

18

ISSN 1414-0640

Série Documental
TEXTOS PARA DISCUSSÃO

A Sala de Aula no Contexto da Educação do Século 21

Márcia Marques de Moraes

Ministério da Educação

INEP

Instituto Nacional de Estudos
e Pesquisas Educacionais
Anísio Teixeira

MEC

Ministério da Educação

INEP

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

A Sala de Aula no Contexto da Educação do Século 21

Márcia Marques de Moraes*

* Professora do curso de Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG)
– Coração Eucarístico. E-mail: mmorais@pucminas.br

Brasília-DF
2005

COORDENADORA-GERAL DE LINHA EDITORIAL E PUBLICAÇÕES
Lia Scholze

COORDENADORA DE PRODUÇÃO EDITORIAL
Rosa dos Anjos Oliveira

COORDENADOR DE PROGRAMAÇÃO VISUAL
F. Secchin

EDITOR EXECUTIVO
Jair Santana Moraes

REVISÃO
Marluce Moreira Salgado
Rosa dos Anjos Oliveira

NORMALIZAÇÃO
Regina Helena Azevedo de Mello

DIAGRAMAÇÃO E ARTE-FINAL
Celi Rosalia Soares de Melo

TIRAGEM
1.000 exemplares

EDITORIA
Inep/MEC - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Anexo 1, 4º Andar, Sala 418
CEP 70047-900 - Brasília-DF - Brasil
Fones: (61) 2104-8438 e (61) 2104-8042
Fax: (61) 2104-9812
editoria@inep.gov.br

DISTRIBUIÇÃO
Inep/MEC - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Anexo 1, 4º Andar, Sala 414
CEP 70047-900 - Brasília-DF - Brasil
Fone: (61) 2104-9509
publicacoes@inep.gov.br
<http://www.inep.gov.br/publicacoes>

A exatidão das informações e os conceitos e opiniões emitidos são de exclusiva responsabilidade da autora.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Morais, Márcia Marques de.

A Sala de Aula no Contexto da Educação do Século 21 / Márcia Marques de Moraes. –
Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

14 p. – (Série Documental. Textos para Discussão, ISSN 1414-0640; 18)

1. Sala de aula. 2. Formação de Professores. 3. Linguagem. I. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. II. Título. III. Série.

CDU 372.42

SUMÁRIO

A Sala de Aula no Contexto da Educação do Século 21

APRESENTAÇÃO	5
EDUCAÇÃO EM TEMPOS E ESPAÇOS OUTROS	7
ENSINAR E APRENDER – UM PERMANENTE DIÁLOGO	8
APRENDER A APRENDER – ALICERCE DO PROCESSO EDUCATIVO	11
LINGUAGEM E APRENDIZAGEM – RIMA QUE PODE SER SOLUÇÃO	12
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	14

APRESENTAÇÃO

Em que medida a linguagem poderia ter um papel estratégico diante dos desafios que devem ser enfrentados pela educação, personificada na figura do professor, na sala de aula? Para a autora, sua função é significativa, considerando, no mínimo, duas vertentes em que a linguagem, em sentido lato, e a linguagem verbal, em sentido estrito, conformam os saberes, no sentido não só de referenciá-los, expressá-los, representá-los ou comunicá-los.

A primeira vertente é que, como código verbal, a linguagem é instrumento de produção de sentidos, concretizados tanto em textos escritos quanto no registro oral. A segunda vertente, a da recepção de sentido, menos tecnicamente chamada leitura, é também ela, estratégica, diante dos desafios do aprender.

Ler é multiplicar pontos de vista; ler é distinguir no texto, como dispersão de sujeitos e orquestração de vozes, a diversidade que caracteriza a realidade; ler é potencializar habilidades diversas e, sobretudo, aquela de transferir e associar, indispensáveis ao próprio aprender.

Isso tudo dito de modo teórico, muito técnico.

