TEMA LIVRE

A DIDÁTICA E A ÉTICA: A UTOPIA DO FORMADOR LÍQUIDO

DIDACTICS AND ETHICS: THE UTOPIA OF A LIQUID EDUCATOR

Almir Ribeiro[59]

Submissão: 18/09/2017 Aceite: 05/12/2017

Resumo: Este estudo paraleliza a prática da Didática com o da Ética como sistemas reflexivos dinâmicos e intrinsecamente intercomunicantes. A utopia da efetividade do conhecimento é fundamentada mais na Didática e seus procedimentos do que na apreensão do conteúdo; e a interação afetiva é determinante. O aparecimento incessante de tecnologias impõe novos processos didáticos, novas éticas. O pano de fundo da fabulação oriental ilumina novas lógicas o gesto didático e lúdico do ensina/aprender.
Palavras-chave: Didática, Ética, Utopia, Tecnologia.

Abstract: This paper makes a parallel between the practice of Didactics and the Ethics as dynamic and intrinsically intercommunicating systems. The utopia of the effectiveness of knowledge is based more on Didactics and its procedures than on the apprehension of the content; and affective interaction is determinant. The renewing of technology imposes a new Didactics, a new Ethics. The background of the oriental fables illuminates new logics for the didactic and for the learning/teaching process.
Key-words: Didactics, Ethics, Utopia, Technology.

[59] Doutor e pós-doutor em Artes Cênicas pela USP; mestre em Artes Visuais (UFRJ), especialista em Filosofia (UBM), pedagogo e diretor teatral. É professor de Atuação, Ética e Crítica teatral (UFSC) e autor dos livros *Gordon Craig e a Pedagogia do Über-marionette* (2016) e *Kathakali: Uma Introdução ao Teatro e ao Sagrado da Índia* (2000). Contato: almir.ribeiro.usp@gmail.com

> Há muitas possibilidades na mente do principiante, mas poucas na do perito (Suzuki, 2010, p. 19).

> O que proponho (...) é muito simples: trata-se apenas de refletir sobre o que estamos fazendo (Arendt, 2001, p. 13).

O Zen da Didática

Algumas tradições antigas costumam adotar como procedimento de transmissão e perpetuação de conhecimentos o artifício da fabulação. Chineses, persas, indianos, japoneses, africanos, todos, de distintas maneiras, compreenderam que certo tipo de fábula pode carregar dentro de si mais que um simples conceito, mas o impulso cultural que criou aquele conceito. Ou seja, além de regras de conduta e preceitos morais, algumas fábulas contém em suas entrelinhas a inspiração inicial que guiou a estruturação da fábula. Consequentemente, a simples compreensão conceitual não levaria, segundo estas tradições, ao conhecimento propriamente dito. O conhecimento por inteiro se encontraria na compreensão, simultânea, do *porque* da fábula. Em muitos casos, para atingir esta revelação do *porque* do conceito, as tradições utilizam como recurso didático o humor ou o paradoxo. Nas duas situações, quando aquele que ouve estas narrativas, ao final, as compreende em sua totalidade, é levado repentinamente à visualização do ensinamento velado por detrás do chiste, numa espécie de "Ahá!", que provocaria não um riso qualquer, mas a alegria do desvendamento, do conhecimento profundo. A fábula assim torna-se um veículo excelente para a transmissão de ensinamentos, pois carregaria em seu interior uma experiência subjetiva, imediata e reveladora.

A princípio, muitos destes relatos sequer poderiam ser chamados de histórias. No caso da tradição zen os contos, por vezes, se resumem a uma sequência de perguntas e respostas entre mestre e aprendiz. A característica mais marcante dessas sequências de perguntas e respostas seria o paradoxo - aparente - entre as respostas dadas pelo mestre frente a pergunta do aprendiz, parecendo buscar, estranhamente, a instauração do absurdo. Porém, a paciência

do aprendiz em lidar com esta estrutura intelectual desafiadora, desloca sua mente de seu lugar comum e a faz visitar locais novos e inesperados. Este súbito desafio a lógica comum surpreende e desarma, abrindo caminho para o conhecimento.

