

COMPLEXIDADE E PRÁTICA EDUCACIONAL

O Pensamento Sistêmico, o Conhecimento e a Vida

ERNESTO JACOB KEIM



contexto
educação

RESUMO

Este artigo discute a complexidade que envolve a prática educacional na perspectiva do pensamento sistêmico em contraponto ao pensamento linear. Considera a subjetividade e a diversidade de possibilidades que envolvem a dinâmica educativa como recursos que viabilizam a autonomia e a liberdade considerando o posicionamento dialético e dialógico inerente a uma visão de mundo como dinâmica auto-eco-organizativa. Este texto propõe educação referenciada na delicadeza, na sensibilidade, na admiração e no respeito mútuo, apostando na soma de afinidade e não na soma das diferenças. É um texto reflexivo que procura avançar com o pensamento freiriano no universo desafiador que é a realidade individualista e excludente de nossa sociedade motivada pela publicidade dissimuladora e dominada pela ideologia de mercado. O texto, ao final, propõe uma reflexão sobre algumas citações clássicas de Paulo Freire para que o leitor analise criticamente sua prática docente.

Palavras-chave: prática educacional, pensamento sistêmico, subjetividade, diversidade.

Aceito para publicação em outubro de 2001

COMPLEJIDAD Y PRÁCTICA EDUCACIONAL
el Pensamiento Sistémico,
el Conocimiento y la Vida

RESUMEN: *Este artículo discute la complejidad que implica la práctica educacional en la perspectiva del pensamiento sistémico en contrapunto con el pensamiento lineal. Considera la subjetividad y la diversidad de posibilidades que envuelven la dinámica educativa como recursos que viabilizan la autonomía y la libertad, considerando el posicionamiento dialéctico y dialógico inherente a una visión de mundo como dinámica auto-eco-organizativa. Este texto propone educación referenciada en la delicadeza, en la sensibilidad, en la admiración y en el respeto mutuo, apostando en la suma de afinidades y no en la suma de diferencias. Es un texto reflexivo que busca adelantar con el pensamiento freiriano en el universo desafiador que es la realidad individualista y excluyente de nuestra sociedad motivada por la publicidad disimuladora y dominada por la ideología de mercado. El texto, finalmente propone una reflexión sobre algunas citas clásicas de Paulo Freire para que el lector analice críticamente su propia práctica docente.*

Palabras-clave: *práctica educacional, pensamiento sistémico, subjetividad, diversidad.*

COMPLEXITY AND EDUCATIONAL PRACTICAL
the Thought of System,
the Knowledge and the Life

ABSTRACT: *This article argues the complexity that involves educational practical in the perspective of the thought of system in counterpoint to the linear thought. It considers the subjectivity and the diversity of possibilities that involve the educative dynamics as features that make possible the autonomy, freedom considering proposes dialectics and dialogics inherent to a world vision as dynamic auto-echo-organization. This text considering the education with reference in the delicacy, sensibility, the admiration and the mutual respect, betting in the sum of affinity and not in the sum of the differences. It is a reflective text that it looks to advance with the freiriano thought in the challenging universe that is the individualist and exclude reality of our society motivated for the dissimulate publicity and dominated by the market ideology. At the end of the text, proposes a reflection about some classic citations of Paulo Freire so that the reader analyzes its educational practical critically.*

Keywords: *educational practice, thought of system, subjectivity, diversity.*

A educação, no Brasil, se caracteriza desde o início da colonização como um processo natural para as elites e como objeto de conquista para as pessoas distantes do poder. Os jesuítas, no sul da América do Sul, nas missões jesuíticas, são um exemplo interessante de alteração desta determinação ao promoverem educação emancipadora para os índios guaranis. Junto com o processo educativo desenvolveram um processo de gestão e governo que promoveu emancipação cultural, social, econômica e política de tal envergadura que mobilizou Portugal e Espanha, apesar de estarem com relações estremecidas, a assinar secretamente o Tratado de Madrid, através do qual reuniram seus exércitos para combater o projeto de emancipação que se desenvolvia no sul da América do Sul. Um dos propósitos dessa luta era impedir que o “mau exemplo” se espalhasse. O “mau exemplo” era o modelo de emancipação humana desenvolvido com um grupo de pessoas, os guaranis, que não eram considerados como humanos e por isso deveriam ser preparados para serem dóceis e obedientes escravos. O “crime” atribuído aos jesuítas foi o de educarem os indígenas a ponto de arrogarem-se o direito de se organizarem como grupo social, emancipado e com autonomia cultural e intelectual, o que representava alto risco para o poder dominante.

Em 1765 foi decretada a suspensão do monopólio dos jesuítas naquela região, pelo fato de “terem ensinado os guaranis a usar relógios, arados, sinos, clarinetes e livros impressos em sua própria língua guarani; mas também tinham ensinado os índios a fabricar canhões para se defender dos caçadores de escravos” (Galeano, 1985, p.63). Em 1767 os reis de Portugal e da Espanha decretaram a expulsão dos jesuítas de suas colônias pelo fato de se negarem a sacrificar os guaranis “da mesma forma que Abraão se prontificou a sacrificar seu filho” (p.64). Foram expulsos “por serem culpados de reiterada desobediência e suspeitos do projeto de um reino índio independente”. Nesse contexto é importante ressaltar que os jesuítas eram religiosos professores e pela educação ameaçaram reis e reinos.

