significados de vida e de destino.

Terceira: Aprender-ensinar são experiências e ações sociais irreduzíveis a quaisquer outras.

Aprender a saber cria em cada pessoa humana uma experiência contínua e crescentemente inacabável. Por isso, o aprender a que serve a educação não é um instrumento destinado a “outra coisa na vida” mas, antes, uma razão de ser essencial da própria experiência humana. E é, mais do que tudo, aquilo que nos torna humanos a cada instante e aquilo que possibilita, em cada uma e em cada um de nós, um ir-além-de-si-mesmo infindo. Não somos o que somos, mas somos o que aprendemos a ser a cada instante da vida.

Assim sendo, educar, educar-se, aprender, não servem apenas a se ser “isto ou aquilo”. Servem, em suas esferas mais profundas, a desafiar pessoas a reconstruírem continuamente o frágil e maravilhoso “ser-de-si-mesmo”.

No seu capítulo 4, o mais importante do livro, o **Educação, um tesouro a descobrir** propõe os: *quatro fundamentos da aprendizagem.*

E eles são: *aprender a fazer, aprender a aprender, aprender a conviver e aprender a ser.*

Em uma proposta dirigida a educadoras e a educadores de todo o mundo, a pilar do *aprender a fazer* sugere um forte apelo dirigido a uma *educação* do sujeito cooperativo. Da pessoa vocacionada a princípios de partilha e de comunicação harmoniosa nos diferentes contextos da vida profissional. Assim, estamos muito longe do sujeito “produzido” por uma educação do concorrente competitivo. Nada a ver

como uma “ideologia do sucesso individual na sociedade dominada pela lógica do mercado. O *aprender a fazer* no projeto de uma educação humanista e reflexiva, significa aprender continuamente a criar e a conviver em círculos de comunicações tão autônomas quanto possível, e livres o bastante para poderem vir a ser as criadoras pessoas e equipes humanas criadoras de suas próprias experiências de partilha da criação de saberes e de valores.

O *aprender a aprender* trás uma idéia que muitas e muitos de nós já conhecemos, mas de vez em quando precisamos “re-aprender”, juntos. E em novos cadernos retornaremos a este desafio.

Acompanhando tendências mais críticas a respeito do trabalho pedagógico, o *aprender* não significa decorar e empilhar conhecimentos, e nem adquirir a capacidade quase mecânica de tornar operacionalmente úteis os saberes competentemente acumulados através de alguma aprendizagem funcional. Estas coisas um bom programa de computador realiza por nós.

Aprender nos impele ao saber ampliar a cada dia a capacidade pessoal e interativa de criar, com e entre os outros, os meus próprios conhecimentos. O desafio, também, de um crescimento da capacidade de integrar em esferas múltiplas da inteligência-e-da-sensibilidade, novas redes de saberes, e tessituras complexas de significados, de valores e também de afetos. *Aprender* significa a capacidade de internalizar uma vocação tão crescente em direção ao *diálogo* com o outro, que a própria experiência solitária da aprendizagem venha a ser, passo a passo, deslocada em direção à construção contínua de equipes e de pequenas comunidades unidas de maneira criativa e voluntária a teias interativas de perenes *aprendentes*. E como é difícil propor tal ousadia em tempos de ensino “à distância” e de “instrução programada”!

Assim, uma educação devotada a um aprender a aprender e, não, a um *aprender aprendizados* e conteúdos memorizáveis de saberes repetidos, necessita abarcar desde os saberes construídos entre as esferas das técnicas costumeiras ou inovadoras do “bem viver a vida de cada dia”, até as mais amplas e recriáveis visões de vida e do mundo. Pois uma das funções essenciais do *aprender*, logo, do *educar*, está no estabelecimento de intercomunicações contínuas e crescentes entre o potencial sempre inovador do conhecimento e da integração deste conhecimento em esferas múltiplas de um mesmo múltiplo e diferenciado todo.

Um “todo” envolvido na aventura do aprender, que vai de uma pessoa a um pequeno grupo, a uma ampla comunidade aprendente, a um movimento social, a uma rede de instituições devotadas à luta pelas causas dos direitos humanos, da questão ambiental, da justiça social, da paz . E assim por diante, até os limites de todas e todos nós e até os vínculos entre toda a humanidade e a própria experiência ancestral da vida.

O terceiro pilar é o: *aprender a conviver*.

