

APRENDER A SABER VIVER E SE EDUCAR EM COMUNIDADE

Carlos Rodrigues Brandão

*Ensinemos aos outros como se não o estivéssemos fazendo,
Apresentando as coisas não sabidas como apenas esquecidas.*
Alexander Pope

*Não se pode ensinar coisa alguma a uma pessoa.
Apenas se pode ajudá-la e encontrá-la dentro de si mesma.*
Galileu Galilei

1. aprender a saber... neste estranho mundo de hoje

Vamos iniciar este nosso novo *diálogo* com algumas idéias que poderão parecer sugestivas, mas também ousadas e até mesmo desafiadoras. Algumas delas estão na “ordem do dia” entre debates sobre a *aprendizagem*, o *ensino* e a *educação*. São idéias que têm a ver com o mais estranho, o mais estudado e pesquisado e, no entanto, o ainda mais indecifrável mistério do ser humano: o *aprender a saber*. Uma vez mais, estaremos deixando as questões e sugestões mais práticas, mais metodológicas e mais “operacionais” para os encontros vividos em Sorocaba, e estaremos aqui trabalhando idéias mais teóricas, mais “de fundo”.

Comentamos já em *cadernos* anteriores que vivemos o mais estranho e contraditório dos tempos da trajetória humana. Chegamos a uma era em que a tecnologia tornou possível colocamos dentro de um I-pod que cabe em metade de uma mão, toda uma biblioteca de milhares de livros. Toda a literatura brasileira cabe em uma pequena parte do disco rígido de um bom “lep-top”. Toda a obra musical de Mozart pode caber em um aparelho eletrônico que uma moça leva ao pescoço, em uma corrente de prata, como um pequeno enfeite. E, no entanto, tudo indica que, sobretudo entre os nossos jovens, nunca se leu tão pouco, nunca se leu

tão mal e nunca se leu tanta literatura de “baixo nível¹”. De acordo com alguns investigadores sociais muito próximos da *educação*, nós somos a geração (abençoada) que estaria abrindo as portas para o caminho e o horizonte de uma *era do conhecimento*. E algo mais sobre “ela” nos espera logo no próximo item. Mas, afinal, o que está acontecendo? Este escrito não vai trazer respostas a estas questões. Ele vai pensar as perguntas escritas acima, e vai procurar trazer ao nosso círculo de trocas de palavras e de idéias, algo já conhecido e talvez novo, a respeito do mistério, da maravilha e dos dilemas do *aprender a saber*.

Nós nos acostumamos a lidar com o *aprender* como algo penoso, crítico, conflitivo e, se possível, evitável. Pouca coisa é mais impositiva e detestável, para boa parte de filhos-e-mães (ou pais, mais raro) do que o... “dever pra casa”. Eu mesmo fui vítima deste “castigo” por anos e anos a fio. E, no entanto, com que prazer eu aprendia com meus “amigos da Rua Cedro” ou meus companheiros da “tropa de escoteiros”, os *saberes* que nunca foram “deveres”.

Entre professoras de sala de aula, entre pessoas com outras vocações de educadores e entre estudiosos da educação, sabemos que a pergunta pedagógica mais essencial deslocou-se do *ensino* (como ensinar?) para a *aprendizagem*, para o *aprendizado* (como se aprende? Como aprendemos? Como uma criança aprende a saber o que sabe?) Assim, de certa maneira, a relação tradicional da pedagogia: *ensino-aprendizagem*, ampliou-se para a tríade: *aprendizagem-ensino-aprendizagem*. E isto acontece em um mundo que, como bem sabemos e já vimos em outros *cadernos*, torna-se a cada dia mais complexo e mais complicado, mas diferenciado e mais dinâmico, mais polivalente e instável.

Um mundo que parece tornar real a conhecida expressão de Karl Marx: “tudo o que é sólido desmancha no ar”. Afinal, um momento da trajetória do ser humano que, mesmo depois de tantos recursos de previsibilidade oferecidos pelas ciências, nos aparece a cada dia como parecendo ser mais e mais imprevisível. Quem acredita piamente nas “previsões metereológicas” que todas as noites assistimos pela televisão? Imaginemos todas as outras inúmeras e tão complexas teorias (em suas tantas variações), descobertas e previsões das diferentes ciências com que convivemos em nossos estudos e em nossas aulas.

¹ Uma pesquisa do MEC publicada no começo deste ano de 2008 indica que 12% de nossos estudantes alfabetizados são... “analfabetos”. Não sabem ler uma mensagem simples e não sabem redigir um bilhete. Alguns deles são, no entanto, pequenos “gênios precoces” no trato da informática dos “videogames”. Se formos tomar os antigos critérios da UNESCO sobre o que é de fato a *alfabetização funcional*, descobriremos com pesar que uma boa parte de nossos estudantes de ensino médio são *analfabetos funcionais*. Dominam quatro ou cinco programas de computador. Não sabem escrever uma carta para a namorada. E jamais escreveriam, após a invenção do celular, com o qual se comunicam utilizando um vocabulário de menos de 100 palavras (no máximo). Um dia falarão “internetês” e talvez reduzam este vocabulário mínimo de uma língua maravilhosa, com milhares de palavras, a algo por volta de 30 vocábulos, em maioria monossílabos.

Retornemos por um momento a dois ou três parágrafos acima.

Quem vive a experiência do magistério sabe que nós atravessamos hoje - e daqui a diante atravessaremos cada vez mais - um mundo de vida cotidiana que, através da imensa acumulação de conhecimentos sobre todos os assuntos, nos aparece como uma realidade cada vez mais rica de informações *em* e *entre* todas as suas dimensões do saber. E basta acessar o “Google” para comprovar isto. Mas habitamos um momento de mundo que nos desnorteia, por cada vez menos abarcável e compreensível. Você duvida? Então reúna um pequeno grupo de pessoas e lance a pergunta: “qual a origem e qual é o sentido da vida humana?”, e constate por conta própria a pluralidade e a divergência de visões e de versões sobre um tema afinal tão essencial em nossas vidas.

