

COMPLEXIDADE E ESPERANÇA: NOVOS CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR

RAULI, Patricia Maria Forte
patriciarauli@fpp.edu.br

Área Temática: Formação de Professores
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

Resumo

Este artigo apresenta os resultados parciais das investigações realizadas pelo grupo de pesquisa Paradigmas Educacionais e Formação de Professores de um programa de mestrado e doutorado em Educação. O texto analisa a trajetória do pensamento educacional a partir da influência dos paradigmas conservadores, visando problematizar os desafios da ação docente do professor universitário na busca de uma prática pedagógica assentada nos paradigmas inovadores. Para tanto foi utilizada a metodologia qualitativa, com abordagem crítico-reflexiva da realidade investigada, empregando o método de pesquisa-ação, num universo de 21 sujeitos profissionais e/ou professores de instituições de ensino. Os resultados apontam para a possibilidade de transformação da prática docente em direção a uma práxis emancipatória com base nos pressupostos da complexidade.

Palavras-chave: Educação Superior; Ação docente; Complexidade; Ética; Paradigmas.

Introdução

O encerramento do século XX e a passagem ao novo milênio trouxeram um misto de expectativas e incertezas. O elevado grau de desenvolvimento tecnológico permitiu uma série de inovações e promessas de desenvolvimento. Ao mesmo tempo a humanidade acompanha o desvanecer das certezas do pensamento moderno e se vê imersa em uma crise de proporções imensas, que afeta todas as esferas da vida no planeta.

A constatação de que os avanços alcançados pela ciência estão restritos a um percentual muito pequeno da população mundial demonstram a fragilidade do modelo de racionalidade cientificista e positivista que serviu de sustentáculo ao “desenvolvimento” da humanidade.

Neste contexto, torna-se imprescindível repensar o papel da **educação** e suas possíveis colaborações em um projeto de desenvolvimento sustentável, ancorado na ética, na solidariedade e no compromisso com o bem-estar coletivo e com a justiça social.

Inserindo-se na Linha de Pesquisa **Teoria e Prática Pedagógica na Formação de Professores** do Programa de Mestrado em Educação de uma Universidade particular de grande porte, este artigo tem como intuito apresentar os resultados parciais do projeto de pesquisa **Prática Pedagógica dos Professores Universitários** que tem como objetivo investigar a influência da formação pedagógica oferecida nos cursos de pós-graduação *lato e scripto sensu* aos docentes que atuam na educação superior. O projeto tem como foco central a investigação sobre a possível reconstrução da ação docente desencadeada nos cursos de formação pedagógica.

O artigo analisa a trajetória do pensamento educacional a partir da influência dos paradigmas conservadores e inovadores, visando compreender os caminhos percorridos pela educação brasileira no sentido de encontrar contribuições para a superação do paradigma tradicional em direção a uma prática educativa transformadora e emancipatória.

Inicia trazendo uma reflexão sobre o paradigma que marcou a sociedade ocidental a partir do século XVII, chegando à contemporaneidade. Em seguida analisa o impacto do mesmo sobre a educação, delineando as abordagens tradicional, escolanovista e tecnicista e suas concepções no que se refere aos professores, alunos, escola, metodologia e propostas de avaliação. Mais à frente considera as múltiplas perspectivas de um novo paradigma que começa a se delinear, as novas concepções sobre a ciência e educação e seus impactos na formação de professores no contexto do ensino superior.

O Paradigma cartesiano-newtoniano e suas influências na Educação Superior

Do latim *gno*, conhecimento é definido como “o ato ou efeito de conhecer, realizado por meio da razão e/ou da experiência” (HOUAISS, 2007).

Esta definição revela a concepção de mundo que embasou nosso modo de viver e pensar ao longo dos últimos quatrocentos anos, compondo o que Khun (1994, p.225) denominou de paradigma: “a constelação de crenças, valores e técnicas partilhadas pelos membros de uma comunidade científica”.

O paradigma da modernidade, inaugurado pelo pensamento cartesiano, que propôs um modelo mecanicista e reducionista de ciência, reforçado pela física clássica newtoniana, foi incorporado pela humanidade passando a impregnar todo o pensamento.