> Se tomarmos algo como sendo a verdade, podemos nos apegar a isso de tal maneira, que mesmo se a verdade vier e bater a nossa porta, nós não vamos querer deixá-la entrar. (...) Se estivermos no quinto degrau e pensarmos estar muito elevados, não há esperança de nós darmos o passo para o sexto degrau. Nós devemos aprender a transcender as nossas próprias visões. A compreensão, como a água, pode fluir, pode penetrar. Pontos de vista, conhecimento e até mesmo sabedoria são sólidos e podem bloquear o caminho da compreensão (HAHN, 2000, p. 18).

E é exatamente a esta "abertura" que pretendo abordar. De fato, esta fresta construída conscientemente, seria a chave para a aproximação profunda dos princípios contidos na fábula. E não a importância tradicional dos princípios em si. Neste caso, o eixo central do procedimento pedagógico não seria seu conteúdo, mas o processo de veiculação deste conteúdo. Desloca-se, assim, a pedagogia da importância do conteúdo, para uma pedagogia da importância da *aproximação* ao conteúdo. O segundo não negando o primeiro, obviamente.

O Fim da Tecnologia

> Não existe nada mais efêmero do que os suportes duráveis. (...) Ainda somos capazes de ler um texto impresso há cinco séculos. Mas somos incapazes de ler, de ver um cassete eletrônico ou um CD-ROM com apenas poucos anos de idade. A menos que guardemos nossos velhos computadores em nossos porões (ECO e CARRIÈRRE, 2010, p. 24).

Quero, agora, puxar outro fio, mais contemporâneo, para participar desta reflexão. Houve um período histórico, não tão distante de nós, em que imaginamos que as conquistas no campo da informática, da tecnologia da computação, poderiam solucionar problemas com os quais todos os

profissionais que trabalham com a perpetuação da transmissão e perpetuação do conhecimento batalham há séculos. Como eliminar o risco de se perder, junto com algumas obras literárias, possíveis conhecimentos essenciais para a civilização? Alguns "acidentes" históricos em bibliotecas e museus causados por incêndios ou guerras já nos privaram de obras que adoraríamos atualmente poder consultar. A possibilidade de digitalização anunciava a solução definitiva para este problema.

Umberto Eco e Jean-Claude Carrière em seu *Não Contem com o Fim do Livro* (2010) discutem a possibilidade de que muitas das novas tecnologias terem se tornado mais efêmeras que as antigas. Antigos e-books colocados em disquetes, em projetos pioneiros há cinquenta anos, se tornaram lixo atualmente, pois não existem mais computadores capazes de ler este tipo de suporte. A não ser em coleções, museus ou "porões". E os livros que serviram de base para estes e-books pioneiros provavelmente ainda estão em suas estantes originais, disponíveis para qualquer leitor. Poderíamos perguntar: O que faz uma tecnologia eficaz?

Pode-se argumentar que atualmente os recursos são muito mais evoluídos e esta incongruência tecnológica não mais aconteceria nos dias de hoje. Mas podemos realmente ter alguma certeza sobre isso? Como podemos ter certeza disso? Como a Pedagogia e, principalmente a Didática, se preparam para mudanças que assomam cada vez mais radicais, abruptas e desafiadoras? Mudanças estas introduzidas no ambiente pedagógico cada vez mais frequentemente pelas mãos dos alunos e não dos professores.

A Pedagogia e as reflexões sobre o campo da Didática não conseguem ser conceituadas, contemporaneamente, sem incluir o tema da utilização da tecnologia. Aqui entendemos tecnologia como estes fascinantes avanços da informática nas últimas décadas que impactaram de forma revolucionária nosso cotidiano e descortinaram um enorme universo metodológico - sonoro, visual, lúdico – redimensionando, a própria prática docente. Ainda que lembremos

como foram encantadores os aparecimentos de recursos como o retroprojetor, por exemplo, que suplantou o alcoólico mimeógrafo, atualmente também ele nos parece um dinossauro didático. Recusar a presença da tecnologia no processo ensino-aprendizagem é, por vezes, recebido como uma heresia, tamanha a inserção de alguns recursos no dia a dia educacional. As tecnologias, de fato, sempre acompanharam os processos pedagógicos, desde o início de sua história. O próprio livro constituiu uma descoberta revolucionária para sua época e a incorporação deste avanço tecnológico para o interior dos procedimentos de ensino se deu de maneira natural.