As idéias deste escrito não serão propostas a partir de teorias de psicólogos, como aconteceu em escritos anteriores. Elas virão de educadores como Paulo Freire. Como Miguel Arroyo e Hugo Assmann. Virão também do pensamento de um teólogo, economista e educador com um estranho nome oriental: Jung Mo Sung. E ainda outros pensadores e pesquisadores que serão também convidados a este diálogo.

2. aprender a saber: alguns novos olhares

Segundo alguns estudiosos do tempo presente, o tipo de “mundo humano” para o qual estamos convergindo pode ser pensado como o de uma *Era da Informação*. Segundo outros, uma *Era do Conhecimento*, ou, ainda, uma *Era da Consciência*.

Tudo parece acontecer como se vivêssemos agora um tempo de uma marcada e irreversível passagem. Um tempo da história humana local, regional, e mesmo planetária, de comunidades de pessoas que, pouco a pouco, estariam deslocando o *trabalho*, como o eixo central da organização da vida social, colocando em seu lugar o *saber*, o *conhecimento*.

Se isto é verdadeiro – mas saibam que existe bastante polêmica sobre esta questão – nós estaremos então entrando em uma etapa da história humana em que, mais do que nunca, o *conhecimento*, a *aprendizagem* e a *educação* deverão ocupar dimensões centrais na vida de cada pessoa e na existência de todas as comunidades humanas: as vivenciais e as virtuais. Cada vez mais nós e, mais ainda, os nossos filhos e as nossas alunas, *seremos o saber-que-soubermos*. E este *valor-saber* deverá cada vez mais estender-se às interações entre pessoas e grupos humanos e entre eles e a própria sociedade, tomada no seu todo.

Estamos mesmo ingressando em uma era de *vidas*, *de pessoas* e *de comunidades aprendentes*? Estaremos vivendo um tempo de chegada de novas formas de pensar, de novas e renovadoras (alguns dizem mesmo: “revolucionárias”) maneiras de *viver o aprender*? Estaremos ingressando na era

do *conhecimento complexo*, anunciado por Edgar Morin²? Dos *paradigmas emergentes* de Boaventura de Souza Santos³? O que é certo e bastante visível em nosso dia-a-dia, é que estamos começando a aprender a viver em na proximidade de uma complexa e conflitiva comunidade humana “globalizada”... em muitos sentidos. Uma humanidade culturalmente múltipla, muito diferenciada e cada vez mais regida por extensões ainda inimagináveis de unidades, de redes, de teias e tramas de saberes, de sentidos e de significados. É neste mundo que vivemos. É nele que viveremos cada vez mais. Ele deverá ser o mundo de vida das crianças e dos jovens que educamos e com quem aprendemos hoje.

Se vocês quiserem um exemplo desta crescente e desconcertante diversidade e fugacidade, que vai do sabonete às alternativas de tratamento médico, basta olhar com atenção o leque de alternativas de formação e especialização em nossas universidades hoje em dia, e compará-lo com o “mundo acadêmico” de quarenta ou de sessenta anos atrás. Se quiserem um outro exemplo, procurem observar e compreender o que acontece no universo cultural das religiões e das tradições religiosas aqui no Brasil e em todo o Mundo. Não foram poucos os cientistas sociais do século XIX e do século XX que preconizaram o “fim das religiões” em um mundo modernizado e cada vez mais regido pelo rigor e o saber das ciências. Mas o que vemos e o que nos mostram os estudos teóricos, tanto quanto os dados estatísticos, é que aqui no Brasil, na Ásia, na África, nos Estados Unidos da América do Norte e na Europa, nunca houve tão grande multiplicidade de religiões, de espiritualidades, de sistemas de crenças, de sentidos e de valores em algo diferente e até mesmo oposto aos conhecimentos científicos⁴.

Ora, um simples olhar sobre a própria vida em qualquer de um dos seus planos, poderia nos ajudar a repensar alguns aspectos importantes sobre o *mistério do saber*. Vejamos, tendemos a associar o *conhecimento* à *cultura*. Pois, como já vimos em outros *cadernos*, no interior de todos os cenários humanos da existência, todo o *conhecimento humano* é vivido com e através de *símbolos*, de

2 Vários de seus muitos livros estão traduzidos para o Português. Em algumas universidades do Brasil existem círculos ou grupos de estudo do seu pensamento.

3 Cientista social português que já esteve entre nós várias vezes. Dentre os seus livros, relacionamos na bibliografia ao final os mais essenciais. Ele realizou estudos importantes em favelas do Rio de Janeiro.

4 Assim, como um simples exemplo, o recente *L'Atlas des Religions* (La Vie - Le Monde, hors serie, Paris, 2007), publicado como um caderno de pesquisas especiais do jornal francês *Lê Monde*. Com 194 páginas, ele traça um retrato estatístico e de comentários sobre a situação da religião em todo o mundo, no seu todo e, depois, em quase todos os países de todos os continentes. Ao contrário do que seria de se esperar de acordo com algumas previsões científicas e ideológicas, a pluralidade religiosa conhece momentos nunca antes vistos. Países antes dominados pelo socialismo soviético redescobrem com vigor suas tradições religiosas. Com as migrações recentes, religiões antes restritas a algumas partes bem definidas de um único ou de dois continentes como o budismo ou o islamismo, expandem-se de maneira significativa por todos os quadrantes do planeta.

sentidos e de *significados*. Quando uma criança aprende a lidar com uma boneca como um ser “humano” que não é humano, mas deve tratado e “brincado” como tal, ela está penetrando no mundo dos símbolos que a acompanharão pela vida afora. Quando, muitos anos mais tarde ela for mãe, boa parte do que ela viverá com a sua filha (uma querida “boneca viva”), virá da memória dos dias em que brincava com “suas bonecas”. Quando ela aprender a chamar a boneca como os seus pais a chamam: “bebê”, “nenê” e, depois, “boneca”, ela estará ingressando em uma esfera de pensamento simbólico ainda mais complexo. Quando ela aprender a chamar uma boneca de “Lili” e, mais tarde, de “Eliana”, terá ascendido a uma esfera simbólica e significativa da mais alta complexidade. E tudo isto antes de entrar na escola.