A autora aponta, ainda, como intensa e profunda marca da educação do século 21, a formação humanista,

[...] a grande responsável pelo cidadão comprometido com o outro e empenhado em atuar socialmente. São as humanidades saberes fundadores de toda e qualquer transformação; proporcionam as humanidades pressupostos a quaisquer outras ciências, de tal modo que, só tocados pelas ciências humanas é que nos é possível o movimento de verticalização mais justo e seguro, na busca de outros saberes e no intermínimo e contínuo processo de aprender.

Orosinda Taranto Goulart
Diretora de Tratamento e Disseminação de Informações Educacionais

A sala de aula no contexto da educação do século 21

Márcia Marques de Moraes

Quando se pensa na Educação deste século, é mister nos reportarmos a algumas questões fundadoras que “conformam” o sujeito, seja ele professor ou aprendiz, e o objeto, seja ele conhecimento, ciência ou técnica.

Isso porque devemos partir da reflexão clássica de que o ato de aprender é pensado como movimento que levaria o sujeito a um objeto que, apreendido, seria incorporado ao sujeito, transformando-o de tal forma que ninguém seria mais o mesmo depois de qualquer experiência de conhecer.

Isso parece muito óbvio se nós nos surpreendemos refletindo como é que aprendemos, como é que conhecemos; o que quase sempre nos escapa é que o testemunho dessa aprendizagem, a prova de seu acontecimento é, num primeiro momento, uma atividade de linguagem. Se eu, sujeito, fui capaz de incorporar, apreender o objeto do conhecimento, *ipso facto* eu sou capaz de traduzi-lo em linguagem, verbalizá-lo.

Por que a tônica nesta questão da linguagem? Claro que, sem qualquer despiste, porque a autoria desta fala é a de uma professora de Letras; é óbvio, e manda a transparência, que isso seja assumido. (Manda a transparência, também que aqui se sublinhe a questão da linguagem como um ponto importantíssimo da educação, em geral, da aprendizagem, em particular e da sala de aula, em nível bem doméstico, bem próximo, bem pragmático... Chamo a atenção sobre esse ponto que será retomado mais adiante).

EDUCAÇÃO EM TEMPOS E ESPAÇOS OUTROS

Mas a tônica sobre o conhecimento mediado pela linguagem quer, aqui e agora,

sublinhar a figura do professor, a nossa figura, como atores do processo do conhecimento, do ato de aprender. Não tenhamos qualquer dúvida de que, se, hoje, desempenhamos essa função e podemos explicitar o magistério como profissão, é porque, de uma maneira ou de outra, temos uma habilidade marcante em traduzir conhecimento e experiência em linguagem; esta é, sem sombra de dúvida, um diferencial do docente – aquele que saberia transmitir um saber, segmentando-o, para melhor explicitá-lo; organizando-o, numa lógica, de molde cartesiano, lógico; explanando-o através da voz, da escrita, de ambos, enriquecidos com o auxílio audiovisual – em outras palavras, tornando o objeto apresentável didaticamente.

Se isso é verdadeiro e ponto agregador de algumas certezas, tendo marcado, inclusive, um tempo na história da Educação, que foi caracterizado como o tempo do *magister dixi*, ou seja, de “o mestre disse”, de a palavra do docente encerrar uma verdade inquestionável diante de um aluno, ouvinte passivo desta palavra, também é verdade que esse tempo ficou para trás, tragado já pela Modernidade e, mais ainda, pela contemporaneidade, rotulada por alguns de Pós-modernidade.

Muitos fatores contribuíram e contribuem para a mudança de paradigma no processo da Educação. Alguns apontados pela falência do processo que, parece, insiste em ser o mesmo, moroso, diante de novos tempos, marcados, basicamente, pela velocidade. Velocidade: na produção de inovações, sejam cognitivas, científicas ou técnicas; na circulação das informações e no acesso a elas; no descarte, no prazo de validade vencido, não apenas de produtos, como os conhecemos, mas de pessoas (incluindo-nos, a nós, os professores), instituições (ensino, aprendizagem, para só citar o nosso

objeto) e entidades (a escola, a universidade, etc.), transformadas todas em produtos.