Durante o império as classes distantes do poder educavam-se na medida em que uma pessoa letrada, normalmente um parente que era padre, se dispusesse a ensinar a seus familiares e outras pessoas “merecedoras” (Freire, 1995), ou, como nas localidades onde exis-

tiam grupos de colonos alemães e italianos, que tinham a educação como um bem a ser mantido e passado para seus descendentes e que era ministrada normalmente pelos padres ou pastores que os acompanhavam dos países de origem ao Brasil. É importante destacar que essa educação e as escolas que as promoviam não eram reconhecidas pelos governantes e também é interessante o fato de que muitos autores que tratam da história da educação no Brasil não se reportam a esse contingente que chegou a contar com quase mil escolas de religiosos estrangeiros em solo brasileiro. Estas escolas sofreram declínio em 1914 quando, em função da primeira Grande Guerra, foram extintos os subsídios vindos principalmente da Alemanha com os quais essas escolas se mantinham e quando em 1938, com o decreto de nacionalização das escolas, ficou proibido o uso de língua e cultura estrangeira nas escolas existentes em solo brasileiro.

Na década de 1920, os pioneiros da educação, liderados pelo educador Anísio Teixeira, partiam da premissa de que no Brasil deveria existir uma educação brasileira no lugar da educação francesa, inglesa e alemã, que imperavam nas escolas existentes, tanto particulares (religiosas) quanto estatais. Essa proposta se transformou em luta ferrenha com o poder federal até o final da década de 1950, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) foi aprovada, vigorando apenas até 1964, quando foi abortada pelos militares que tomaram o poder no Brasil.

É importante destacar que até então, em educação popular, apesar de todo avanço, se discutia apenas o direito à educação, ficando a qualidade e a natureza da educação a ser desenvolvida relegada ao plano de subversão à ordem estabelecida pelos governos militares.

O esforço dos pioneiros da educação brasileira se somou a diversos movimentos de reação, como a criação da Universidade de São Paulo e das universidades pontifícias na década de 1930. No que se refere à educação popular, cabe destaque como marco na educação brasileira o movimento que se instalou no nordeste brasileiro durante as décadas de 1950 e 1960, nas conhecidas ligas camponesas, onde tiveram destaque Paulo Freire, Moacir de Góes e outros educadores, muitos deles apoiados por alguns setores das igrejas católicas.

Estes movimentos dos idos de 1950 e 1960, buscavam qualidade contextualizada da educação e denunciavam entre outros aspectos que a educação popular não poderia continuar a reforçar os mecanismos sociais geradores de exclusão. Esta postura colocou a educação em posição de enfrentamento com o discurso oficial posterior a 1964 que na época pregava ser a escola um reflexo da sociedade e que a sociedade não poderia ser modificada pela educação.

Paulo Freire revolucionou a sociedade conservadora ao mostrar que esta premissa era falsa e ao defender a dimensão política inerente a todo ato educativo. Com esta posição este educador e os demais movimentos envolvidos com as camadas populares revolucionaram os meios pedagógicos, entre outros aspectos, com a expressão “educação bancária”, com que Paulo Freire denunciava a postura das escolas como reprodutoras e indutoras da ideologia de mercado na sociedade (1978). Lamentavelmente passaram-se mais de 40 anos e esta denúncia ainda é atual em muitas instituições e meios educacionais.

O movimento de retrocesso e perseguição desencadeado pelos governos militares às tentativas de educação popular emancipatória, se deu com a implantação de vários processos de educação que se mostraram com potencial alienador como, por exemplo, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) e a implantação autoritária da Lei 5692/1972 imposta durante a gestão de Jarbas Passarinho enquanto o general era ministro da educação. Esta lei foi cercada por muita publicidade e dinheiro estrangeiro apoiado nos resultados dos acordos MEC/USAID vigentes na década de 1960 para a educação tecnológica e científica que não incluíam a emancipação e a autonomia das classes populares. Estas propostas de educação importadas principalmente dos EUA se prestavam à formação de mão-de-obra qualificada para as indústrias que se instalavam no território brasileiro, fortalecendo a idéia e a necessidade de ensino profissionalizante como resposta para a educação brasileira. Em contrapartida cabe destaque para o movimento desencadeado por alguns setores mais progressistas, vinculados à igreja católica, conhecido como educação libertadora, os quais de certa forma, estavam atrelados à ideologia e aos interesses da igreja enquanto instituição que fazia malabarismos para sobreviver junto ao governo autoritário. Neste contexto é interessante destacar que poucas eram as ações da educação libertadora que chegavam até as classes popula-

res, pelo fato de que as escolas mais engajadas com a educação libertadora eram escolas católicas que atendiam às elites das principais capitais brasileiras.

Quanto à natureza da educação bancária denunciada por Paulo Freire, ela se apresentava de forma figurada, tendo o “conteúdo” do professor como um “produto” a ser oferecido e consumido pelos alunos, vistos como clientes e as avaliações tinham o significado de verificação do “saldo disponível ou do estoque acumulado”.

Nesta denúncia estava implícita a acusação de que a escola cumpria um papel que favorecia o capital internacional de natureza colonialista e para tal, se empenhava em manter o povo acrítico e conformado com a miséria e a exclusão. A escola denunciada por Paulo Freire como escola alienante que se apoiava na transmissão de conteúdos e na formação de modos de pensar que atendessem ao poder estabelecido e que favorece o latifúndio e o grande capital, infelizmente ainda existe em nosso cotidiano tanto em instituições estatais quanto em instituições privadas.

O anúncio de uma proposta de educação como processo que se destina a tornar as pessoas capazes de ler e interpretar o mundo, potencializando-as para a eliminação dos meios geradores de opressão e exclusão decorrentes de ideologias colonialistas sempre foram uma ameaça aos agentes de concentração de poder e de recursos e de consolidação da exclusão e da miséria. Esta proposta promove a reflexão sobre o papel transformador da sociedade inerente à educação e mostra que a escola é mais que um lugar de ensino e que a educação é muito mais que passar conteúdos consagrados e avaliar sua retenção pelos alunos.