Pois todos nós nos *socializamos* quando aprendemos com os nossos-outros e com o mundo cultural que eles e nós criamos - e em que estamos mutuamente “metidos e entrelaçados”, a lidar com o que nos fez humanos: as *palavras* que conduzem as *idéias* com que nos falamos... ou como estas que estou escrevendo agora⁵. E eu as escrevo do jeito como escrevo, porque pertença a um ou a alguns *sistemas de significação* do mundo, da vida e de mim-mesmo. E o mesmo acontece com você que me lê agora e que me-pensa... se pensando de acordo com suas idéias aprendidas em seus contextos e sistemas culturais.

E eles abrigam também sistemas *de sentido* e de *identidade*, que vão de *regras* (como as “leis do trânsito”) a *códigos de preceitos* (como os “Dez Mandamentos”). Que vão deles às *gramáticas culturais de padrões de conduta e comportamento* (como a maneira típica e consensual de as mulheres casadas serem e se comportarem em Sorocaba) e delas às *ideologias* (como as que estão, ou deveriam estar na base dos programas de nossos partidos políticos). E que se estendem até *teorias e vertentes teóricas* das ciências (como o construtivismo na psicologia e na pedagogia, e como uma corrente específica dentro do construtivismo). E num plano ainda mais amplo e mais abrangente, *imagens e idéias, símbolos e significados* que estendem-se até um amplo *universo simbólico*

5 A respeito do processo de socialização, afora os livros tão conhecidos de Piaget e de Vigotsky, quero indicar aqui três autores (ou quatro, porque um livro é escrito por dois) cujas leituras me parecem muito proveitosas. Eles já terão sido lembrados em *cadernos* anteriores, mas quero relembrar aqui alguns de seus livros. Peter Berger e Thomas Luckmann, em *A construção social da realidade*, (2000, várias edições) Humberto Maturana, especialmente em *A Árvore do Conhecimento*, escrito com Francisco Varela, (1995, mas existem edições mais atuais e melhores) e em, *Emoções e linguagem na educação e na política*, (1998). Importante também a leitura de Norbert Elias, em *A sociedade dos indivíduos* (1994), assim como Hannah Arendt, *A condição humana*, 2005, 10ª edição). Ver na bibliografia as indicações completas.

de significação (como uma filosofia de vida, ou uma religião, como o cristianismo ou o budismo em suas diversas tradições confessionais)⁶.

Podemos recordar agora algumas palavras vindas da leitura de outros escritos meus. Elas começam a seqüência de nossos ‘esses’, e são: *sensações, sentidos, saberes, significados, sensibilidades, sociabilidades*, por meio dos quais o que vivemos, percebemos, sentimos-e-pensamos e partilhamos é, de diferentes e interconetivas maneiras, transformado em letras que geram palavras para que as palavras traduzam idéias, pensamentos, conhecimentos.

Para que com eles e através delas nós possamos estar continuamente em comunicação com outros seres de nossa espécie e de nossas culturas. Outros seres como nós e, tal como nós, capazes de viverem, sentirem e pensarem como eu e você, e, a partir daí, de estabelecerem comigo, com você e conosco um *diálogo de sentidos e de significados*. Uma *interação simbólica* tecida com aquilo que nós herdamos dos que nos antecederam; que aprendemos em diferentes situações; que mutuamente nos ensinamos e aprendemos; que contribuímos para preservar ou transformar... e que iremos transmitir aos que nos sucederão em nossas famílias, escolas e comunidades.

Mas se a idéia de cultura – já bastante trabalhada em *cadernos* anteriores – tem sentido e tem algum valor apenas para nós, os seres humanos (muito embora alguns etólogos falem com insistência em culturas de animais), a idéia de *conhecimento* pode e deve ser estendida a todos os seres com quem repartimos o mistério da vida. Pois apoiados em descobertas antigas e recentes da biologia, podemos falar de diferentes estilos de inteligência e de conhecimento animal. E seguindo os passos das ousadias das sucessivas e surpreendentes inovações da informática, podemos imaginar a chegada não muito remota de “máquinas inteligentes”. Seremos nós o elo chave desta corrente?

Começamos a desenvolver hoje uma compreensão do *saber* e do *aprender* com novas palavras e entre outras idéias. *Saber* não representa o arquivamento ordenado ou mesmo o empilhamento de conteúdos, como uma espécie de estocagem de conhecimentos. Começamos a aprender que *conhecer* é partilhar de eixos, de teias, de fluxos, de trânsitos e de transformações interiores e interativas. *Aprender-a-saber* é algo surpreendente que se passa continuamente não na quantidade do aprendido-e-sabido, mas na qualidade de minhas relações interiores (entre eu e eu-mesmo) e na qualidade de meus relacionamentos com outras pessoas: entre você e eu, entre nós.