Na medida em que este modelo propunha a divisão entre o domínio da mente (*res extensa*) e o domínio da matéria (*ego cogitans*), o conhecimento foi sendo fragmentado e com ele foram perdidas as conexões entre razão e emoção, corpo e alma, ciência e fé, partes e todo, entre outras, conexões estas que constituíram as bases do pensamento medieval. Segundo Moraes (1998) o período medieval foi caracterizado por uma visão de mundo orgânica, que compreendia os processos da natureza a partir da interdependência dos fenômenos materiais e espirituais, subordinando as necessidades individuais às da comunidade. Assim sendo a realidade era sagrada, cabendo ao homem apenas contemplar a harmonia do universo.

Entretanto, a perspectiva medieval mudou radicalmente nos séculos XVI e XVII. A concepção de um universo “orgânico, vivo e espiritual foi substituída pela noção de mundo como se ele fosse uma máquina, e a máquina do mundo converteu-se na metáfora dominante da era moderna” (CAPRA, 1982, p.49). Esta modificação proporcionou o desenvolvimento de inúmeras teorias científicas e avanços no conhecimento. Por outro lado, levou à fragmentação característica do pensamento e das nossas disciplinas acadêmicas, levando a atitude generalizada de reducionismo na ciência- “a crença de que todos os aspectos dos fenômenos complexos podem ser reduzidos as suas partes constituintes” (CAPRA, 1982, p.55).

Durante os séculos XVIII e XIX os pressupostos vigentes no pensamento newtoniano-cartesiano extrapolam o universo das ciências exatas e passam a dominar as ciências sociais e humanas, influenciando profundamente a educação.

Behrens (2005, p.21) ressalta que, no século XIX, a universidade se reorganiza e, a partir da influência positivista, “passa a credenciar como legítimo o conhecimento científico, comprovável, racional e objetivo”, constituindo os alicerces das abordagens pedagógicas presentes na educação brasileira durante o século XX.

Analisando as abordagens denominadas como tradicional, escolanovista e tecnicista a autora ressalta o caráter eminentemente reprodutivista destas tendências educativas. Ainda que as mesmas apresentem características distintas no que se refere aos papéis assumidos pelo professor, aluno, escola, metodologia e avaliação a autora observa que nestas perspectivas a ação docente estava baseada em processos metodológicos que enfatizavam a reprodução e a repetição, a partir de uma visão mecanicista da prática educativa.

Em todas estas abordagens o “conhecimento” assume o *status* verdade única, absoluta e imutável, cabendo ao professor o papel de transmissor e ao aluno o papel de simples receptor de algo pronto e acabado, constituindo o que Paulo Freire (1980) denominou de “concepção bancária” da educação.

Um novo paradigma para a ciência e para a educação.

Conforme visto, nas abordagens pedagógicas que se configuraram a partir do paradigma cartesiano-newtoniano, a prática pedagógica e a ação docente tinham como objetivo principal a reprodução do conhecimento, servindo desta forma de sustentáculo para a perpetuação daquele modelo -racional e positivo- de conceber a ciência e a própria educação.

Entretanto, nas últimas décadas do século XX, pensadores e educadores de todo o planeta começam a aspirar por um novo modelo de mundo, exigindo uma revisão do projeto moderno e ambicionando uma educação comprometida com os anseios humanitários.

A escola precisa resituar-se para que possa desenvolver “valores que dignifiquem a vida e se sustentem em uma ética de dimensões planetárias” (TESCAROLO *et* DARÓS, 2007, p.139).

Gomes (2007, p.35) alerta que o cenário da crise que se configura na atualidade, animado pela ofensiva do discurso em prol do desenvolvimento, neoliberalismo e da globalização, termos comumente utilizados em sentido afirmativo de promoção do “progresso” da sociedade, incita uma reavaliação do projeto e dos ideais da modernidade. O desemprego estrutural crônico, os conflitos de ordem econômica, política, religiosa, militar e a destruição ecológica generalizada exigirão “uma ação consensual que procure resgatar os valores fundamentais da existência humana”.

Não obstante, é preciso que se faça uma ressalva no sentido de não desqualificar as contribuições trazidas pela visão cartesiana e o conseqüente desenvolvimento da ciência. Conforme afirma Moraes (1998, p.42), o desenvolvimento da ciência moderna possibilitou “grandes saltos evolutivos na história das civilizações”, traduzidos pela democratização do conhecimento, pelo surgimento de técnicas eficazes para construção de novos conhecimentos, assim como pela presença de um espírito científico de investigação aberta e sujeito a validação pública.

Mais do que realizar uma crítica, o objetivo destes pensadores e educadores caminha no sentido de entender a complexidade da crise atual, para que possam contribuir para sua superação.