O nosso aluno é, pois, também um sujeito produzido pela velocidade. Para dar um toque de arte que tente nos consolar (e este é o papel da arte) quanto a este “tempo-rolô compressor”, vale a pena, nostalgicamente, lembrarmos dos versos de Chico Buarque, que falam de um “tempo da delicadeza” que, definitivamente, não é o dos nossos dias e que diz, mais ou menos, assim:

Depois de te perder
Te encontro, com certeza
Talvez num tempo da delicadeza
Onde não diremos nada
Nada aconteceu
Apenas seguirei, como encantado
Ao lado teu.

Mas voltemos ao nosso sujeito, ao nosso aluno, para pensá-lo como alguém aflito, ansioso, pouco paciente, hedonista, já que a dor se descarta na mesma medida em que seus afetos também são descartáveis, e que, mesmo diante da transformação, do *up grade* (usando, ironicamente, o termo do mercado!) que o conhecimento possa lhe propiciar, recusa-se a sofrer a dor da passagem, de um outro nascimento mesmo, do processo de aprender; recusa-se a esforçar-se para se aproximar do objeto e, assujeitando-se a ele, incorporá-lo como conhecido. É que aprender dói, embora o conhecimento seja, em si, fonte de prazer e diferencial importantíssimo no mundo do trabalho... No entanto, ainda essa motivação, a do trabalho, considerado pragmaticamente como emprego, paradoxalmente, não lhe aponta no horizonte, com a presteza e velocidade ansiosa de seu mundo. Portanto, refletimos sobre essa triste ausência de motivação, sobre essa meta tão postergada, tão morosa, cada vez mais distante.

Esse, de modo bastante simplificado, é o cenário em que devemos atuar como professores, atropelados pelo tempo, diante de alunos, bastante impacientes e desmotivados, tendo como objetivo o conhecimento que, se tomado como informação, se inclui entre os produtos descartáveis, submetidos constantemente à reciclagem, e, portanto, vendidos em bancas de alta rotatividade.

Diante desse contexto, seria fácil desanimar; mas, também, extremamente frustrante. Ser professor, de coração e vocação, e não apenas instrutor de alunos, nas horas vagas, é tomar o contexto como desafio; refletir sobre um novo paradigma de educação é repensar nossa função docente e nosso papel de educador. Lembremo-nos sempre de que a palavra “crise”, em chinês, contém dois ideogramas: risco e oportunidade.

Consola-nos, então, a oportunidade de já ser possível, no emaranhado do mal-estar da civilização, nomeado e antecipado por Freud, nos anos 30 do século passado, encarar o tempo e o espaço de nossa atuação, como sujeitos. Nesse sentido, vale a pena encharcarmos-nos da certeza da relatividade do tempo de aprender e do espaço da aprendizagem, tão bem metaforizados pelos meios eletrônicos que lidam com tempo e espaço virtuais.

Saber que o tempo que passamos diante do aluno é veloz e que nele não caberia o tamanho do conhecimento necessário à ciência ou técnica que estamos ensinando; saber que o espaço que ocupamos na sala de aula é restrito e artificial, e ele não comportaria o espaço da realidade cotidiana e mundial; saber, pois, que se diluem as fronteiras entre tempo e espaço e, por isso mesmo, entre os saberes, antes tão aninhados num lugarzinho e num tempinho diminutos e demarcados, é apostar em uma outra postura diante de nossa tarefa de ensinar e educar.

Em primeiro lugar, é preciso estender essa relativização de tempo e espaço também para nosso papel de sujeitos que ensinam nessa restrita sala de aula, num horário de, mais ou menos, 200 minutos por semana, em cada vez menos dias por semestre letivo.