E esta nova visão do *saber* poderá nos conduzir a compressões bastante inovadoras a respeito dos processos (mais do que dos produtos) da própria *educação*. Nesta mesma direção, uma nova percepção do *ofício de educar* deverá

⁶ Estou aqui associando conceitos clássicos - mas sempre polêmicos da sociologia e da antropologia - com momentos do pensamento do livro de Peter Berger e de Thomas Luckmann, já citado aqui.

estar entrelaçada com a uma nova idéia... antiga⁷. A de que *aprender a saber*, ou *ensinar a aprender* são experiências de *relacionamentos pessoais* (de novo, eu-comigo-mesmo, quando medito ou reflito), *interpessoais* (eu-e-você, ou você-e-eu), *conectivos* (vários eus-e-vocês formando unidades de convivência, partilha de saberes e mútuo aprender-ensinar-aprender) e *sociais* (como uma sala de aulas ou uma escola, aquilo que chamamos antes e estaremos chamando aqui de *comunidades aprendentes*).

E esta viva experiência recíproca de inter-trocas de saberes, sentidos, significados... etc entre diferentes categorias de sujeitos aprendentes (professores-e-estudantes, educadores-e-educandos) é uma realidade cultural sempre inacabada, sempre instável e sempre ininterrupta. Pois muito antes de recebermos o nosso primeiro diploma e muito depois de recebermos o que poderia um dia ser o último, estivemos e estaremos, de um modo ou de outro, sempre *em* e *entre* fluxos de conhecimento ao longo de toda a vida toda a nossa vida. Aqui seria o lugar de voltarmos à idéia tão claramente escrita em *Educação, um tesouro a descobrir*⁸. A idéia de que a nossa capacidade de aprender, de saber e de fazer interagirem saberes em nossa mente, estende-se até muito além do que tradicional e preconceituosamente se pensava. Na verdade, podemos estar aprendendo ao longo de toda a vida. Por isso mesmo, o “relatório da UNESCO” sobre os fundamentos de uma educação para o novo milênio e o século XIX, defende uma “educação por toda a vida”. Na verdade, vimos já e veremos ainda várias vezes, que existe uma diferencia entre saber-adquirido e saber-internalizado. Uma coisa é o *saber*; outra a sabedoria. Uma coisa é o que se aprende depressa, para uso imediato (como num concurso de vestibular – o que você lembra do que estudou para o seu?); outra coisa é a sabedoria, o saber advindo da lenta experiência. Algo que, como foi e será ainda escrito aqui, faz com que a idade áurea de um médico seja não aos 30, mas aos 60 anos. Assim como professores admitem que sentiram-se maduros e “prontos para começar” como educadores aos 70 anos.

3. redes, teias, tecidos, comunidades - pertencimento

Pois eu - um ser que sabe e aprende continuamente - sou uma pessoa: um indivíduo único e irrepetível. Sou “eu” e em todo o mundo apenas... “eu sou eu”. Mas sendo tão pessoal e individualmente um “eu” (uma pessoa-em-si, como dirão alguns filósofos), pertencço *a*, partilho *de* e sou uma teia, um elo, uma experiência de abertura sem-fim ao *saber*, ao *conhecimento*. E o mesmo fundamento que vale para cada pessoa em sua individualidade, vale também para os “círculos do nós”. Vale para a dimensão interativa, solidária, social do *processo de aprender*. Pois, de

⁷ O livro é *Ofício de Mestre*. da Editora Vozes

uma maneira ou de outra, nunca é demais lembrar: nós somos elos, somos correntes, e somos também fluxos e teias de conhecimento *em-entre* seres humanos. Mesmo o mais autoproclamado autodidata dentre os homens (porque raramente as mulheres são tão pretensivas) precisou primeiro aprender quase tudo com/entre outras pessoas, para depois seguir “aprendendo sozinho”. O que não raro significa: aprender com uma outra pessoa não-presente vivencialmente, como acontece quando você lê Platão e aprende algo de filosofia grega.

Assim, ao contrário do que afirmam as teorias e propagandas utilitaristas e individualistas do ser, saber e aprender, na qualidade de um acontecer cultural de *formação de pessoas* e, não apenas, de *capacitação de indivíduos* (informação, instrumentalização, treinamento, reciclagem, ou o que seja), a *educação* deve tender a ser cada vez mais o lugar do intercâmbio e da troca. O lugar do diálogo entre sujeitos diferentes, mas não desiguais, em meio e aos seus diversos saberes, valores e sentimentos.

Cada vez mais nos damos conta de que tal como provavelmente aconteça com o próprio universo, e também com a teia da vida, *o conhecimento*, em cada um de nós e entre todas(os) nós, deveria ser pensado como algo infinito, inacabado, inacabável e indefinidamente indeterminado. Tanto em uma pessoa quanto em toda uma ampla comunidade de cientistas, todo o *saber* realizado e disponível em um momento de uma biografia pessoal, ou mesmo de toda a história humana, abre-se a novas perguntas sobre um ilimitado... não-sabido. E ele escancara portas e janelas para esferas e alternativas de outros-novos saberes imponderáveis, indeterminados e ilimitados. No momento em que os astrofísicos descobrem que provavelmente o universo será eterno (pois o que haveria antes dele?) e infinito (pois o que existe para além dele?) assim também os estudiosos da mente humana e do que existe para ela aprender-a-saber, são qualidades inesgotáveis. Nunca você saberá tudo sobre coisa alguma. Nunca a humanidade saberá tudo sobre todas as coisas. Sejam elas quais forem.