Com ele, queremos defender uma educação responsável por criar pessoas ética e vocacionalmente devotadas a uma ética regida por valores e afetos de gratuidade, partilha e solidariedade em todos os planos da vida. *Aprender a conviver* nos deve lembrar que não apenas os princípios de matemática ou de geografia podem ser aprendidos na escola, e merecem ser ensinados ao longo dos anos de vida de uma criança e de um jovem. A “Paz” também se ensina e pode ser vivencialmente aprendida. A escola há de ser, agora mais do que nunca, um lugar de trocas de afetos e de saberes dentro e ao redor do aprendizado da experiência da tolerância, da igualdade, da liberdade, da justiça, e, por que não? do Amor. Em nome do quê devemos aceitar que a escola à qual dedicamos as nossas vidas deve “ensinar a contar”, sem praticar também o ensino do sentido humano e social das contas justas?

Seria este o momento de lembramos aqui um antigo artigo de ninguém menos do que Jean Piaget. Ele comenta longamente o “artigo 26” da *Declaração dos Direitos Humanos*. E ele defende uma *educação* intensamente compromissada com uma formação ética e mesmo política da pessoa cidadã. Ao tomar este partido, ele propõe um ensino teórico das questões ligadas ao aprendizado da cidadania responsável, mas subordinado à incorporação de experiências vividas dentro da escola, como atividades co-participadas de criação de relacionamentos de fato democráticos, dentro e fora da sala de aulas. Ele chega mesmo a sugerir alternativas de autogoverno escolar estendidas aos alunos⁹.

Finalmente, o quarto pilar é o: *aprender a ser*.

Pode parecer estranho que um documento dirigido a educadores de todo o Mundo estabeleça este “pilar do aprender” com uma face quase metafísica. No entanto, parecendo ser algo “espiritual” demais para alguns educadores mais pragmáticos, o *aprender a ser*, é, na realidade, aquele para o qual devem “convergir” os outros três¹⁰.

O ensino de um aprendizado competente deve realizar em cada pessoa educanda e aprendente, a vocação de ir sempre e cada vez mais ao fundo de si-mesma, enriquecendo-se de saberes e de sensibilidades de uma maneira contínua e ascendente. Deve ser próprio da *educação* crer que qualquer pessoa pode estar sempre sendo melhor do que já foi. Pode, a cada dia, sendo ela mesma, ser uma “outra”, um pouco mais sábia, um pouco mais sensível, um pouco mais “uma outra”, a mesma e melhor. E pode estar sempre devotada a superar-se a si mesma interiormente. O que é, convenhamos, bem mais humano do que aprender a permanecer de maneira estratégica

⁹ O artigo se chama: *o direito à educação no mundo atual*, e constitui toda a longa Segunda parte do livro: *para onde vai a educação?* Foi publicado em Português em , 1998, pela Livraria Editora José Olympio, do Rio de Janeiro, já está na 14ª edição.

¹⁰ Na verdade o texto de *educação – um tesouro a descobrir*, diz textualmente o seguinte: *finalmente*, aprender a ser, *via essencial que integra as três precedentes*. Op. cit. pg. 90.

naquilo que já se “conquistou” (como se tudo fosse uma batalha sem fim) para se conseguir “superar os outros”.

E quase ao final deste nosso primeiro *cadernos* podemos perguntar: mas, o que afinal está por trás (ou na frente, ou em torno a tudo isto? Alguns *cadernos* que nos esperam buscarão trazer respostas, sempre efêmeras, sempre frágeis. Mas respostas em busca de um *diálogo*. No entanto, não custa antecipar aqui uma delas. E com ela retornamos a Paulo Freire.

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nesta, o que há é patologia de amor; sadismo de quem domina, masoquismo nos dominados. Amor, não. Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico¹¹.

Dialogar, ensinar, aprender - um exercício prático para de “se pensar” como um alguém que dialoga, ensina e aprende

Sabemos que vivemos uma época em que, pelo menos desde o ponto de vista da mídia, mais valia ser personagem do que pessoa. Mais vale ser celebridade do que ser “eu mesmo”. Agora mesmo, neste início de 2008, vai começar mais uma série do (famigerado) *Big Brother Brasil*.