ENSINAR E APRENDER – UM PERMANENTE DIÁLOGO

Relativizar esse sujeito-professor é assumirmo-nos, agora, muito mais como orientadores, num sentido lato, do que como aquele velho professor, professando doutrinas e dogmas, preche da certeza de que o pensamento

positivista do século 19, mal lido, insistia em fazer valer. Essa relativização, inclui, certamente, a reversibilidade de papéis – a experiência do magistério como um lugar de trocas. O professor do século 21 é alguém que, ensinando, está absolutamente aberto a aprender. Aqui sou obrigada a fazer uma breve paráfrase em relação aos dois, talvez, maiores personagens da obra-prima da literatura brasileira, *Grande sertão: veredas* – o narrador Riobaldo que, diante do aluno Zé Bebelo, afirma: “Mestre não é quem sempre ensina, mas quem, de repente, aprende”. Como sói acontecer, segundo a psicanálise e, especificamente, segundo Lacan, os poetas se antecipam a seu tempo: é por isso que, já no final dos anos 50, em plena alvorada da modernidade brasileira, anunciada por Juscelino Kubitschek, Guimarães Rosa já ficcionalizava sobre um mundo misturado, em que tudo era e não era, sublinhando a reversibilidade como marcas de um novo porvir.

Nessa pauta, pois, é que devemos repensar nossa função de ensinar; na pauta mesma do aprender.

Que implicações diretas esse novo paradigma traria para nossa prática pedagógica e educativa?

Inúmeras, a começar pela mudança de postura, de atitude diante da nossa escolha profissional.

Vejamos:

- Assumir um lugar de reflexão compartilhada com o aluno, muito mais que o lugar da preleção que nos é tão caro, já que púlpito, cátedra e altar são lugares de muita evidência e de egos muito massageados.
- Descer desse pedestal, em que se é dono da palavra (lembra-se daquele meu início?) e, portanto, donos da verdade, contida por inteiro, imaginem, numa aula bem preparada.
- Desvestir-se da vaidade, deixar para trás a palavra autoritária (etimologicamente relacionada com a autoria, autor, visto, nesse caso, como o dono do texto, da obra) e buscar a atitude dialógica em

que a palavra do outro, no caso, do aluno, passa a ser constituinte também de um discurso sobre matéria de ciência ou técnica ou arte; de conhecimento, enfim.

Isso pode, ilusoriamente, fazer crer que o trabalho árduo e paciente do preparo das aulas, na maioria dos casos, realizado no tempo sagrado do descanso do sétimo dia, seria também relativizado e, de certo modo, facilitado.

Frise-se, no entanto, o engano dessa dedução.

- Planejar uma aula dialógica, interativa, em que os saberes se vão construindo a quatro mãos, as do professor e as dos alunos, significa fazer um levantamento abrangente de muitas das possíveis intervenções, até porque tais intervenções devem ser dirigidas, orientadas.
- Projetar um trabalho desse teor significa não ficar, jamais, à deriva do que possa acontecer, privilegiando o espontaneísmo, o “achismo”, o palpite, a dispersão.

No entanto, um Projeto que preveja um lugar ativo para o sujeito-aprendiz deve acolher a espontaneidade, a opinião, modos de pensar não necessariamente previstos pelo cânone da ciência, até porque não só é aí que surge o novo, como ainda porque o desvio e o erro fazem parte da aprendizagem do caminho, que se faz ao caminhar.

É justamente o caminho que se faz ao caminhar, nas palavras do poeta, metáfora apropriada para figurar o processo da aprendizagem; o caminho dado aprioristicamente, é apenas matéria de memória, nunca construção da experiência.

Assim, ele só vale para o breve instante do percurso que vai de sua explanação pelo professor ao momento de sua cobrança na prova do semestre ou em outra situação similar de cobrança, quando, necessariamente, deve ser recordado, ou melhor, relembrado/rememorado. Essa correção semântica, recordar, de um lado, e lembrar ou rememorar, de outro, não é mera retórica; na verdade, o que se recorda se faz com

o coração, já que se o experimentou; o que se relembra ou se rememora se faz com o esforço da memória, da lembrança, descolada da vivência.

Em outras palavras, a distinção entre esses dois sentidos similares pretende frisar a idéia de que a incorporação do conhecimento ao sujeito, aquela apreensão do objeto, a que me referi ao iniciar esta fala, acontece pela experiência, pelo movimento do desejo de se dirigir ao objeto e, logo, é imprescindível a participação efetiva do aprendiz no processo de aprender.