Para que tenhamos uma idéia imperfeitamente quantitativa, mas de alguma maneira confiável, sabemos hoje que a humanidade produziu mais conhecimento nos últimos quinhentos anos (da Renascença de Leonardo da Vinci para cá) do que nos cinco mil anos anteriores. E em certos ramos de quase todas as ciências, nos últimos cinqüenta anos criamos e interligamos mais conhecimento do que nos quinhentos anos anteriores. Já há quem antecipe que nos próximos anos algumas ciências renovarão os seus conhecimentos em cinco anos, mais do que se alcançou saber nos últimos cinqüenta anos. E há quem antecipe que em anos vindouros todo o saber das ciências naturais poderá ser recriado a cada ano. Depois, a cada passar de alguns meses. Até onde? Até quando? Aquela conhecida frase idéia de Sócrates: “só sei que nada sei”, poderia hoje ser pensada assim: “todo o saber que

sei me diz que o que eu não sei é ainda infinitamente maior do que o que eu sei... e do que eu saberei”.

E aqui poderia ser bem o momento de fazermos uma pausa para que eu lembre a vocês uma pequena fábula contada por Ítalo Calvino a respeito de Sócrates. Não saberei dizer em qual livro e nem saberei se a recordo aqui com fidelidade, pois ela me foi contada por um amigo professor que a ouviu de um outro que também não tinha lido o livro original. Mas ela seria assim.

Sócrates estava a minutos de ingerir a cicuta e morrer por envenenamento, tal como o havia condenado os juizes da Assembléia de Atenas, sob uma injusta acusação. Enquanto o carrasco preparava a taça com a medida certa do veneno fatal, Sócrates, calmo e cercado de alguns discípulos, encontrou uma flauta deixada ali. Tomou-a entre as mãos e começou a ensaiar uma pequena ária fácil. Tocava, voltada ao início e re-tocava. Foi quando um dos seus discípulos, espantado com o feito, chamou a atenção do mestre. Porque motivo estava ele ali tocando (e mal, imagino) uma flauta de madeira quando iria morrer logo depois. E Sócrates teria respondido: “eu sei que vou morrer daqui há pouco, mas eu quero aprender a tocar esta ária antes de morrer”.

4. do valor da educação ao valor-educação

Retomemos agora alguns passos de outros *cadernos*.

Estamos aos poucos nos tornando conscientes de que processos vitais e processos cognitivos existem dentro de círculos e circuitos de uma grande intimidade, e de uma complexa e surpreendente intercomunicação. Não aprendemos hoje para sabermos como agir em um momento futuro da vida. Não aprendemos *para* a vida (para uma vida sempre adiada). Aprendemos *com* a vida, nela e para viver agora cada momento dela. E aprender *com a vida* significa: aprender *com/dentro/entre/através* das interações sociais e simbólicas, dos diálogos que vivemos conosco mesmos (será isto a “reflexão”? Será isto, em um outro plano, a “meditação?”); que vivemos com os nossos outros vivenciais (como quando partilhamos uma *comunidade aprendente* que vai do colo de uma mãe à sala de aulas); e com círculos alargados de participantes de processos de *aprender-a-saber...* como em uma *cidade educadora*.

A *educação formal* e a *pedagogia escolar* são dimensões da maior importância em todo este fluxo de interações ao redor da *aprendizagem* e do *conhecimento*. E embora deva ser reconhecido hoje em dia que o que se vive na escola não esgota o que se pode vivenciar como *educação*, hoje, mais do que nunca antes, educadores, pensadores da educação e da cultura, assim como empresários e políticos (os mais lúcidos) sabem que a *escola* deve ocupar um lugar essencial e insubstituível nas sociedades modernas.

Quanto mais se fala que a escola, a educação escolar e a professora-de-escola tenderão a acabar, dando o seu lugar a inovações das tecnologias virtuais, mais e mais governos, empresas e comunidades investem recursos humanos e financeiros na *escola* e na *educação escolar*. E conhecemos os dados anualmente apresentados pela UNESCO, ONU e outras instituições internacionais e publicados em revistas especializadas e até mesmo em jornais diários, insistindo na evidência de que o único caminho para um desenvolvimento economicamente consistente, socialmente justo e inclusivo, e ecologicamente sustentável, é o da *educação*. Tudo o mais parte dela ou nela deságua.

Retornemos por um momento a idéias trazidas da UNESCO algumas páginas atrás. Bem sabemos que em tempos de agora algo mais vem de ser acrescentado a este já reconhecido “valor educação”. Sabemos também que a *educação escolar* tenderá cada vez menos a ser algo passageiro provisório e interrompível na vida das pessoas, e tenderá a se tornar uma vivência pedagógico-cultural de longa duração. Se possível, algo a ser vivido e partilhado “por toda a vida”.

Por outro lado, em uma era em que o *valor-conhecimento* e a continuidade do *aprender-a-saber* ao longo de toda a vida serão talvez as experiências mais centrais e intermináveis de nossas vidas e, mais ainda, das de jovens e crianças de agora, a *educação* deverá perder uma de suas falsas ou ultrapassadas características, para ganhar uma outra, diversa ou mesmo oposta.

Como? A *educação* tenderá a deixar de ser um trabalho – o “trabalho de saber” - destinado a realizar-se fora de si-mesmo, como um “aprender para”, e deverá tornar-se um valor-em-si-mesmo. Educar-se continua e crescentemente, não apenas porque vivemos em um mundo em que tudo muda e se transforma cada vez mais intensa e apressadamente. Um mundo em que “tudo o que é sólido desmancha no ar”... inclusive as idéias e teorias mais “definitivas”. Aprender crescente e continuamente porque a vocação humana essencial é *aprender-a-saber* sempre, sem limites. Porque o saber é a grande vocação e é a mais desafiadora aventura humana. Nenhum esporte radical se compara com a radicalidade do “aprender algo mais” e do “integrar de modo mais interativo e complexo o que se aprendeu a saber”. Cada vez mais, em nossos tempos e daqui em diante, o *aprender-a-saber* terá em si o seu valor e o seu sentido. Nunca Kant foi tão atual: “ousa saber”. Nunca Paulo Freire esteve tão presente: “ninguém se educa sozinho, mas também ninguém educa o outro. Os seres humanos se educam mutuamente mediatizados pelo mundo”, de *Pedagogia do Oprimido*, você lembra?