A internet com sua agilidade e alcance hiperdimensionados também auxilia a criar esta sensação de efemeridade que contaminam até mesmo trabalhos acadêmicos, científicos, como artigos e ensaios, que atualmente tem como suporte mais comum, plataformas ou periódicos publicados exclusivamente *on line*. Efemeridade avalizada até por órgãos governamentais que, no Brasil, invalidam, ou deixam de contabilizar, os trabalhos científicos com mais de dois ou cinco anos de publicação em questões admissionais, por exemplo. As reflexões intelectuais tem, afinal, prazo de validade? Podem ser descartadas, sob algum pretexto?

A conclusão que podemos, talvez, esboçar é que não se trata mais de uma questão de simples atualização pedagógica. Nenhum processo de atualização poderá acompanhar esta evolução e conseguir capturar dela suas melhores possibilidades enquanto ainda efervescente. Digo efervescente, pois uma das qualidades da tecnologia, principalmente com as novas gerações, é seu aspecto de "novidade". Poucos de nós se interessariam atualmente por utilizar o Orkut. Quando, ao final do ano letivo, a conhecida reunião de atualização é realizada, todas as novidades que provavelmente infernizaram a vida de docentes nas mãos dos alunos ao longo do ano passado, poderão já ter saído de uso. Logo a questão não é acompanhar a atualização frenética da tecnologia, mas sim compreender como conviver com uma caudalosa torrente contínua de

novidades e informações. E compreender que a tecnologia a ser mantida em atualização constante é a mais básica que pode existir: aquela que Foucault denominou de "tecnologia de si mesmo" (2010).

Trata-se de uma tecnologia cuja base mais importante é a observação de si mesmo e a autodisciplina de manter uma "mente de principiante". Esta tecnologia do ser é a que se comunica não com este ou outro recurso, mas com a própria dinâmica das atualizações, e nos coloca imersos nessa realidade definida por Zygmunt Baumann (2007) como a "liquidez" de nossa contemporaneidade. A "Tecnologia de si mesmo" de Foucault aplicada na Educação buscaria, em ultima instância, suplantar os enormes esquemas de rigidez implantados na formação daquele que tem por missão perpetuar o conhecimento.

O procedimento de busca do conhecimento do zen, assim como na questão da tecnologia, parece apontar para um acento maior no procedimento de *abordagem* do conteúdo do que na absorção do conteúdo propriamente dito. Sob esta ótica nos aproximamos da ideia de que, no fundo, a tecnologia a ser atualizada perenemente é uma tecnologia subjetiva, onde o agente pedagógico necessite encontrar um novo *ser* e não simplesmente um *fazer*.

Este exercício de constantemente remodelar padrões, individuais e coletivos, faz parte da evolução social do homem. Ele é incorporado à própria estrutura de funcionamento social através de um campo reflexivo denominado Ética. Mas também participa do universo da Pedagogia, em seu viés mais dinâmico: a Didática.

O Professor: Um Não Aluno

Se puxarmos agora o fio da história da Pedagogia, encontramos, no século XVII, Comênio que, distante dos princípios budistas, buscava de maneira pragmática um sistema de ensino de eficiência universal e perene. A busca da Pedagogia durante séculos foi a busca pelo aperfeiçoamento de um

modelo de ensino. Até meados do século XX, apesar de várias iniciativas inovadoras, radicais para a época, como a iniciativa do Black Mountain e da Bauhaus, ainda era comum na prática docente se pensar em um modelo de ensino que fosse seguro e de eficácia garantida. Nas ultimas décadas, vem se tornando cada vez mais evidente que o modelo perfeito é que não existam modelos, mas sim o que poderíamos chamar de *sistemas conjugáveis retroalimentadores*. Ou seja, um universo de princípios multidisciplinares que nos permita estar aberto a reconjugar um elenco de técnicas específicas que se recombinem constantemente, ao mesmo tempo em que incorporam constantemente novos elementos operativos.