Se em relação a essa postura da construção conjunta dos saberes, professor e aluno mereceram, ambos, essa reflexão, há um ponto desse processo que dirá respeito, exclusivamente, à figura do professor sobre o qual já fiz algumas insinuações.

Trata-se de desvestirmo-nos da vaidade da segurança que supomos ter, quando, mais que lecionamos, prelecionamos; fazemos preleções que nos dão exclusividade ao direito da palavra, a certeza de sermos detentores da verdade, conferindo ao aprendiz o papel de ouvinte passivo e um lugar subalterno na relação professor-aluno, no processo de aprendizagem. Essa postura é a postura das fórmulas, das regras fixas, dos macetes, do pulo do gato; enfim, é, na gíria, a postura de “quem tem a manha”, que relega ao outro o lugar do ignaro, do que não conhece, do insciente.

Assim, voltemos à questão dessa outra e nova condução de aula.

A aula dialógica, participativa, interativa, a aposta no trabalho compartilhado entre professor e aluno exigirão uma outra ética do mestre e um papel mais efetivo do aprendiz.

E aí, professor, de que estratégias lançar mão para viver um outro tempo na sala de aula?

Tornar o conhecimento instigante de tal forma que, por si só, ele seja motivador e atenuar o pragmatismo que caracteriza os nossos tempos e a ausência de perspectivas de emprego, pelo menos a curto e médio prazos, é tarefa bastante desafiadora.

Deixar de apresentar respostas a perguntas que sequer foram ainda formuladas, em vista do ceticismo generalizado ou que, se o foram, continuam a ser respondidas com velhas fórmulas, é um ponto que merece toda a atenção do professor.

Nesse sentido, apresentar os conteúdos através da problematização de questões e de situações que tenham seu aporte na realidade, no mundo do trabalho ou no cotidiano das pessoas, surge como uma sugestão inicial.

A partir da situação-problema, de uma troca de opiniões, mesmo que intuitivas (e a intuição, o empirismo é o primeiro contato para desvelar o desconhecido), orientar-se-á o aluno na busca de respostas.

Tais respostas podem ser pesquisadas em fontes bibliográficas, incluindo-se a bibliografia indicada, a freqüência a bibliotecas, a busca na Internet, etc., etc., etc.; podem ser buscadas no mundo do trabalho pelo cotejo de situações análogas ou decorrentes da questão proposta; podem ser procuradas entre especialistas, num contato pessoal através de entrevistas ou, indireto, por correio eletrônico; podem ser vasculhadas na mídia, nos meios de comunicação; com outros sujeitos de outros campos do saber, numa relação tão mais extensa quanto maior for a criatividade dos sujeitos-aprendizes – os alunos em si mesmos e até o professor que se está inteirando de uma nova forma de abordagem de determinado conteúdo.

Perceba-se, ainda, que, nesse caso, o domínio de um certo conhecimento/conteúdo será concomitante à aquisição de habilidades e à formação de atitudes. Esse processo estará dando ênfase à formação do sujeito, usando a informação como caminho crítico em prol da reflexão. Tal estratégia, para além de buscar a motivação perdida, mal do nosso século, já que tentará envolver o sujeito na situação de aprendizagem, será, ainda, um antídoto contra o veneno da informação descartável, que se recicla continuamente. É que buscar essa informação recuperada historicamente pelo tratamento bibliográfico e tentar acompanhar seu percurso, através de discussões de diferentes pontos de vista e de perspectivas, através de

comparações e cotejos, é dar-lhe uma atualidade necessária à sua contextualização diante da realidade na qual o sujeito vive e sobre a qual deve intervir.