Dentro desta linha de pensamento (e de esperança pedagógica), cada vez mais a *educação* deveria deixar de ser um valor-instrumental mensurado segundo critérios de eficácia pura, e de simples utilidade prática (“para o que serve na prática o que eu aprendo?”). Ela deveria ser cada vez mais pensada e praticada

segundo critérios de valor humano em si-mesmo (“em quem eu me transformo na medida em que aprendo-a-saber?”).

Em uma *sociedade de vocação aprendente*, a experiência cultural da *educação*, em suas diferentes faces e através de suas diversas dimensões, deverá estender-se a uma esfera bastante mais relevante do que imaginamos, como processo de formação de pessoas. Na integração de saberes, valores, sentidos de vida e responsabilidade social suficientes para reorientarem o destino de “minha vida e meu destino”, da comunidade onde eu vivo. E também de círculos ainda mais amplos de partilha da co-responsabilidade pelo mundo em que vivemos a vida que partilhamos, a partir de nossos tempos-e-espacos concretos de nossas vidas, nossos trabalhos profissionais e nossas ações sociais.

Eis um outro motivo pelo qual a *educação* do presente e do futuro próximo é um valor-em-si e deve estender-se, sob formas e vocações variadas, ao longo da vida de todas e todos nós.

Ousemos pensar às avessas. Podemos um dia “nos aposentar do trabalho” e haveremos de merecer chegar a este momento. Mas qual o motivo de deixarmos um dia de nos sentirmos co-responsáveis pela continuidade de nosso aprendizado? De interrompermos a nossa vocação de continuar aprendendo-a-saber para alcançar estágios sempre mais desejados não apenas de *saberes* (no singular e no plural) , mas de *sabedoria* (sempre no singular)? De abrimos mão de seguirmos operando através do aprender, do saber e do agir, as transformações ascendentes a serem realizadas em nós mesmos, em nossos outros, em nossas vidas e na vida do mundo em que vivemos nossas vidas?

5. De volta à vocação do aprender - respeito

Aprender é um processo sem-fim. *Saber o que se aprende* também é *integrar o que se aprende-a-saber* em esferas interiores de saber, sentido e sensibilidade cada vez mais profundas e densas, mais ainda. A idéia de que “saber não ocupa lugar” precisa ser repensada em sua máxima coragem e ousadia. O *saber significativo* desvela, desvenda e coloniza (no melhor sentido da palavra) sempre novos lugares íntimos e interativos *em* nós e *entre* nós. A possibilidade de saber é ilimitada, vimos já.

O *aprender* não é um processo aquisitivo de produtos, mas , *em* nós e *entre* nós, é um processo criativo, ativo e inovador que se auto-organiza. Isto é, *aprender-e-saber* estão destinados não a acumular e meio aos velhos, alguns novos conhecimentos. Estão destinados a fazer interagirem e a integrar diferentes tempos e diferentes modos de conhecimentos adquiridos e vivenciados em múltiplas e diversos esferas e momentos de nossa vida.

Aprender-a-saber algo significa ousar saber organizar em uma esfera cada vez um pouco mais complexa *o todo do conhecimento* vivenciado e aprendido. O

saber cria a sua própria ordem em cada um de nós. E o aprendizado de conhecimentos desorganiza esferas do já-conhecido, para re-equilibrar novas dimensões do todo de nós mesmos. Quando aprendemos algo relevante e significativo, quando sabemos o que não sabíamos e que nos toca... agora que sabemos, ao mesmo tempo em que aprendemos algo novo nós nos transformamos na mesma-e-outra pessoa. Um alguém que, agora, aprendeu e “sabe aquilo”.

Em uma dimensão mais solidária, todo o conhecimento partilhado recria a ordem, a lógica e a afetividade das relações da vivência do *entre-nós*. Somos não o que sabemos, mas somos o *conhecimento que aprendemos* a integrar *em* nós e *entre* nós de maneira conectiva e humanamente significativa.

Em uma compreensão mais gratuita (o lugar da pessoa “consciente-cooperativa”) e menos utilitária (o território do indivíduo “competente-competitivo”), trazemos para o mistério do aprender uma categoria essencial e esquecida. Vimos de passagem algo sobre ela. Voltemos a ela por um momento. Sabemos que as pessoas que lidam com alguma dimensão e alguma modalidade da *educação* reconhecem que existe uma diferença muito grande entre *saber* e *sabedoria*. A começar pela evidência de que desde o passado remoto até hoje grandes sábios, grandes líderes espirituais, grandes “mestres do viver” não fizeram “doutorado” e, muitos deles sequer ingressaram algum dia em uma unidade de ensino escolar.

Podemos agora colocar ao lado desta diferença conhecida, uma outra. Desde o avaliar uma criança até uma pessoa idosa, somos capazes de reconhecer que existe uma diferença entre *ser instruído* e *ser educado*. Da mesma maneira, poderíamos reconhecer a diferença que existe entre *saber* e *maturidade*. A visão fragmentada, utilitária, competitiva e “funcional” que tende a dominar várias instâncias e agências de *instrução*, *treinamento*, *capacitação* e até mesmo de... *educação*, desqualifica as dimensões mais gratuitas, mais imponderáveis, mais solidárias e mais humanamente formadoras do aprender-a-saber. (Você prefere que o seu filho seja o “primeiro da classe” e o “melhor em tudo”, ou prefere que ele aprenda a criar situações para que toda “a turma” seja um pouco melhor a cada dia?)