Algumas pessoas desconhecidas até ontem, vão ser promovidas a eventuais personagens de um “drama de finge” – certamente muito mais pobre e vazio do que o que acontece em uma sala de aulas, em um mês. Uma ou duas poderão ser programada e artificialmente promovidas a “celebridades” durante alguns meses. Depois serão esquecidas. Mas, você esqueceu o rosto de sua primeira professora?

Vivemos o tempo do *curriculum vitae*. Há especialistas no assunto. Existe até mesmo um *Curriculum Lattes*. E nós pessoas profissionais, vivemos às voltas com a “atualização de nossos currículos” (cujo plural correto é: *curricula*).

No entanto, quando pensamos mais em nossa *vocação* do que em nossa *profissão* – mais no Jequitibá do que no eucalipto – as perguntas são outras, as respostas são outras, os “dados” de nós mesmos, sobre nós mesmo, a nós mesmos, são outros.

¹¹ Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido*, páginas 92.

Quero dar um exemplo que é o meu próprio. Em meu *Curriculum Lattes* estão, um a um, os dados de minha trajetória estudantil, acadêmica, docente, enfim, profissional. No entanto, ao descrever-me a mim mesmo a fundo, eu gostaria muito de ter encontrado lugares no formulário do *Lattes*, para escrever o que de fato a mim mesmo me parece tão importante. Por exemplo, ao “qualificar” a minha “formação acadêmica” enumerei os cursos que fiz, as instituições educacionais por onde passei (como estudante, como professor, como as “duas coisas”) e os títulos que fui obtendo.

Entretanto, quando recorro o que de fato “me formou” ao longo de minha vida, não encontro um “lugar curricular” para colocar o nome de minha mãe (Solange) e o de meu pai (Joaquim). Nem o de minha madrinha, tão importante: “Vó Tereza”. E do irmão de minha mãe, entre tantas outras pessoas: “Tio Ernani”. Não encontro lugares para falar do quanto aprendi nos anos e que fui escoteiro e pertenci à *Associação dos Escoteiros Católicos São João Batista da Lagoa*, no Rio de Janeiro. Nem para dizer algo sobre como foi essencial para mim haver sido “excursionista” e, depois, “escalador”. Aliás, fiz cursos de “guia excursionista” (1959) e de “guia escalador” (1960). Não há lugares para colocar os meus anos de “militante” da *Ação Católica*, nos difíceis primeiros anos dos “sessenta”, ao mesmo tempo em que nas salas de aulas da *Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro* eu fui um estudante de psicologia. Até hoje tenho dúvidas sobre se coloco ou não haver feito um curso de *Voluntário da Cruz Vermelha*, quando fiz o *guia escalador*. Nunca ousei colocar que fiz 200 quilômetros do *Caminho de Santiago*, e que “aquele” foi também um aprendizado talvez maior do que o de um curso de especialização.

Mas se algum dia você for à *Rosa dos Ventos – casa de acolhida*, uma pequena chácara de vocação solidária que construí em Caldas, no Sul de Minas, os únicos diplomas que encontrará dependurados nas paredes são os de “escoteiro”, de “guia excursionista”, de “guia escalador” de haver escalado o Dedo de Seus, de “voluntário da Cruz Vermelha” e de haver feito o “Caminho de Santiago”.

E você? Quando você se pensa e pensa a totalidade mais fecunda, profunda e íntima da pessoa pessoal, vocacional e profissional que você é, o que lhe vem à mente? Que caminhos? Que percursos? Que pessoas? Que pequenos grupos? Que instituições curriculares e... não curriculares.

Se você tem experiência (obrigatória ou não) de elaborar e atualizar o seu *curriculum vitae*, experimente fazer um exercício que visto pelo lado de fora poderá parecer uma brincadeira. Mas que – tal como acontece com as brincadeiras na vida das crianças – visto pelo lado de dentro, poderá lhe aparecer como algo muito mais pessoal e forte do que o seu *Lattes*. Experimente tomar uma folha de papel – ou várias, se for o caso – e escrever nela, linha a linha, o seu *correr da vida*. Coloque ali tudo o que não cabe no *curriculum vitae*.

Entre pessoas, familiares, amigas e amigos, vizinhos, colegas de trabalho (de antes e de agora), companheiras de algumas associações, quem você reconhece que entre o passado distante, o próximo e o presente, “fez a sua cabeça nisto ou naquilo?”

Em nome do que, realmente, você andou pelos caminhos por onde anda? Escolheu os cursos que cursou? Optou pela profissão que exerce agora? Vinculou-se a “isto ou aquilo”, de uma igreja a uma associação de bairros, dela a um coral de escola?