Esse processo seria, num nível micro e nem por isso menos importante, um momento de cruzamento dos três segmentos caracterizadores do ensino universitário, ou seja, o ensino, a pesquisa e a extensão. Aí também seria possível vivenciar a chamada “tessitura dos saberes”, expressão cunhada por Edgar Morin e a transdisciplinaridade, uma vez que um conteúdo, suscitado por um dado campo do saber, poderá ser buscado em outro campo no qual também é refletido. Por esse viés, ainda é que se pensam os projetos interdisciplinares como lugares dialógicos dos muitos saberes que informam um dado campo do conhecimento. Por esse prisma é que se desenham, também, os projetos político-pedagógicos dos cursos, sempre em função do perfil do profissional que se pretende formar.

No entanto, é preciso frisar que o preparo desse profissional deve transcender o tempo de sua formação; esta não poderá estar circunscrita a certo momento histórico; ela deve contemplar a formação contínua e continuada, em virtude daquela velocidade, do descarte e da reciclagem sobre as quais vimos insistindo.

APRENDER A APRENDER – ALICERCE DO PROCESSO EDUCATIVO

É, pois, com os olhos nesse horizonte desdobrável, que devemos apostar todas as nossas fichas em direção à formação que contemple, sobretudo, o *aprender a aprender*, pilar inicial da educação do futuro. Aprender a aprender, na sociedade da informação, é meta que desafia a educação, tendo em vista as profundas transformações vividas pela sociedade. Há, pois, que se estar permanentemente em estado de aprendizagem e de busca de caminhos, não fazendo mais sentido repetir o caminho já traçado – a velocidade o deixou para trás.

Esse aprender a aprender se irmanará ao segundo pilar da educação para o século 21.

É que a educação deve sustentar-se também no *aprender a ser*, na busca incessante de uma subjetividade que faça diferença no já estatuído e garanta ao sujeito uma identidade forte o suficiente para conviver com a diversidade – esse saudável confronto entre o eu e o outro deve ser cultivado pela escola, pela universidade, a partir já da sala de aula. É por isso que hoje tanto se preza o trabalho em equipe, o trabalho em grupo, a partilha de tarefas, no sentido de mimetizar mesmo o papel a ser desempenhado pelo sujeito na sociedade, cuidando, é óbvio, para que não se institua o parasitismo, os sanguessugas, o encosto, a exploração. (Há algumas estratégias interessantes para neutralizar isso...).

Assim é que o outro pilar da educação para o século 21, o terceiro, advindo do convívio com o outro, com o diferente, com a alteridade, é o *aprender a conviver*, a viver juntos, tendo em mente formar-se, continuamente, para atuar numa sociedade cada vez mais desigual.

Essa atuação, essa intervenção social implica, já em si, o quarto e último pilar para a educação do futuro, como apregoa a Unesco. Trata-se do *aprender a fazer*, que, formalmente, institui o cruzamento entre teoria e prática, que, para além de se complementarem, devem ser consideradas como simultâneas, pois que se nutrem reciprocamente.

A sala de aula seria, pois, o lócus mais próximo e mais particular para o exercício do aprender – *aprender a aprender*; *aprender a ser*; *aprender a conviver* e *aprender a fazer*, os quatro pilares da educação que já devíamos estar vivenciando, pois a velocidade trouxe o futuro para o agora.

Diante desse contexto, nota-se, com clareza, a mudança do foco daquele discurso professoral superado e anacrônico; o deslocamento mesmo do foco sobre o verbo ensinar para o verbo aprender e que, portanto, privilegia a questão do sujeito. Seja ele professor, seja ele aluno, será sempre sujeito responsável por aprender, por ser, por conviver e por fazer; sujeitos, pois, ativos e participantes da construção dos saberes e da contínua reconstrução social. Nesse sentido, já há quem pense na necessidade de um quinto pilar para a

educação, que seria o do *aprender a empreender*. No entanto, no meu modo de pensar, este último pilar seria implícito aos quatro primeiros, pois empreender decorre de um fazer criativo em que ser e conviver se conjugam – esse seria, de fato, o verdadeiro empreendedorismo.