Pesquisas recentes lembram algo em direção contrária a visões arraigadas do *aprender*, do *saber* e da *educação*. Vimos também isto de passagem. Voltemos a este ponto polêmico agora. Reconhecemos que a mente humana e mesmo o cérebro, em seu sentido mais bioquímico, integram experiências e conhecimentos de uma forma muito mais lenta, complexa e profunda do que podem avaliar as nossas provas e os nossos (pobres e infelizes) testes de inteligência. Há um lento e quase imperceptível *aprender* e *apreender* a substância mais íntima e etérea do *saber*. Algo não mensurável que faz a diferença entre um “brilhante estudante de medicina” e um “médico maduro e cheio da sabedoria da experiência”. Qual dos dois você procuraria, se pudesse escolher?

Lembrei antes o que pesquisas recentes confirmam. Em todo o mundo a idade ótima de um médico (e de vários outros profissionais de vocação semelhante) está ao redor dos sessenta anos. Um grande cientista de cinquenta anos é um jovem e quase todos os “Prêmio Nobel” do planeta têm cabelos brancos. E eles não ganharam o “prêmio” pelo que fizeram no passado, mas pelo que estão fazendo agora. Os verdadeiros pensadores, escritores e artistas – e não apenas os que “estão na moda”, e serão esquecidos adiante – atingem muitas vezes o momento auge de suas carreiras entre os setenta e os oitenta anos. Esquecemos depressa “jovens matemáticos brilhantes” que um dia nos ensinaram a sua ciência. Mas quem esquece os gestos, os saberes e as “lições de vida” da “velha professora com quem eu aprendi a ler-e-escrever?”⁹

Em suma, fatores como *sabedoria de vida*, *amadurecimento da identidade e maturidade pessoal, social e profissional*, são valores e fatores do *aprender-a-saber* que nos acompanham e percorrem ao longo de toda a vida. Que começam cedo – e por isso a atenção a eles desde os começos da vida de uma criança é tão importante – e que não raro custam o passar de longos anos para atingirem nem mesmo a sua plenitude, mas pelo menos uma certa familiaridade com ela. Albert Einstein, Carlos Drummond de Andrade, Jean Piaget, Paulo Freire, Fayga Ostrower, Cecília Meireles, Carl Rogers e George Bateson foram os educadores, cientistas, as escritoras e pensadores que foram, não apenas porque foram precocemente “geniais”. Einstein foi um “aluno medíocre”, como ele mesmo confessa em sua biografia; Carlos Drummond de Andrade foi expulso de um colégio religioso; Paulo Freire descobriu a sua vocação de educador apenas depois de casado e formado em Direito.

Eles foram quem chegaram a ser, porque associaram o *saber-competente* de seus ofícios à *sabedoria humanista* de suas vocações. E, em boa medida, foram pessoas que se humanizaram a si mesmas ao longo dos anos, até serem quem são, quem foram. Aqueles a quem chegaram a ser quando já passavam de “maduros” a

9 Vários autores atuais, entre biólogos, psicólogos e educadores têm pesquisado e formulado felizes teorias diversas sobre este tema. Diferentes que sejam as suas descobertas, elas apontam sempre para o mesmo eixo de princípios: a mente humana é bastante mais complexa, conectiva e imprevisível do que imaginamos até aqui; quanto mais compartilhado e partilhado, mais significativo é o que se aprende e sabe; a maturidade é um fato essencial no desenvolvimento do saber, da sabedoria e da criatividade. Um dos pesquisadores mais conhecidos e com mais livros traduzidos para o Português é Howard Gardner. Lembro aqui três livros dele: *As artes e o desenvolvimento humano* (1997); *Arte, mente e cérebro – uma abordagem cognitiva da criatividade* (1999); *O verdadeiro, o belo e o bom – os princípios básicos para uma nova educação* (1999). Nesta mesma direção quero sugerir com ênfase livros de uma educadora-artista que toda professora deveria conhecer. Uma gravurista preocupada em pensar a arte como um conhecimento de máximo alargamento e aprofundamento da mente e da sensibilidade: Fayga Ostrower. Dois livros delas são essenciais: *Os universos da arte* (19XX); e *A sensibilidade do intelecto* (2002).

“idosos”. E realizaram esta passagem porque tiveram tempo de associar o *saber* - que “forma um professor” - à *sabedoria* - que transforma o professor em um educador. E, sabedores-sábios, souberam envelhecer transitando da *sabedoria* à *maturidade*, aquela que transforma o educador em um sábio mestre que educa.

Até que ponto estamos atentos a estas dimensões e valores do aprender-a-saber?

6. aprendemos com o todo de nós mesmo, aprendemos com o todo da vida

Aprendemos com o todo da vida. Aprendemos com todo o corpo e toda a mente. Com toda a alma e todo o espírito. Não existem sedes próprias do conhecimento, embora possam existir áreas cerebrais mais destinadas a tipos peculiares de conhecimento. Na verdade, aprendemos com o corpo o que integramos com o espírito. A dinâmica da vida e a do conhecimento estão interligadas e fazem parte de um mesmo processo. Esta visão tão ousada deverá aos poucos transformar toda a nossa compreensão corriqueira a respeito do “ato-de-aprender” e, por conseqüência, a respeito do *trabalho pedagógico*. Um trabalho de ofício vocacionado a tudo o que de algum modo está contido em gestos, processos e estruturas relacionais do ensinar-e-aprender. Recordemos que a idéia tradicional de que se “aprende *para* a vida”, como se existissem aí atos e momentos separados e isolados no espaço e seqüentes no tempo perdia aqui o seu sentido. Aprendemos *com* a vida. A *inteligência-que-aprende* e a *vida-de-quem-aprende* são o mesmo fluxo de interações e de transformações.