De forma figurada, os conteúdos na educação bancária podem ser comparados a moedas de saber, os professores com depositantes destas moedas e os alunos comparados com fiéis depositários. Esses três personagens e essas três atribuições ainda hoje estão presentes em muitas escolas e na visão de escola que parte significativa da população possui do processo educacional. Esta escola parte do princípio de que o professor sabe e transmite o seu saber; de que o aluno aprende e que nas avaliações deve mostrar quanto aprendeu. A avaliação neste contexto se configura para muitos como o fim da educação. Nesta metáfora, pode-se dizer que no dia da avaliação o professor depositante vai ao aluno depositário co-

brar o desempenho com as moedas recebidas, assim, o aluno que devolve mais moedas do que as depositadas é aprovado e elogiado pela criatividade e versatilidade; aquele que devolve as mesmas moedas é considerado razoável, e aquele que não devolve as moedas é eliminado, ridicularizado e reprovado. A questão crucial está no fato do professor depositante não perguntar ao aluno depositário que não devolveu as moedas, por que ele não as devolveu. Suspeito que o professor depositante tenha medo de receber como resposta do aluno depositário reprovado, algo como: - Eu sou um depositário muito exigente que não aceita moedas falsas, nem cheque sem fundo, não apresentei mais moedas porque não tenho autoridade, nem competência para cunhá-las.

Essa metáfora mostra quanto a escola, que se baseia em resultados quantitativos, pode iludir-se com relação à qualidade; quanto ela reforça o ganho e o lucro como fim da atividade humana (o resultado das avaliações) e o quanto a escola deixa de valorizar o potencial dos alunos como seres capazes de agir com autonomia, criatividade e criticidade.

A visão de educação como um conjunto de sistemas e processos interligados que interagem entre si de forma crítica e interativa, pode ser o antídoto para a doença a que a metáfora citada se referiu e que Kicheloy, denomina de “doença cognitiva” (1999).

Em nossa dinâmica cultural pode-se listar importantes movimentos e autores que se destacaram como agentes que contribuíram para a ruptura nacional da ignorância e da mesmice linear. Destes brasileiros destaco alguns como Graciliano Ramos, Guimarães Rosa e Jorge Amado na literatura; Mario de Andrade, Fernando Pessoa e Carlos Drummond de Andrade na poesia; Villa Lobos na música clássica; Chico Buarque, Vinícius e Tom Jobim na música popular; Niemeier e Lúcio Costa na arquitetura; os irmãos Leonardo e Clodovis Boff, Pedro Casaldáguila, Frei Betto, Paulo Evaristo Arns e Elder Câmara na Teologia e ação social, além do movimento sindical e os movimentos dos sem terra, dos sem teto, dos povos indígenas, da emancipação feminina e da educação libertadora que se expandiram a partir de 1970. Estes autores e estes movimentos são citados para mostrar que a educação deve ser vista além dos umbrais dos conteúdos formais e da manutenção do *status quo*.

As escolas desde a educação infantil até os cursos de pós-graduação, que estiveram presentes de alguma forma junto a estes movimentos e personalidades foram duramente perseguidos pelo poder constituído. Atualmente a educação é controlada e muitas iniciativas são cerceadas pelos governos, na medida em que impõem currículos e procedimentos metodológicos manifestos através de programas como os PCNs e avaliações como o ENEM, o SAEB e o ENC (provão) e também através da avaliação de controle ideológico, cognitivo e metodológico dos livros didáticos e das instituições educacionais. Estes controles de forma indireta impõem um currículo nacional para o ensino fundamental, médio e superior, na medida em que publicam um programa sobre o qual versarão as avaliações. Estas ações de forma direta fortalecem a educação bancária.

A educação bancária atende bem ao pensamento linear, pautado na ordenação (ordem) que valoriza a competitividade a qual tem o propósito de vencer e eliminar ou deixar o adversário e o diferente fora de ação e na marginalidade colocando o trabalho e o intelecto como algo fora de moda. A evolução da escola bancária conta com muitas inovações processuais, mais ao nível da didática e das metodologias do que ao nível da pedagogia e do método. Muitas vezes, são inovações que abordam fundamentalmente as metodologias sem alterar o método norteador do processo educativo e do projeto pedagógico. Este jogo que aparenta mais como imagem que de certa forma evita alterações estruturais e significativas que podem atender aos preceitos aos quais a escola está vinculada sem alterar o contexto cultural e social no qual está imersa.

A educação bancária e as escolas que atuam de acordo com estes princípios, desconsideram as múltiplas interações que ocorrem entre professores, alunos, familiares, sociedade, cultura, conhecimentos e visão de mundo de cada um destes atores. É um processo linear e binário que considera o todo como soma das partes e que aborda cada parte a seu tempo com a finalidade de estabelecer relações previsíveis e controladas para explicar e justificar um todo previsível e causal.

A educação para a autonomia que se projeta como ação não bancária, atua como processo dinâmico de acordo com o pensamento sistêmico que propõe a educação como dinâmica transdisciplinar e complexa se posicionando de forma radicalmente oposta ao pensamento linear e binário, visto até aqui como bancário.

Na discussão do pensamento sistêmico na educação, destacam-se os estudos referentes à complexidade da qual Edgard Morin, Maturana e Varela e Humberto Mariotti são reconhecidos pesquisadores.

O pensamento sistêmico na educação, na perspectiva da Complexidade é pautado na organização e não na ordenação (ordem). A organização de acordo com a visão sistêmica e complexa se caracteriza como uma identidade dos sistemas sociais, educacionais, orgânicos e ambientais. Ela é decorrência das interações de todas as suas partes como um todo único e não como soma das partes. A organização implica no compromisso coletivo e integrado, onde prevalece o respeito às identidades e às diversidades como parceiros equivalentes.

A ordenação de acordo com o pensamento linear e dualista sem levar em conta as interações das partes, impõe uma identidade à sociedade, na medida em que ela elabora as regras e as leis, de acordo com os interesses de quem detém o poder.