“Se a realidade é complexa, ela requer um pensamento abrangente, multidimensional, capaz de compreender a complexidade do real e construir um conhecimento que leve em consideração essa mesma amplitude” (MORAES, 1998, p. 30).

Na educação, a busca por processos pedagógicos transformadores vem apontando para uma revisão do ensino tradicional em direção a aprendizagens significativas em que a simples transmissão seja substituída por processos de construção, interação e integração do conhecimento. “A aprendizagem passa a ter foco na visão complexa do universo e na educação para vida” (BEHRENS, 2006, p.14).

Neste contexto a educação, acompanhando o movimento de ampliação e reformulação da ciência, assiste a emergência de um novo paradigma.

O paradigma inovador que acompanha a Sociedade do Conhecimento exige mudanças profundas no que se refere à visão de mundo, de homem, de tempo, de espaço, entre outras. Essa mudança afeta a educação em geral, especialmente a Educação Superior e os processos de aprendizagem em todos os níveis (*idem*, p.20).

Este novo paradigma surge, de acordo com a autora, do encontro de diversos pensadores, como Cardoso (1995), Capra (1996), Moraes (1997), Boaventura Santos (1999), Gutiérrez (1999), Gadotti (2000), Morin (2000), entre outros), recebendo diferentes denominações - como paradigma holístico, sistêmico, emergente - que têm como ponto comum a ênfase na visão de totalidade e a superação da reprodução para a produção de conhecimento (BEHRENS e GISI, 2006, p.25)

Behrens (2005) propõe uma aliança para o paradigma emergente que conjuga aspectos da visão sistêmica, da abordagem progressista e do ensino com pesquisa, entendendo que esta reunião possibilita a aproximação de referenciais significativos para a prática pedagógica. Nestas concepções o processo educativo e a ação docente têm como foco principal ultrapassar a reprodução para a produção de conhecimento, encarando o aluno e o professor como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. O aluno é compreendido como um partícipe da ação educativa – sujeito ativo, sério, crítico, criativo, ser complexo, original e indiviso, considerado com suas múltiplas inteligências. As metodologias buscam o “aprender a

aprender”, o “aprender a ser”, o “aprender a fazer” e o “aprender a conviver”, ressaltando o compromisso com a formação da cidadania e o diálogo com o outro. Propõe, ainda, a redução do tempo de aulas expositivas, substituídas pela pesquisa, a qual é trabalhada a partir dos níveis de interpretação reprodutiva e própria, até chegar ao nível de construção, criação e descoberta. Neste contexto a avaliação visa ao processo e ao todo, é gradual e contínua, deixando de ser considerada um instrumento de punição, para tornar-se parte do processo de produção do conhecimento.

No contexto desta aliança escola e educação reassumem um papel importante na formação individual e coletiva, tornando-se agentes de problematização para a compreensão do real, com vistas à sua transformação e à emancipação humana.

Desenvolvimento

A busca de superação das abordagens assentadas no paradigma conservador em direção a uma prática transformadora, crítica e emancipatória, impõe à educação o desafio de transformação da ação docente, levantando a seguinte problemática: Como propor uma ação docente do professor universitário que oportunize aprendizagem criativa, crítica e transformadora, assentada em referenciais teóricos e práticos que subsidiem a prática educativa com paradigmas pedagógicos inovadores? Quais os referenciais que caracterizam o paradigma da complexidade e como aplicá-lo na prática pedagógica na Educação Superior?

Para responder a estas questões o projeto de pesquisa **Prática Pedagógica dos Professores Universitários** vem realizando uma série de estudos no sentido de contribuir de forma sistemática para a construção de conhecimentos que possam alicerçar uma prática pedagógica transformadora, consistente com os desafios impostos pelo novo paradigma.

Para a realização deste trabalho foi utilizada a Metodologia Qualitativa, com abordagem crítico-reflexiva da realidade investigada, empregando o Método de Pesquisa-Ação.

Os sujeitos do estudo são 21 alunos mestrandos e doutorandos matriculados na disciplina Paradigmas Educacionais e a Prática Pedagógica, que atuam como profissionais ou professores de instituições de ensino de caráter público ou privado. A metodologia e os procedimentos implementados foram divididos em três etapas.

