
A resistência ao instituído: uma reflexão sobre valores na prática educativa

recebido em nov. 2004 – aprovado em dez. 2004

Daisy Camargo

Graduada em Ciências Sociais – USP;

Mestranda em Educação, Pesquisadora do Núcleo Interinstitucional
de Investigação da Complexidade e da Culturalidade (NIC)

no Grupo de Estudos em Educação e Complexidade (GRUPEC) – UNINOVE.

camargodaisy@ig.com.br

Resumo

A partir da crítica que faz Edgar Morin ao paradigma da modernidade, este artigo discute suas implicações sociais e políticas no processo do conhecimento e da aprendizagem. Sendo disjuntivo, reducionista e simplificador, o paradigma leva a uma visão fragmentada, tecnicista e utilitária do homem e do mundo; sendo objetivista, considera a verdade a mesma para todos, supondo o processo de aprendizagem apenas como transmissor de conhecimentos acabados. É, portanto, um paradigma autoritário. A autora observa que a resistência ao paradigma por parte da escola e do professor constitui um ato ético-político necessário para a construção de uma convivência democrática e de uma visão de mundo mais abrangente e inclusiva da diversidade de formas de conhecimento.

Palavras-chave

Aprendizagem. Conhecimento. Ética. Método. Paradigma da modernidade.

CAMARGO, Daisy.

A resistência ao instituído: uma reflexão sobre valores na prática educativa.
Cadernos de Pós-Graduação. São Paulo: UNINOVE, dez. 2004. v. 3, p. 81-87.

The resistance against the establishment: a reflection upon some values in educative practice

Abstract

This article brings up Edgar Morin's critical perspective about the modern paradigm and its social and political implications in the knowledge and learning process. The criticism is focused on the disjunctive, reductive and simplified configurations of this paradigm that leads to a fragmented, technicist and utilitarian view of the world and the humanity. The paradigm also includes an impartial and objective perspective of knowledge and learning, considering an unique truth for all people, and learning as a transmission of finished trues. Therefore, it is an authoritarian paradigm. The author proposes the teacher's resistance to this paradigm in school. This resistance is necessary as a political and ethical educative action that can lead to democracy and to a wider and including point of view concerning the diversity of perspectives in knowledge and learning..

Key words

Ethic. Knowledge. Learning. Method. Modern paradigm.

Introdução

É possível uma postura crítica aos valores vigentes a partir da escola, do professor, do educador? Acreditamos que sim, porque, se há determinismo, há também a possibilidade da liberdade que o questiona. A escola

[...] tem uma função *contraditória* – ao mesmo tempo em que é fator de manutenção, ela transforma a cultura [...] A análise crítica do processo educativo permite [...] que este seja reconhecido como um conjunto de práticas que, ao mesmo tempo, mantêm e transformam a estrutura social [...] (RIOS, 2004, p. 38 – grifos no original).

No entanto, para poder transformar, a postura crítica deve ser consistente, ir às raízes do que se quer mudar. De que raízes estamos falando? Trata-se de um paradigma, que é uma visão de mundo, uma forma de viver socialmente e também de conhecer e ensinar. O momento histórico contemporâneo que muitos definem como o da globalização é o momento do amadurecimento do paradigma da modernidade com os valores nele implicados, que se encontram entre amadurecidos e em processo de apodrecimento. Edgar Morin (1998, p. 273) considera que “[...] um paradigma é co-gerador do sentimento de realidade, pois o enquadramento conceitual e lógico do que é percebido como real deriva da determinação paradigmática.”

1. O paradigma da fragmentação

Denominando-o o Grande Paradigma do Ocidente, Morin define o paradigma da modernidade como uma visão que percebe e sente o mundo por meio do enquadramento conceitual e lógico da disjunção/redução/simplificação. Disjunta ou dicotomiza aspectos da realidade, escolhe, segundo valores subjacentes, os aspectos que considera fundamentais, secundarizando ou anulando os demais. O resultado é a simplificação da realidade pela sua redução aos aspectos que privilegiou. Assim, procede à disjunção de

Sujeito ↔ Objeto
Subjetividade ↔ Objetividade
Sentimento ↔ Razão
Espírito ↔ Matéria
Liberdade ↔ Determinismo
Poético-Estético ↔ Prosaico
Filosofia ↔ Ciência

Fonte: elaboração própria.