A organização pressupõe uma dinâmica democrática e participativa com autonomia expressa por Morin como dinâmica, auto-eco-organizativa o que a destaca dos contextos lineares e dualistas.

A ordenação pressupõe uma dinâmica vinculada a preceitos e condições pré-determinadas ou é decorrente dos interesses de alguma autoridade. Na organização, a ética, os sentimentos e emoções e a compaixão podem apresentar-se como agentes norteadores das relações de poder que se caracterizam como possibilidade de uma política a favor da vida, com mais solidariedade, mais interpessoalidade e individuação e menos medo e na ordenação não se identifica essa autonomia, independência e liberdade.

Paulo Freire, com seu trabalho, junto aos grupos camponeses, nordestinos, excluídos há séculos pela força dos latifúndios e das intempéries, tinha em seu trabalho, apesar da total falta de infraestrutura material uma vigorosa matriz transdisciplinar e auto-organizativa com a qual atacava a arrogância do saber concluído e das certezas convencionadas pela sociedade conservadora, propondo em seu lugar a determinação da busca permanente. A arrogância dos saberes e a hipocrisia que acompanham a falsa neutralidade de segmentos conservadores da sociedade sempre foram denunciadas

por este educador. Paulo Freire denuncia a impossibilidade de o professor e de a educação serem politicamente neutros, entre outras citações ao dizer:

“que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? Lavar as mãos em face da opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele”. (1997)

Na questão da ética que envolve o ato educativo enquanto possibilidade sistêmica e auto-organizativa, cito ainda deste autor que

“o educador deve se empenhar de todas as formas para fazer valer a ética universal do ser humano (...) devendo fazer tudo o que pode a favor da eticidade, sem cair no moralismo hipócrita, ao gosto reconhecidamente farisaico”. (1997)

Toda educação sistêmica deve considerar a liberdade como importante referencial considerando segundo Paulo Freire que

“não existe liberdade sem risco... Que a liberdade deve se apresentar como uma permanente reinvenção do ser humano na aprendizagem de sua autonomia... Que a educação deve diferenciar o aluno e o professor silencioso, do silenciado pela opressão e pelo medo... Que a história deve ser vista como possibilidade e não como determinação... Que na medida em que na educação se ocultam aspectos e posições formamos pessoas míopes e esta miopia ameaça anestesiar a mente e confundir a curiosidade distancian-do as pessoas dos fatos, das coisas e dos acontecimentos”. (1997)

Paulo Freire e os educadores que comungam com o pensamento sistêmico defendem a posição de que a educação pode ser um jogo, mas um jogo em cujas regras estariam presentes a solidariedade, a festa e o prazer dando à competição um lugar que não é o de destaque ou finalidade. Os jogos educativos devem valorizar sentimentos e emoções apesar de considerarem e se utilizarem regras e regulamentos. Os sentimentos, as emoções, a festa e a solidariedade não podem desprezar as regras e regulamentos, mas sem se subjugarem a elas. Esta autonomia de decisão proposta pela educação não-linear pode ser geradora de uma sociedade humanizada e sintonizada com a vida, que repudie o discurso conformista de que sempre foi assim, de que tem que ser assim, de que os preconceitos são algo naturais e necessários e de que por se ser pobre, se é menos capaz.

No texto de Paulo Freire pode-se identificar certa sintonia com Kant, na medida que este considera que todas as coisas que se prestam a comparações podem ser trocadas e, por isso, têm um preço; e todas aquelas que não permitem comparação não podem ser trocadas, por esse motivo não têm preço, estas têm dignidade.

Um ser humano não pode de maneira alguma ser comparado a outro, porque tem dignidade e transcendência única e individual. A escola e a educação precisam se dar conta deste princípio para respeitar a individualidade dos alunos, dos professores e da coletividade para que a personalidade dessas pessoas se construa a partir de individuação consciente que possibilite uma construtiva interação com os grupos que constituem a sociedade.

Paulo Freire em sua obra no que se refere à *razão*, nos remete a Espinosa, que via a razão como processo valorizador da ação pausada na emoção, na intuição e na ética como meio para entender o mundo e a vida. Nesta visão de razão, o todo não é, e não pode ser visto como soma das partes. O todo se apresenta com aspectos e possibilidades próprias das interações entre os inúmeros componentes que formam esse todo e dele com tudo que está à sua volta. O todo se apresenta com mais aspectos que lhe caracterizam e com mais possibilidades de interações do que as apresentadas pelas partes. A identidade do todo é o todo que interage e a identidade das partes é um todo que se limita às interações das partes.

Nesta dimensão de educação como processo sistêmico e não linear e apresentando a razão sob a perspectiva do todo ético, emotivo e intuitivo, a educação bancária se caracteriza pela anulação e negação das interações com as diferenças. A educação bancária pelo fato de se pautar em padrões e referenciais pré-estabelecidos de conduta pessoal, de postura social e de conhecimentos, ela não pode acolher os princípios da pluralidade e da complexidade. Dessa forma, a educação bancária está impossibilitada de promover liberdade e autonomia.

Com estas posições, numa adaptação do texto de Gikovate (2001), entendo que a educação deve colocar-se como referencial e deve pautar-se na *delicadeza* com que as interações ocorrem em todos os níveis de relações que constituem a vida na sociedade e nos diferentes ambientes que formam nossa biosfera; na *sensibilidade* para perceber estas interações e para descobrir de que forma se

pode participar destas interações; na *admiração* decorrente de nossa participação e nas interações com as diversidades; no *respeito mútuo* devido a todos com os quais compartilhamos lugar e tempo nesta nave que é nosso planeta e deve se referenciar e ter como norteador as *afinidades* para as somas e as interações e não se ancorar nas diferenças que diminuem e dividem. Delicadeza, sensibilidade, admiração, respeito mútuo e sintonia com as afinidades antes de serem referenciais de conformismo ou de alienação são referenciais de sintonia para o olhar crítico que gera vida e engajamento ético tendo a vida como algo sutil que corre riscos e que está sendo ameaçado pela brutalidade, insensibilidade, falta de admiração, desrespeito e soma de diferenças próprias de uma sociedade que se pauta na competição e na exclusão.