Inicialmente os sujeitos participaram de aulas expositivo–dialogadas, acompanhadas de vídeos e leituras individuais, seguido de levantamento dos pressupostos teórico-práticos

presentes no paradigma conservador nas abordagens Tradicional, Escolanovista e Tecnicista, finalizando cada abordagem com a construção de um quadro teórico à luz dos pressupostos teóricos dos autores estudados.

Em uma segunda fase foram investigados os paradigmas contemporâneos - Progressista, Holístico e Ensino com Pesquisa - seguidos da produção individual e coletiva de quadro sinóptico das principais características de cada abordagem e suas categorias pedagógicas.

Na terceira fase propôs-se a ampliação da temática a partir de discussões referentes aos assuntos expostos, seguida de produção individual e coletiva de um artigo envolvendo os temas abordados.

O processo objetivou levar os alunos a realizarem uma análise crítico-reflexiva dos paradigmas educacionais e suas influências na educação, discutindo o papel do professor e sua metodologia na ação docente. Além disso, buscou levantar, analisar e propor questões relevantes à opção paradigmática do profissional da educação, refletindo sobre o professor universitário como profissional, bem como analisando os caminhos na formação continuada destes docentes, com objetivo de construir propostas para uma prática docente a partir do paradigma da complexidade.

Os resultados alcançados até o momento indicam que os sujeitos envolvidos conseguiram ultrapassar a dimensão da mera reprodução para a produção de conhecimento na área da educação, o que pôde ser constatado a partir da leitura das produções de texto individuais e coletivos.

Além destas leituras a observação dos momentos de discussão em pequenos e grandes grupos aponta para uma releitura crítica de práticas docentes de outros profissionais que fizeram parte da história de vida dos sujeitos, como professores de educação infantil e do dos ensinos fundamental e médio, bem como professores de filhos e demais familiares. Durante estas discussões os sujeitos relataram situações onde se constata a prática docente assentada nos pressupostos da abordagem conservadora, impregnada de autoritarismo, nas quais o aluno está colocado sempre como um ser passivo e o professor como foco do processo de ensino, minimizando a importância da aprendizagem.

Como resultado mais significativo destacamos os relatos que apontam para a superação da consciência ingênua dos sujeitos, em direção a uma prática pedagógica progressista e emancipatória. Em diversos momentos do processo vivenciado, os sujeitos

verbalizaram uma autocrítica com relação as suas práticas pedagógicas atuais, reconhecendo-se também como reprodutores do paradigma conservador, mas já apontando caminhos para sua superação, com base na compreensão dos pressupostos trazidos pelo paradigma da complexidade.

Considerações Finais

A experiência de formação pedagógica oferecida a profissionais que atuam na educação superior, a partir do curso de pós-graduação *stricto sensu*, demonstra a viabilidade da transformação da prática docente, historicamente assentada nos pressupostos do paradigma conservador, em direção a práticas emancipatórias.

A metodologia de pesquisa-ação utilizada permite desvelar os pressupostos implícitos na prática pedagógica dos docentes, ao mesmo tempo em que já implementa a vivência de uma prática inovadora, assentada nos pressupostos do paradigma emergente. Desta forma o aluno, entendido como sujeito, experiencia o processo de construção de seu próprio conhecimento, de forma individual e coletiva, reconhecendo o professor como parceiro de sua aprendizagem.

Neste sentido a pesquisa se torna mais do que um ato investigativo, transformando-se em agente do processo de ação-reflexão-ação, contribuindo desta forma para a superação da curiosidade ingênua para a consciência crítica.

Por intermédio da problematização de sua própria prática, percebida na conexão de uma rede muito mais ampla, que engloba desde a menor partícula existente no planeta à imensidão do universo, o professor recupera a inteireza de sua humanidade e a competência para a solidariedade, o que permite vislumbrar uma práxis educativa permeada pela ética e voltada à emancipação humana.

REFERÊNCIAS

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. **Paradigma da complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

BEHRENS, Marilda Aparecida; GISI, Maria Lourdes (orgs.). **Educação em enfermagem: novos olhares sobre o processo de formação**. Curitiba: Champagnat, 2006.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação**. A ciência, a sociedade e a cultura emergente. São Paulo: Cultrix, 1982.

FREIRE, Paulo. **Conscientização** – teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

HOUAISS, Antonio (coord.) *et al.* **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

KHUN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papirus, 1998.

TESCAROLO, Ricardo; DARÓS, Lauro. Aprendizagem e conhecimento: conexões planetárias. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba: Champagnat, v.7, n.20, 2007.