Podemos ousar pensar mais além ainda. Podemos imaginar que somos – você, eu, nós - sistemas de interligações, de interações, de intercomunicações e de integrações complexas com o próprio ambiente de que somos não apenas parte, mas eixos, feixes de relacionamentos, de significações.

Dentro de uma visão assim, as oposições tradicionais, do tipo: eu-mundo. Dentro-fora, ambiente-ser vivo devem ser relativizadas. Com Gregory Bateson podemos pensar que não existe vida sem o contexto da vida em cada um dos seres da vida. A minha vida existe na vida sistêmica do ambiente vital de que sou parte, integrado em feixes de intercomunicações. Isto vale tanto para a vida em mim, quanto para a mente que pensa em mim “isso tudo”. Bateson lembra que a unidade de sobrevivência é e está contida no organismo mais o ambiente que o circunda. A unidade de sobrevivência é idêntica à unidade enquanto mente¹⁰

O *aprender* não implica uma espécie de transferência de algo de fora para algo de dentro, como um processo de justaposição de unidades de saber em algum

¹⁰ Ver Gregory Bateson, *Pasos hacia una ecología de la mente* (1976). Não tenho comigo a versão original. Ela foi obtida da página 36 de *Reencantar a Educação*, de Hugo Assmann.

lugar interior (mente, percepção, personalidade) antes vazio “disto que se acaba de aprender”. Esta transferência mecânica não se realiza, na verdade, porque não existem sequer dois sistemas de natureza diferente postos em relação.

Em si mesmo, o *conhecimento* é a natureza da forma de ser de cada pessoa humana. Ele é também a maneira de realizar-se, a cada instante, de todo um *sistema aprendente* de que eu, *sujeito aprendente, inteligência humana capaz de aprender*, sou um momento, sou uma parte, sou um eixo de *relações cognitivas*.

O *conhecimento* não é uma espécie de sobrecapa de um sistema de relações de que faço parte. Ele é a possibilidade do fluxo de interações dentro do sistema, e entre ele e outros sistemas. Recordemos o que já sabemos. O mínimo ato e o máximo ato de aquisição de conhecimento não são cumulativos. Eles não representam apenas mais “algo novo que é incorporado aos meus conhecimentos sobre isto ou aquilo ...”. Não são nem mesmo algo integrativo, considerado em seu plano mais mecânico. Todo o *conhecimento novo adquirido* (e aqui a própria palavra “adquirido” é imprópria) é criado quando algo essencialmente radical está acontecendo.

E o que é que está acontecendo? O que acontece quando algo é aprendido é uma mudança do todo do *sistema cognoscente* em sua estrutura. Cada novo saber que “entra em minha mente” modifica-a no seu todo. Saber algo antes não sabido importa tanto uma ampliação quantitativa (pois algo novo foi incorporado), quanto uma transformação qualitativa em direção a uma maior reorganização do todo. Por simples que seja, qualquer *ato de conhecer* não é uma ação direta de um sentido, antes de ser um padrão único e especializado de conhecimento. Ele é o processo e é o produto de uma ação pessoal e sistêmica complexa e resulta em uma reintegração de todo o sistema.

E agora chegamos enfim a uma pequena seqüência de conclusões provisórias em nossos *diálogos*. Elas valem – guardadas as diferenças - para todo e qualquer ser vivo, assim como valem de uma maneira especial para o caso do ser humano:

1º. Os sentidos e a percepção não são janelas passivas abertas para o mundo, para cenários de ambientes do *sistema de vida de cada ser*. Ao contrário, os sentidos são interlocutores ativos: não vemos o que “está lá fora”, vemos a integração negociada entre o que integramos dentro de nós “ao ver isto” e “isto que vemos” em um dado momento.

2º. Para prosseguir a sua vida e para desenvolvê-la (isto é: para realizá-la em níveis qualitativos de integração crescente) todo o sistema vivo necessita estar continuamente conhecendo algo novo a respeito de seu entorno. Necessita estar em busca da aquisição de novos conhecimentos. E a integração de novos conhecimentos nos eixos e feixes de saberes adquiridos

em momentos anteriores realiza processos inevitáveis e essenciais para a sobrevivência e contínuo equilíbrio de qualquer ser vivo.

3º. No seu sentido mais amplo, o conhecimento é o constante processo de reintegração e de reorganização da dinâmica do sistema organismo vivo/entorno de vida enquanto um campo de ação (incluída aí a ação cognitiva);

4º. Os sentidos e a sensibilidade não são unidades separadas e especializadas de comunicação parcelar do organismo vivo com o seu mundo. Ao contrário, são feixes interligados de intercomunicação ativa com as várias dimensões do sistema. Vemos algo com a visão, com a memória, com o afeto e com a inteligência. Não vemos apenas com o olho, o aparelho ocular e as zonas cerebrais de processamento da visão. O simples “ver alguma coisa” já é um gesto ativo de integração de novos conhecimentos.

***Este documento compõe uma sequência de escritos
ao redor da educação popular.
Não os pensei e nem os escrevi com preocupações acadêmicas.
Eles são para serem lidos e dialogados
como “exercícios livres de escrita”.
Estão livres de cuidados preocupações científico-acadêmicas.
E são rascunhos de escritos “atirados nas nuvens”
e solidária e gratuitamente disponíveis para quem os queira ler,
ou dar a eles uma qualquer destinação.
As mesmas palavras e ideias
poderão estar presentes em vários escritos.
Outros escritos meus entre
a literatura, a antropologia e a educação,
podem ser também livre e gratuitamente acessados em:
www.apartilhadavida.com.br***