A educação para a autonomia como processo sistêmico valoriza e considera o sujeito pelo que ele é, numa dimensão ontológica, através da qual o ser é visto a partir da consciência e da discussão de suas possibilidades e desejos e dos comprometimentos que estabelece com o seu entorno biológico, social, psicológico e transcendente.

Este ser bio-psico-sócio-transcendente, é capaz de fazer história, de lembrar o passado e de programar o futuro, de criar regras com as quais julga, escolhe e decide de forma consciente e prazerosa, constitui parte significativa de nosso planeta não pelo volume que ocupa mas pela capacidade de intervir e alterar os ambientes. Este homo deve ser visto na educação a partir de sua humanidade e deve fazer educação que valorize e priorize esta humanicidade tendo sempre diante de si a análise de suas ações na perspectiva de humanização X desumanização sem ser antropocêntrica na perspectiva auto-eco-organizativa.

A educação para a autonomia na perspectiva da humanização e da ética se apóia na dialética e na dialógica como agente de decodificação do contexto para a construção dos conhecimentos.

A dialética se constitui como um processo que parte de uma posição: a *tese*. Para enfrentar e questionar esta posição surge uma contrária: a *antítese* (anti-tese) e na dialética o confronto entre essas duas posições contraditórias entre-si, gera uma nova posição que soluciona esse dilema: a *síntese* (sim-tese). Esta solução/resposta, a síntese, não anula a tese e a antítese. Assim, na dialética, a tese é confrontada com a antítese gerando uma síntese. A dialógica se

diferencia da dialética pelo fato de a dialógica ser o debate entre duas posições contrárias com o propósito de manter e ampliar as contradições entre os opostos e conflitantes. Na dialógica, ocorre o debate entre posições pertinentes a um mesmo contexto, mas que são antagônicas por natureza, sem o propósito de anulá-las ou de alcançar uma posição de consenso, na dialógica se reforçam os opostos e os diferentes.

Na educação as posturas dialética e dialógica são fundamentais para que as diferenças sejam sentidas, possibilitando a discussão com a diversidade, em vez de buscar a igualdade e as respostas simplificadoras, as quais muitas vezes são castradoras de opiniões diferentes. As diferenças e a diversidade podem ser portas para novos horizontes a novos desafios, bem como novas respostas para problemas novos e também para os já resolvidos. Estes horizontes são importantes para enfrentar a negação do outro diferente, para esvaziar a racionalização simplificada e para deixar à vista as contradições.

A educação sistêmica e não linear se apóia nestes princípios para consolidar a autonomia intelectual e os conhecimentos contextualizados, na medida em que se apresenta como processo dialógico e dialético, que não se prende na busca pela verdade pura e simples. A verdade, quando colocada como fim da educação, pode eliminar as possibilidades divergentes, suprimindo a diversidade e esterilizando o processo histórico que é de possibilidade e não de determinação. Assim, a educação, que se prende em “verdades” e tem a história como verificação de processos e posturas educa para uma postura de “pasteurização de mentes”, através da qual morrem os germens dinamizadores de inovações e de progresso cultural e intelectual.

No contexto da historicidade ao considerar a complexidade que lhe é própria pode-se então encarar a educação como possibilidade de construção contextualizada, ou como determinação causal, na medida em que se apresenta como obediência a propósitos já estabelecidos. A educação na medida em que é assumida em sua dimensão ética e dialógica enfatiza sua historicidade e a organização sistêmica e não linear, pode trazer em si um potencial entre outros de questionamento e discussão crítica e superação dos agentes produtores de miséria e exclusão.

Neste texto utilizamos a expressão superação e não transformação ou mudança, pelo fato de que a palavra transformação pode representar apenas a modificação dos agentes foco da ação, podendo inclusive agravar seus efeitos e a palavra mudança pode representar o fato de um novo referencial se constituir em algo melhor e de maior qualidade.

A educação deve, ser considerada como agente de superação dos fatores causadores da alienação e não como agente que os elimine, pelo fato destes fatores serem inerentes à dinâmica e à história da sociedade onde atua, sendo, portanto, impossível eliminá-los. O que se pode esperar de uma educação transformadora é que a sociedade com todas as suas características e possibilidades seja beneficiada com a ação engajada e comprometida de alguns dos egressos do processo educacional, ao conduzirem suas ações na sociedade, a partir de postura pautada na flexibilidade, na criticidade e nos propósitos de reduzir as exclusões e a miséria e tendo postura e comportamento social menos competitivos e mais solidários e generosos.

A dimensão de humano, conforme Catapan (2001) deve ser incorporada ou resgatada em nossa complexidade ambiental, cultural e, portanto educacional, necessita ser acrescida das possibilidades e dinâmicas promovidas pela cibercultura, que nos impõe um modo de ser que envolve novos referenciais de ciência, filosofia e arte, um modo de saber caracterizado por novos referenciais de pedagogia, epistemologia e tecnologias e um modo de apreender que incorpora cada vez mais interações, abstrações e visualizações até então inimagináveis.

Com as utopias apresentadas e a consciência dessa nova realidade, espera-se a ocorrência de melhoria nas relações humanas e sociais, sem, no entanto nos iludirmos de que o mundo ou a sociedade seja significativamente modificado. Deve-se considerar que as forças causadoras da alienação e da opressão e seus respectivos procedimentos, apoiados em organização linear, continuem a promover, e de forma sempre requintada, ações voltadas para a manutenção de seu poder. É importante destacar que muitas dessas ações se fortalecem com o respaldo que recebem dos meios de comunicação. Esta dinâmica entre os movimentos de mudança e os de manutenção são de natureza dialógica.