Que heróis, que personagens de cinema, de revistas, de livros foram ou são ainda importantes ou marcantes em sua vida e em suas escolhas? Veja bem, quando eu precisei fazer o meu “memorial” para concurso de “livre docente” na UNICAMP tomei coragem e coloquei por escrito que Robinson Crusóe e Tarzan foram mais importantes em minhas escolhas profissionais do que os grandes antropólogos que apenas muito mais tarde fui conhecer. E até hoje devo confessar que não conheço pedagoga melhor do que “Vó Tereza”.

Este é um exercício que pode ser vivido pessoalmente, em grupos ou mesmo em salas de aulas.

Mas há um outro ainda.

Algumas vezes começo alguns cursos em universidades pedindo às pessoas presentes que em uma folha em branco coloquem como título: “Eu”. E depois escrevam o que quiserem. Quando alguém tem dúvidas (e muita gente tem) e faz perguntas, sugiro que procure descrever-se de uma maneira tão pessoal e tão aberta, que logo a seguir ela poderia ler sem problemas em público a sua folha de papel. Sugiro que fale de seus caminhos, de suas escolhas, do que pode ser escrito e tornado público sobre sua identidade.

De modo mais direto, em alguns casos peço que enfoquem que autores, que livros, que teorias filosóficas, que correntes pedagógicas (ou psicológicas, ou antropológicas, ou etc.), que religiões ou sistemas de espiritualidades do passado ou do presente, foram moldando, passo a passo: “a pessoa que eu sou, as idéias que reconheço minhas e os meus valores e sentidos de vida”.

Se de repente um pesquisador vindo de longe perguntasse a você: “quem e o que fez você ser a educadora que você é, ou acha que é?” O que você responderia?

Livros e outros escritos indicados aqui ou que poderiam ser lidos com proveito

Freire, Paulo

Pedagogia do Oprimido

2005, Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro (42ª edição)

Freire, Paulo

Pedagogia da Autonomia

2002, Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro

Freire, Paulo

Pedagogia da Tolerância

2004, Editora da UNESP, São Paulo

Sung, Jung Mo

Educar para reencantar a vida

2006. Editora VOZES, Petrópolis

.....

Sujeito e sociedades complexas – para repensar os horizontes utópicos

2002, Editora VOZES, Petrópolis

.....

Conhecimento e solidariedade – educar para a superação da exclusão

2002, Editora Salesiana, São Paulo

Assmann, Hugo e Sung, Mo Jung

Competência e sensibilidade solidária – educar para a esperança

2000, Editora Vozes, São Paulo

Jaeger, Werner

Paidéia – a formação do homem grego

1995, Editora Martins Fontes, São Paulo

Gadotti, Moacir

Convite à leitura de Paulo Freire

1989, Editora Scipione, São Paulo

.....

Pedagogia da Práxis

1998, Editora Cortez/Instituto Paulo Freire, São Paulo

Alves, Rubem

Conversas com quem gosta de ensinar

2006, Editora Papyrus, Campinas (9ª edição)

Alves, Rubem

A alegria de ensinar

2001, Editora Papyrus, Campinas

Alves, Rubem

Estórias de quem gosta de ensinar

2006, Editora Papyrus, Campinas (10ª edição)

Batteson, Gregory

Mente e natureza – a unidade necessária

1986, Editora Francisco Alves, Rio de Janeiro

Martins, José de Souza, e outros (orgs)

O imaginário e o poético nas ciências sociais

2005, Editora HUCITEC, São Paulo

Kuczynsky, Leila Mohamed Youssef

Líbano, impressões e culinária

1994, Distribuidora Européia de livros, São Paulo

Buarque de Holanda, Aurélio Ferreira

Novo dicionário da língua portuguesa

XXXX, Editora Nova Fronteira, Rio de Janeiro

(vários autores)

Grande Enciclopédia Larousse Cultural

1998, Editora Nova Cultural, São Paulo

Delors, Jacques e outros

Educação – um tesouro a descobrir (completar sub-título)

Editora Cortez, São Paulo

Piaget, Jean

O direito à educação no mundo atual

In: **Para onde vai a educação?**

1998, Livraria José Olympio, Rio de Janeiro

Carlos Rodrigues Brandão
Campinas, verão de 2007