LINGUAGEM E APRENDIZAGEM – RIMA QUE PODE SER SOLUÇÃO

Agora, é tempo de voltarmos ao princípio da nossa exposição, para sublinharmos aquela questão que ficou pendente: a questão da linguagem. Em que medida ela poderia também ter um papel estratégico, diante desses desafios que devem ser enfrentados pela educação, personificada na figura do professor, na sala de aula? Considero, de minha parte, que sua função é significativa, considerando, no mínimo, duas vertentes em que a linguagem, em sentido lato, e a linguagem verbal, em sentido estrito, conformam os saberes, no sentido não só de referenciá-los, expressá-los, representá-los ou comunicá-los.

A primeira vertente é que, como código verbal, a linguagem é instrumento de produção de sentidos, concretizados tanto em textos escritos quanto no registro oral. Ora, se nos textos você pode produzir sentidos, por eles mesmos, textos, você comprova um produto do processo de aprendizagem; ora, se nas manifestações da oralidade, você realiza, além da produção de sentido, inerente a qualquer linguagem, as situações da interação verbal, na sala de aula, essa seria, se não a primeira, pelo menos uma das primeiras atividades na construção dos saberes. Assim, a vertente da produção de sentido, via escrita ou via oralidade, é imprescindível às situações de aprendizagem.

A segunda vertente, a da recepção de sentido, menos tecnicamente chamada leitura, é, também ela, estratégica, diante dos desafios do aprender.

Ler é multiplicar pontos de vista; ler é distinguir no texto, como dispersão de sujeitos e orquestração de vozes, a diversidade que caracteriza a realidade; ler é potencializar habilidades diversas e, sobretudo, aquela de

transferir e associar, indispensáveis ao próprio aprender.

Isso tudo dito de modo teórico, muito técnico.

No entanto, trocada em miúdos, a importância da linguagem na sala de aula pode ser exercitada na criação de ocasiões de seminários, debates, manifestações de pensamento, defesas de monografia e de bancas de exame oral, em que o poder, a força e a forma dos argumentos vão não apenas construindo o conhecimento, mas também assegurando ao sujeito sua identidade e auto-estima e dando-lhe mais condições de vivenciar a diversidade e de conviver com a diferença.

Os textos escritos, quanto possível, ensejam a organização do conhecimento trabalhado e treinam a habilidade de linearizar, através do código lingüístico, toda a simultaneidade advinda da apreensão do saber. Se essa linearidade faz que se recorte o excesso do pensamento, para conformá-lo ao código natural, sabendo-se, *a priori*, que, na leitura, se fará justo o contrário, quando se desconstruirá o enunciado para a extração dos muitos significados deslocados e condensados, e se, por isso, ela é fonte de angústia (escrever é mesmo um parto!), de qualquer modo, a escrita, além de organização, é registro da fatura dos saberes.

Acresça-se a isso que o diálogo entre os diversos campos do conhecimento e áreas de competência, em termos bem práticos, poderá começar exatamente por uma troca de leituras entre textos previstos por disciplina: isso propiciará a interdisciplinaridade e apontará para o cruzamento dos diversos discursos, enfatizando-se a formação generalista e preocupada com a habilidade da transferência e de estabelecimento de relações, solicitada, enfaticamente, hoje, no mundo do trabalho.

No entanto, a ênfase à linguagem deve arrolar, ainda, a preocupação com atividades relacionadas com as situações de uso da linguagem virtual e dos meios eletrônicos, marcas inconfundíveis do nosso século e que vieram para mudar os parâmetros do homem em relação à realidade, como um dia aconteceu com

a invenção da escrita e, depois, com a da imprensa.