A educação para a autonomia se caracteriza como libertadora, na medida em que valoriza e promove a individualização e a individualidade e não o individualismo. Da individualidade e da individualização se desemboca na interpessoalidade que fortalece e estrutura a liberdade e é em ambiente de liberdade entendida como bem inalienável a todos os viventes que deve ser desenvolvida a educação. É importante destacar também, que a liberdade dos humanos somente será possível na medida em que alimento, abrigo, ocupação e afeto com dignidade forem bens possíveis a todas as pessoas.

A construção de processo educacional sistêmico libertador, que se apresente como agente promotor de autonomia, que se volte para a construção ontológica dos humanos como seres comprometidos radicalmente com a vida, deve assumir o caráter político e a natureza democrática que lhe é própria.

Neste sentido trago para este texto uma adaptação para a educação das 13 conversações que analisam criticamente a forma como a democracia se apresenta em nossa sociedade, propostos por Maturana e Mariotti (Mariotti, 2000), indicando 9 propostas que podem animar reflexões para a consolidação de uma educação que se pretende sistêmica, libertadora, transdisciplinar e portanto, geradora de autonomia intelectual que viabilize a plenitude ontológica dos humanos mantendo a ética e a cultura como foco prioritário para a humanização do mundo e das interações que envolvam a vida em nossa Biosfera.

- 1- Educação como meio de consciência e discussão dos poderes que humanizam e desumanizam.

A educação como processo político pode, exercer importante influência na consolidação de reflexão sobre os compromissos e envolvimento de cada um com o poder que exerce e com o poder que sofre, numa perspectiva de superação da postura imediatista e unilateral de membros de nossa sociedade.

- 2 - Educação como meio que amplia e promove informações e opiniões para a humanização.

A educação ao se apresentar como fórum onde informações e opiniões que se confrontem em clima dialético e dialógico, pode promover ampliação das possibilidades de socialização do saber dos humanos e da sociedade, reagindo para que o não-saber continue socializado.

3 - Educação como meio que questiona a exclusão que desumaniza.

A disponibilidade de abrigo, alimento, ocupação e afeto com dignidade para todos os humanos é condição, direito e referencial inquestionável de qualidade de vida. Os bens e recursos disponíveis nos ambientes bem como os produzidos pelos humanos, são suficientes para atender às necessidades de alimento e abrigo de toda a população mundial com volumosa sobra, mas apesar desta fartura, 20% da população mundial tem carência alimentar. Um percentual não definido mas muito numeroso vive em condições habitacionais totalmente adversas ao serem confinadas em ambientes que não oferecem condições mínimas de privacidade, iluminação, arejamento e espaço disponível. A ocupação com dignidade da inteligência e do potencial criativo dos humanos rareia na medida em que a automação dos meios de produção exige cada vez menos capacidade de decisão, criação e participação. Os afetos são muitas vezes, superficiais, artificiais e estereotipados. A exclusão dos humanos das condições mínimas para uma vida digna se agiganta a olhos vistos e a educação não pode se omitir diante de tantos desafios e ameaças à vida. A liberdade é uma condição social que somente existe plenamente, quando for extensiva a todos os humanos. A educação para a autonomia deve se caracterizar como um movimento e um fórum onde a dignidade humana e a solidariedade sejam discutidas, refletidas e planejadas a fim de promover justiça na partilha e questionar as acumulações egoístas e individualistas. Os gastos exagerados e desnecessários de bens e recursos assim como a escalada crescente do desperdício coloca nossa biosfera em situação crítica diante da possibilidade de colapso da complexa dinâmica organizativa que possibilita as condições necessárias para a existência de vida em nosso planeta.

4 - Educação como meio que promove interação entre os indivíduos e a sociedade.

A sociedade individualista e excludente como dinâmica linear e dualista, direciona interações de trocas entre seus membros. A educação para a autonomia ao se apresentar como possibilidade de superação de aspectos que atentam contra a qualidade da vida, deve assumir o desafio de promover interações, numa perspectiva de felicidade e bem-estar coletivo.

- 5 - Educação como meio que analisa a lei e a ordem na perspectiva da liberdade e da autonomia.

As leis e os referenciais promotores da ordem são produtos da inteligência humana para, em tese, promover melhor qualidade da vida. A educação para a autonomia incorpora o compromisso de fazer com que as pessoas reflitam criticamente a ordem da sociedade nesta perspectiva. Deve-se considerar que as leis e a ordem não são neutras nem são isentas de interesses que visam incluir alguns e excluir outros. Muitas leis podem estar mais a serviço das empresas, dos contratos e da organização da sociedade do que das pessoas. Muitas leis promovem repressão e dor na perspectiva de consolidar determinada ordem que interessa ao poder estabelecido. A educação para a autonomia deve enfrentar o desafio libertador apesar destas posições e da crença de que os humanos são naturalmente competitivos e individualistas, movidos por mentalidade quantitativa que transcenda a perspectiva da individualidade e da diversidade dos componentes do grupo social.

- 6 - Educação como meio que pondera o comando e neutraliza o controle.

O diálogo para a construção do consenso, valorizando a diversidade, deve ser uma postura presente nos meios educacionais. Esta postura preconiza a necessidade de regras claras e flexibilizáveis de acordo com as circunstâncias que se apresentam, tendo permanente preocupação de dar aos controles o valor necessário para dinamizar o processo. O comando e o controle devem se apresentar como agentes articuladores de estratégias que valorizem idéias e posturas e que dispensem comandos e controles asfixiantes, cerceadores de liberdade.