A reflexão sobre a natureza e as potencialidades da Didática contemporânea deveria começar com um autoquestionamento sobre as diversas didáticas sob as quais cada um recebeu sua própria educação: Quais seus efeitos e resultados? Como o conhecimento que hoje reconhecemos em nós - que constrói o que acreditamos e o que somos - foi construído? Quais as qualidades que nos foram pedidas enquanto aluno, em nossa educação formal? Que características, que atitudes, posturas, entendemos que deveríamos construir em nós, para que recebêssemos a chancela de "bom aluno"? Desde quando reconhecemos esta pedagogia em nós? Ainda a sentimos presente? Durante todo o período de educação formal, em que momentos nos sentimos felizes e realmente estimulados por estar na escola, por estar aprendendo os conteúdos que nos estavam sendo apresentados? Que tipo de relação nos eram proposto como abordagem cognitiva deste conteúdo? E finalmente, em que extensão repetimos os mesmos procedimentos didáticos pelos quais passamos, reproduzindo e perpetuando modelos enrijecidos e ilusoriamente "seguros", "testados", "comprovados"?

Se pensamos na estruturação de nosso sistema educacional, poderíamos deduzir que seu *output* mais excelente seria a formação de professores universitários, especialistas. Em nossa trajetória educacional aprendemos

constantemente como devemos ensinar. Ser professor, especializado, parece ser o estágio máximo de nossa educação. Aprendemos a ensinar, mas em nenhum momento nos é ensinado, metodicamente, a aprender. Que qualidades pessoais, mentais, espirituais e afetivas deveríamos cultivar para aprender a gostar de aprender?

Os processos do aprender não são conteúdo. Logo, não se aborda diretamente o processo de aprender a aprender como resultado. O processo de aprender, inerentemente lúdico, se torna um processo comumente regido por procedimentos rígidos. Ser estudante é encarado como uma situação da qual se deve livrar o mais rápido possível. O hábito de aprender, como se vê, não é algo a ser assimilado, aprendido. A atenção do processo ainda está, na grande maioria das vezes, focado no conteúdo. O prazer de aprender, que deveria ser algo naturalmente cultivado ao longo de toda vida, se torna cada vez mais raro. Logo, o resultado da equação é que não apenas temos alunos que não gostam de aprender, temos também professores que não gostam de aprender.

O mesmo acontece quando, imersos nesta circunstância dramática atual do país, identificamos que a Ética é uma prática importante de ser reforçada, na educação. Entendendo corretamente que a Ética é um procedimento a ser exercitado enquanto indivíduo e como cidadão. Como solução pedagógica, caímos novamente no mesmo esquema: ao invés de absorver a prática da Ética enquanto prática da Didática, a inserimos conteudísticamente aos currículos. E a Ética que deveria ser uma prática estimulante para a vida comunal, se torna um conteúdo a ser absorvido como conceitos, definições e, obviamente, avaliações de assimilação.

Com isso não estou dizendo que o processo de aprender seja mais importante do que o aprender em si, e colocando a didática acima da assimilação no processo de ensino-aprendizagem. Mas não seria de todo absurdo imaginar um estudante ao final de seu processo que não tenha "decorado" nada, mas que tenha tido um imenso prazer em estar envolvido em um processo de

aprendizagem. Um aluno que não tenha memorizado nada, será, infalivelmente reprovado no vestibular. Mas seria curioso imaginar este estudante ludicamente excitado pelo ensino. E, portanto, pronto para adentrar a outro processo, e outro e mais outro, entendendo que o processo de aprender é parte inerente de seu ser, que o faz sentir crescer como indivíduo e cidadão. E que aprender é uma das atividades que o faz sentir-se humano: um processo para a vida inteira do ser humano. E que o vestibular é apenas uma dentro da miríade de possibilidades de realização do ser humano.