Quadro 1 – Disjunção

Escolhe os aspectos à direita, que valoriza positivamente, e por intermédio deles olha, percebe e sente o mundo. Trata-se de um paradigma que não sabe articular, é fragmentador e analítico e só percebe conjuntos por justaposição. A visão de mundo que assim constrói é:

- Objetivista: secundariza ou anula o papel do sujeito e da subjetividade no processo da percepção/conhecimento do mundo;

- b) Determinista: as estruturas objetivas atuam como determinação mecânica que anula as possibilidades da autonomia-liberdade individual;
- c) Científico-racionalista: sua ótica é a da razão instrumental, produtora da técnica, prosaica e utilitária, a qual privilegia em detrimento da afetividade, da poesia, do mito, da estética e da ética;
- d) Neutralidade do conhecimento científico: que elimina a necessidade da reflexão crítica da filosofia sobre o 'para que' conhecer e sobre os valores implicados nas formas de conhecimento.

2. A crise da modernidade

Este paradigma cruza a sociedade de ponta a ponta, assim como o sistema de ensino, e constitui a raiz do que é preciso mudar. O que muitos chamam de crise da modernidade é também a crise desse paradigma que começa a ser questionado nos fins do século XX. Rios (2003, p. 39 – grifos no original) avalia que

[...] se efetivamente vivemos uma crise, é preciso lembrar que devemos considerar que a idéia de crise aponta para duas perspectivas – a de *perigo* e a de *oportunidade*. Se considerarmos apenas o perigo, corremos o risco de nos deixarmos envolver por uma

atitude negativa, ignorando as alternativas de superação. É importante considerar a perspectiva de oportunidade, que nos remete à crítica, como um momento fértil de reflexão e de reorientação da prática.

É nesse caminho da oportunidade da crítica que Morin propõe repensar o pensamento da modernidade, unindo o que foi separado, religando as partes de totalidades mutiladas por meio de articulações complexas que permitam recuperar o significado do humano, perdido na fragmentação. A crise da modernidade é uma crise de significados da vida humana e isso implica crise de valores, a qual permeia as relações entre as pessoas e entre as instituições, nestas incluídos o sistema de ensino e a política. E somente um pensamento que supere a fragmentação da visão tecnicista poderá refletir sobre essa crise e buscar alternativas. Citando Rios (2003, p. 39-43 – grifos no original): “Um mundo fragmentado exige, para a superação da fragmentação, uma visão de totalidade, um *olhar abrangente e, no que diz respeito ao ensino, a articulação estreita dos saberes e capacidades.*”

Resistir ao instituído é, portanto, resistir ao paradigma citado por meio da crítica que gera alternativas. Trata-se de ressignificar, buscar novos significados para o humano que foi dissociado pela visão tecnicista e utilitária da modernidade. E ressignificar é questionar valores, buscar novos valores, novos sentidos para o humano e a vida em sociedade. Entramos no terreno da reflexão ético-política.

3. Crítica ao paradigma da fragmentação

Voltemos ao paradigma. O que é que ele valoriza? Que valores institui?

Dissemos que ele é objetivista. Isso supõe que a realidade existe 'em si' e apenas 'em si', de forma exterior ao sujeito que a conhece. O processo do conhecimento é um apropriar-se do já existente previamente. Ora, se ela existe independentemente dos sujeitos que a conhecem, ela é única para todos os sujeitos, todos a vêem da mesma maneira. Assim, o objetivismo supõe o pensamento único: todos conhecemos e devemos conhecer da mesma maneira; a realidade é a mesma para todos. Nesse sentido, no objetivismo subjaz o totalitarismo que supõe a anulação do sujeito, de sua subjetividade, de sua postura e criatividade no processo do conhecimento. O significado da disjunção sujeito/objeto, subjetividade/objetividade, com ênfase no objeto-objetividade, é a homogeneização, a desvalorização da heterogeneidade, da diversidade de pontos de vista. O sujeito é considerado um ser passivo, apenas obediente a técnicas metodológicas que garantam a objetividade. Na educação, no aprendizado, é um sujeito que não constrói conhecimento, mas a quem o conhecimento é transmitido por especialistas possuidores daquelas técnicas que garantem a verdade.

O paradigma é também o da neutralidade do conhecimento científico. Para chegar a esse conhecimento, é preciso ter acesso às técnicas que possibilitam a necessária neutralidade. A

verdade é neutra, é uma verdade técnica, exterior ao mundo subjetivo-afetivo-valórico dos sujeitos que a conhecem. Está aí para que nos apropriemos dela pela técnica, e o conhecimento humano é reduzido à técnica que, por sua vez, dá poder aos que conhecem, aos especialistas. Essa é a raiz das tecnocracias despolitizadas que governam cada vez mais os países e o mundo globalizado (NOGUEIRA, 2001). É o frio, imparcial e objetivo conhecimento tecnicizado. A política, com seu jogo de conflitos de interesses e valores, atrapalha-o, os valores o estorvam, a poesia e a ética são apenas escarnecíveis para ele. A reflexão filosófica é perda de tempo porque, afinal de contas, a verdade é única. Com base nessas raízes paradigmáticas, o mundo perdeu significados humanos, foi-se desencantando a partir do século XVIII. Deus foi substituído pela razão, a religião pela ciência, o poder teológico pelo poder técnico-instrumental, e agora pelo poder das tecnocracias.