- 7 - Educação como meio que viabiliza a solidariedade e a cooperação como referencial para o progresso humanizado.

A solidariedade e a cooperação devem atuar no processo educativo como uma utopia possível e natural para promover o progresso. A educação para a autonomia pode ser agente de ações corajosas que enfrentem os referenciais quantitativos, competitivos e individualistas que norteiam a visão atual de progresso em nossa sociedade. Esta proposta de educação se contrapõe à educação bancária e linear aliada à hierarquia, ao autoritarismo e à obediência cega.

- 8 - Educação como meio que valoriza e respeita a individualidade em termos da capacidade individual e coletiva de atuação para a humanização.

A educação para a autonomia, ao respeitar o tempo, os desejos e as habilidades de cada um, pode se apresentar como agente de alteração da dinâmica social, na medida em que eleva a autoestima de cada elemento da sociedade. Esta proposta se contrapõe à sociedade linearizada na medida em que supera o imediatismo e a impessoalidade nas relações sociais.

- 9 - Educação como meio que promove a criatividade e a pluralidade de opinião.

A educação para a autonomia na medida em que valoriza e promove a diversidade e respeita a imprevisibilidade numa perspectiva da pluralidade de dons, anima e estimula a dinâmica auto-organizativa das interações interpessoais no seio de uma sociedade. Esta dinâmica minimiza ações puramente repetitivas e valoriza a criatividade, numa perspectiva de permanentes mudanças. Nesta perspectiva educativa cabe ainda destacar que a educação para a autonomia deve valorizar a complexificação dos conteúdos e não sua simplificação. Complexificar os conteúdos não é torná-los mais difíceis, mas é dar-lhes a dimensão do todo no qual se inserem superando a prática de simplificação que torna a mensagem simplória e superficial.

Na perspectiva da educação para a liberdade e a autonomia, como proposta e ação política, a democracia ocupa lugar de destaque a ser refletido, para não ser confundida como uma possibilidade, para através do voto, proporcionar a predominância de certa opinião sobre outra.

A ditadura da maioria travestida como democracia contraria formalmente a posição dialética e dialógica que acompanha todo este texto pelo fato de entendermos democracia como a busca de uma solução que seja decorrente de processo dialético na busca de consenso ou no fortalecimento de opiniões divergentes numa discussão dialógica. A visão positivista e reducionista de democracia como possibilidade de participação nas disputas através do voto precedida de campanha de informação e esclarecimento, pode se caracterizar como uma típica ditadura publicitária, onde muitos votantes podem ser influenciados e induzidos a votar de acordo com características e posições melhores articuladas na sua apresentação.

Para ilustrar esta posição destaque Mariotti (2000), que extraiu do livro *Mein Kampf* (minha luta) de autoria de Adolf Hitler, referenciais considerados fundamentais para o sucesso de propostas de dominação.

É interessante verificar como estes princípios ainda estão em voga atualmente em diferentes setores de nossa sociedade e mesmo na educação.

- *Deve-se sempre capitalizar os sucessos e pôr a culpa dos fracassos em fatores externos, principalmente nos adversários.*
- *É preciso ter em mente que a função da propaganda é convencer – e convencer as massas.*
- *Não devemos esquecer de que as massas têm pequena receptividade e ainda menor memória. Por isso, a propaganda deve falar de poucas coisas e repetí-las sem cessar.*
- *A propaganda deve ajustar-se à inteligência limitada das massas e dirigir-se à emoção, não à razão.*
- *Quanto maior a massa a ser atingida, mais baixo deve ser o nível intelectual da mensagem propagandística.*
- *As massas são um rebanho de carneiros de cabeça oca. Representam a encarnação da estupidez. Além disso, são preguiçosas, emocionais, femininas e incapazes de pensar racionalmente.*
- *O princípio das grandes mentiras diz que a massa é primitiva. Logo, quanto maior a mentira que lhe contarmos, maiores serão as possibilidades de recebermos crédito.*
- *O princípio do diabo único, diz que não se deve confundir a massa apresentando-lhe muitos inimigos. O ideal é dar-lhes um de cada vez e concentrar nele a propaganda negativa.*
- *É importante fazer tudo para privilegiar a cultura física (esportes etc.). A atividade intelectual deve ser mantida num plano inferior.*
- *A função da propaganda é facilitada se o estado controlar a educação. Dar educação a todos é inconveniente. As massas devem permanecer tanto quanto possível iletradas.*

Considero esta referência da maior importância neste texto pois sabemos dos males que este governante causou ao mundo e também pelo fato de que esta proposta não se encerrou com a derrota de seus exércitos.

Estes princípios positivistas e maquiavélicos ainda estão presentes em muitos momentos de nossa atual história nacional e planetária de muitas formas que variam desde os conceitos de qualidade de produtos e serviços como os propostos pela qualidade total, às formas de controle e ordenação do mercado mundial com os conceitos de globalização e do capitalismo neoliberal, até à forma como muitos candidatos, muitos governantes e muitos meios de comunicação, desde “inocentes” desenhos animados até aos comprometidos informativos diários, ao induzirem a população a aceitar determinadas posições e acatar determinadas propostas que atendem aos interesses dos poderosos.

Estas propostas tão condenáveis, também podem estar presentes em muitos projetos pedagógicos e livros didáticos bem como em propostas governamentais destinadas a manter a educação como um meio que possibilita a concretização de interesses e propósitos de manutenção no poder através da ampliação de correlações de forças de governantes sedentos de poder, banqueiros sedentos de lucros e empresários sedentos de ampliação e monopolização.