No entanto, levar em conta as novas tecnologias como instrumentalizadoras da educação do futuro não pode restringir-se ao uso de um ou outro meio eletrônico apenas para a ilustração de uma aula expositiva, por exemplo. Temos visto, em salas de aula, o uso de *datashow*, por exemplo, possibilitando a visualização de textos, até com animação; no entanto, eles apenas projetam, em tela, aquilo que o professor está lendo, como o que se faz com o retroprojetor ou com a canetinha a laser... Claro que isso é melhor que só “cuspe e giz”, mas não é suficiente. Lidar com os meios eletrônicos é submetê-los também à leitura crítica, levando o aluno, por exemplo, a fazer uma triagem nas informações a respeito de determinado assunto, buscadas na Internet, para fazê-lo experimentar o quanto de lixo e de entulho informativo existe na rede. Consultar a Internet requer, antes de tudo, a habilidade do discernimento, a atitude de pôr em xeque a

informação, a necessidade de se fazer mais perguntas que de encontrar respostas.

Para terminar, gostaria de deixar registrado, agora, como intensa e profunda marca da educação do século 21, a formação humanista, a grande responsável pelo cidadão comprometido com o outro e empenhado em atuar socialmente. São as humanidades saberes fundadores de toda e qualquer transformação; proporcionam as humanidades pressupostos a quaisquer outras ciências, de tal modo que, só tocados pelas ciências humanas é que nos é possível o movimento de verticalização mais justo e seguro, na busca de outros saberes e no intérmino e contínuo processo de aprender.

Por isso mesmo, ainda me referindo ao *Grande sertão: veredas*, quero deixar, ecoando entre nós, a última fala do narrador Riobaldo, ao fechar seu diálogo com um interlocutor virtual:

Nonada. O diabo não há! É o que eu digo, se for...
Existe é homem humano. Travessia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURDIEU, Pierre. *Ce que parler veut dire; l'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard, 1982.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude Claude; SAINT MARTIN, Monique de. *Rapport pédagogique et communication*. Paris: Mouton, 1968.
- CHARTIER, A. M. *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- CHARTIER, A. M.; HÉBRARD, J. *Discursos sobre a leitura (1880-1980)*. São Paulo: Ática, 1995.
- DEMO, Pedro. Crise dos paradigmas na educação superior. *Educação Brasileira*, Brasília, v. 16, n. 32, p. 15-48, jan./jul. 1994.
- DOMINGUES, Ivan. *Conhecimento e transdisciplinaridade*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
- FOUCAULT, M. *Arqueologia do saber*. Tradução de L. F. Baeta Neves. Petrópolis: Vozes, 1971.
- FREUD, Sigmund. *O futuro de uma ilusão*. O mal-estar na civilização e outros trabalhos (1927-1931). Tradução de Jose Octávio de Aguiar Abreu. Rio de Janeiro: Imago, 1974. (Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, 21)
- GOULART, A. Taranto. A importância da pesquisa na formação do estudante universitário. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 60-73, 1. sem. 2004.
- HOLLANDA, Chico Buarque de. Todo sentimento. In: MENEZES, Adélia Bezerra de. *Figuras do feminino na canção de Chico Buarque*. São Paulo: Ateliê Editorial, Boitempo, 2000. p. 36.
- LACAN, Jacques. *Le Séminaire, livre II: Le moi dans la théorie de Freud et dans la technique de la psychanalyse*. Paris: Seuil, 1978. p. 16.
- MORIN, Edgar. *A religação dos saberes*. O desafio do século XXI. Tradução de Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- PESSIS-PASTERNAK, Guitta. *Do caos à inteligência artificial*. Quando os cientistas se interrogam. Tradução de Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Unesp, 1993.
- RIBEIRO, Renato Janine. *A universidade e a vida atual*. Felini não via filmes. Rio de Janeiro: Campus, 2003.
- ROSA, J. Guimarães. *Grande sertão: veredas*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1965.
- TEDESCO, Juan Carlos. Los pilares de la educación del futuro In: DEBATES de educación. Barcelona: Fundación Jaume bofia; UOC, 2003.
- VAZ, Henrique C. de Lima. Humanismo hoje: tradição e missão. In: RI JÚNIOR, Arno Dal; PAVIANI, Jayme (Org.). *O humanismo latino no Brasil de hoje*. Belo Horizonte: PUC-Minas, 2001.
- ZILBERMAN, Regina. *Fim do livro, fim dos leitores?* São Paulo: Senac, 2001.