E a liberdade? Já vimos que, em nome da objetividade, o paradigma a expulsa do processo do conhecimento. Supõe o acatamento da idéia de um mundo determinista pré-dado, cujas estruturas anulam a possibilidade da autonomia individual. Se a verdade é uma só, não há como fugir dela; só nos cabe aceitá-la. Isso anula a importância da responsabilidade individual ante a sociedade no processo do conhecimento, expulsando deste a ética. O conhecimento foi disciplinado pelo método que, ao anular a liberdade, elimina a necessidade da responsabilidade individual. O significado afetivo-ético-existencial da construção do

conhecimento é anulado pela disciplina da metodologia.

4. A resistência ao instituído

É necessário resistir, como Feyerabend (1979) em *Contra o método*. O método deve ser ressignificado, destecnicizado, reinventado com injeções de valores que resgatem o significado afetivo-ético-existencial do conhecimento, plenamente presentes no romance, na poesia, nas artes, na mitologia e na filosofia. Deve considerar o conhecimento como construção em que o subjetivo e o objetivo se cruzem, imbriquem-se em dialogia, criando diversidade de pontos de vista que levem à diversidade de propostas de ação político-social. O novo método deve enfatizar a necessidade da responsabilidade individual na produção do conhecimento.

Trata-se de abrir um caminho metodológico sem receitas petrificadas, passo a passo, guiado pela reflexão filosófica, sem disjunção entre o conhecer e os seus significados afetivo, ético, estético, político e existencial. Isso só é possível respeitando a subjetividade e a liberdade de pensamento de cada um, para poder chegar à liberdade na *polis*, com os outros, o que implica responsabilidade social, respeito pela diversidade de pontos de vista e construção (ou não) de consensos quando possível. A verdade seria flexibilizada, relativizada, questionada ou reafirmada pelo diálogo, pelo conflito, pela construção de consensos provisórios em democracia.

Essas reflexões levam à necessidade de um sistema de ensino que incorpore o valor 'verdade relativa', ou 'verdade provisória', ou o 'valor incerteza' como guias do processo sempre inacabado e incerto do conhecimento e da aprendizagem. Importante também adotar a humildade como valor no conhecer que se desprende das limitações da condição humana (não reconhecidas pela arrogância do paradigma dominante) e perceber que essa condição sempre se debaterá entre si e o mundo, o que sou e o que é o mundo, e que estará permanentemente a construir novos significados para o si-no-mundo. Sem convivência democrática entre as diversas formas de conhecer o mundo é impossível a convivência existencial democrática no mundo.

Assim, a escola deve ensinar a construir o conhecimento em liberdade para viver bem comigo mesmo, com o outro e com o mundo. O educador-professor deve estar preparado para resistir ao paradigma que fragmenta o mundo e o homem, mutilando-os. Deve saber 'paradigmatizar' (mostrando os pontos positivos do paradigma moderno para o bem-estar humano, que os há) e 'desparadigmatizar', num movimento de reflexão crítica que procure alternativas em conjunto com o educando. Nessa procura, a postura educativa deve considerar o educando inteiro, ou o educando total: a subjetividade singular que possui, sua história de vida, sua potencialidade racional-cognitiva, sua afetividade, seus interesses, valores e crenças. Reconhecendo as limitações do paradigma, este educando chegará a perceber que, além do

conhecimento científico, há outras formas de conhecimento, cujo diálogo com aquele poderá ser frutífero: a arte, a literatura, a poesia, a mitologia, a religião. A religação de saberes poderá então gerar os frutos mais diversos e inesperados, produtos do respeito pela autonomia individual.

Aprender assim, ensinar assim é um ato ético-político de resistência ao instituído; permite soltar as rédeas da criatividade humana, tão necessária para barrar o processo de homogeneização, massificação e tecnicização que o amadurecimento da modernidade trouxe consigo pela globalização. Como propõe Morin (2003), promover uma cabeça bem-feita em lugar de bem-cheia é ensinar a condição humana, começar a viver, ensinar a enfrentar a incerteza, aprender a se tornar cidadão.

Referências

FEYERABEND, Paul. *Contre la méthode: esquisse d'une théorie anarchiste de la connaissance*. Paris: Seuil, 1979.

MORIN, Edgar. *O método 4. As idéias: habitat, vida, costumes, organização*. Tradução Eloá Jacobina. 8. ed. Porto Alegre: Sulina, 1998.

_____. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. *Em defesa da política*. São Paulo: SENAC-SP, 2001.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade*. São Paulo: Cortez, 2003. 160 p.

_____. *Ética e competência*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 88 p.