Paulo Freire em sua derradeira obra, *Pedagogia da Autonomia*, nos presenteou com inúmeras reflexões com as quais demonstrou ser possível alterar este quadro tão deprimente e avassalador. Na perspectiva de vivenciar a atualidade e importância desta obra destaque as seguintes como material de reflexão sobre a nossa prática educativa de educadores que pretendem estar comprometidos com a liberdade e a autonomia.

- “O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio, e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, mas não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas do pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas” (p.96).
- “A autoridade coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não existe na estagnação, nem no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga e na esperança que desperta” (p.104).
- “Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o

desengano que me consome e me mobiliza. Sou professor a favor da boniteza da minha própria prática, boniteza que some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por esse saber, se não luto pelas condições materiais necessárias, sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de amofinar e deixar de ser testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa mas não desiste” (p.115-116).

Apoiado nestas três citações, proponho as questões que se seguem correspondentes a cada uma delas:

- 1 - A mobilidade do pensamento que você desenvolve enquanto professor se apóia em planejamento que considera o cotidiano conhecido dos alunos está apoiado em que conhecimentos?
 - Como você construiu e fundamentou este conhecimento?
 - Que referenciais estão subjacentes à abordagem deste conhecimento?
 - Que dimensão ética que você incorpora em suas atividades como docente?
 - Como a criticidade fundamenta a diversidade de suas aulas quanto a ética, a qualidade de vida, os conhecimentos, os problemas abordados e a formação do Homo engajado, livre e autônomo?
 - Em suas aulas você apresenta aspectos contraditórios sem pretender que lhe sejam dadas respostas e explicações definitivas?
- 2 - Na relação democracia e disciplina em suas aulas, qual é sua postura diante do entusiasmo e da mobilização dos alunos na construção de dúvidas e de novas questões?
- 3 - Quanto à dualidade expressa pela miséria e a fartura, diga...
 - De que forma em suas aulas a esperança é tratada como agente que desafia a exclusão?
 - De que forma suas aulas denunciam os aspectos ante vida presentes no cotidiano?
 - Qual é a rotina de estudo e aprofundamento dos saberes a que você se impõe?
 - Como se caracteriza sua luta por melhores condições materiais dos locais onde trabalha?

- Quais os cuidados que você tem com seu corpo e sua mente, para que eles estejam sempre prontos para lutar e nunca para se resignar?

Concluindo este texto, destaco a posição de que tanto a educação bancária quanto a educação para a autonomia estão engajadas em alguma ideologia sendo por isso isentas de neutralidade. A educação bancária é diretamente atrelada à manutenção e ao poder dominante e a educação para a autonomia está a todo tempo denunciando a face da opressão e o poder do opressor que se apóia na exclusão e na miséria.

Se sua opção é pela educação para a autonomia, é importante destacar que você vai encontrar muita oposição e muita resistência, por isso é fundamental que essa luta seja coletiva, pois, se for individual se caracterizará mais como um suicídio do que como uma organização capaz de modificar o contexto tirano e o cotidiano repressor e excludente. Entendo que se devam repudiar as ações isoladas e valorizar e estimular procedimentos que entusiasmem e mobilizem o grupo tanto discente quanto docente, para que estes grupos enquanto grupos, consciente dos ideais que abraçam busquem fundamentação teórica e prática que os capacite para promover movimentos geradores de alteração dos processos alienadores e excludores.

Esta (re)ação coletiva quando bem fundamentada e bem organizada, não pode partir de ações que promovam expurgos e exclusões de pessoas, idéias, experiências, modelos e pensamentos para que não se instalem e não se alastrem posições autoritárias e movimentos de opressão e de exclusão com novas roupagens. Essa utopia é que nega o dogmatismo; é uma proposta radical de coerência ética e sistêmica que poderá viabilizar o sonho ontológico de uma sociedade constituída por Seres que são Seres acima de qualquer outra proposta sistêmica ou organizacional.

Como última referência para se desenvolver educação para a autonomia como prática educacional, destaco a expressão de Simon Rodrigues, tutor de Simon Bolívar, citado por Eduardo Galeano em *As Caras e as Máscaras*, ao denunciar em 1820, que:

“aquele que não sabe, qualquer um engana,
aquele que não tem, qualquer um compra”.

BIBLIOGRAFIA

CATAPAN, A. H. *Tecnologia e Pedagogia* – o modo de ser, do saber e do aprender. Conferência proferida no Seminário em Educação do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da FURB, Blumenau (SC), 30 de agosto de 2001.

D'AMBRÓSIO, U. *Transdisciplinaridade*. São Paulo: Palas Athena, 1997.

FREIRE, A. M. *Analfabetismo no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GADOTTI, M. *Pedagogia da terra*. São Paulo: Cortez, 2000.

GALEANO, E. *As caras e as máscaras*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

GIKOVATE, F. *Homem: o sexo frágil*. São Paulo: Paulus, 2001.

KEIM, E. J. Educação, meio ambiente e vida - uma abordagem avaliativa, complexa e transdisciplinar. *Educação e Ensino*. USF, Bragança Paulista, julho/dezembro 2000, v.5 n.2.

_____. Complexidade da avaliação – avaliação da complexidade. *Eccos Revista Científica* – UNINOVE, São Paulo, dezembro 2000, v.2, n.2, 45 a 60.

MATURANA, H. *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.

MARIOTTI, H. *As Paixões do ego: complexidade, política e solidariedade*. São Paulo: Palas Athena, 2000.

MORIN, E. *O método* – Las Ideas. Madrid: Cátedra, 1991.

_____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Introdução ao Pensamento Complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

PELLANDA, N. Entrevista com Joe Kincheloe. *Pátio Revista Pedagógica*. Porto Alegre, agosto/outubro 1999, ano 3, n.10, p.23 a 25.

ROMÃO, J. E. Saberes necessários segundo Freire e Morin. *Eccos Revista Científica* – UNINOVE, São Paulo, dezembro 2000, v.2, n.2, p.27-44.