Gosto de recordar uma professora de Didática Geral em uma universidade onde eu lecionava que tinha especial prazer em rebater rispidamente às provocações dos alunos, baseando-se na máxima do "bateu-levou". Depois da aula, surgia na sala dos professores triunfante, com um sorriso nos lábios, pronta a relatar a todos, em alta voz, o entrevero. E como ela, com alguma tirada impactante, havia calado o aluno inepto. E, para maior glória, provocado o riso de todos os outros da turma. Não é triste constatar que por vezes parece que nós professores nunca fomos alunos? Não é triste a dolorosa dificuldade de se colocar no papel do outro? Talvez tenhamos aqui uma pista das dificuldades éticas – e didáticas - de nossos tempos.

Um Procedimento Líquido

A partir deste pano de fundo conceitual onde se mesclam, intencionalmente, esquemas de problematização não ortodoxos para a reflexão da didática, como a justaposição da questão da tecnologia e a filosofia oriental, gostaria de assumir o risco de fazer aproximar a ideia da prática da Didática com o da Ética como sistemas reflexivos intrinsecamente dinâmicos e intercomunicantes na prática pedagógica.

Tomando válida a premissa de que a *experiência* com o conteúdo é o que leva a assimilação dos conceitos, temos como resultado que a efetividade do desenvolvimento intelectual é fundamentado muito mais na didática do que no

conteúdo em si. Logicamente, a didática também dialoga com seu conteúdo. Mas podemos seguir a abordagem da Didática de Libâneo (2014), de um modo geral bastante prescritiva, e identificar uma Didática geral e muitas Didáticas específicas, relacionadas cada um a seu saber. Neste caso, ainda sem desvinculá-las conceitualmente, podemos tomar, apenas como exemplo, o que Libâneo diferencia como Didática geral e descobrir ali princípios gerais da prática pedagógica como ação mais claramente social. Nas didáticas específicas há uma intercomunicação direta entre os procedimentos e o conteúdo. Esta intercomunicação flexionando suas técnicas aos aspectos de cada saber. E presta serviços não apenas a prática formativa docente, mas também às licenciaturas. Mas há uma Didática, chamada geral, que lida com os processos educativos de uma maneira abrangente, mesmo quando não em ambientes de ensino. Portanto seu raio de ação é de enorme diversidade e alcance. Estes processos não podem se prestar a nenhuma tentativa modelar, por serem âmbitos por demais abrangentes. Eles envolvem a ação daquele que ensina sobre o aprendiz, as realidades contextuais e a interface com distintas matérias como a psicologia, a antropologia, a filosofia e a ética. Portanto, estamos falando de um procedimento, de uma técnica, de um saber prático inexoravelmente dinâmico. Sua constante dinâmica e fluidez longe de significar alguma debilidade, representa, de fato, sua força motriz. O fato de que não há receitas, implica em um constante exercício de observação e análise, simultâneo a uma capacidade de transformação ininterrupta e retroalimentadora. Qualidades muito caras à "pedagogia" do zen.

A Didática não é definida como uma disciplina que se dedica a apresentar um receituário, um conjunto de regras e procedimento. A didática não se define mais como a disciplina que vai unicamente ensinar a ensinar. Mas sim se apresenta, cada vez mais, como um espaço de reflexão sobre estes processos. Uma encruzilhada de vários vetores, que inclui fundamentos da educação, currículos, outras disciplinas, disciplinas da própria pedagogia, a didática em si,

as didáticas específicas, avaliação, os contextos sociais, culturais, ambientais, políticos, mas também individuais de cada agente – professores e alunos – suas afetividades, interesses e históricos. A didática tem o dever de incluir a experiência passada do professor como aluno e situar sua prática em um território inescapavelmente líquido. E instrumenta-lo para identificar que esta liquidez é positiva. Não possuindo receitas, portanto, a prática da Didática se adéqua perfeitamente ao conceito de "liquidez" de Baumann. A Didática é um saber de características muito contemporâneas. E é exatamente sua liquidez, sua capacidade de diagnosticar na dinâmica do processo de ensino-aprendizagem que aquilo que era tido como certo já não está mais válido, é o que a aproxima do conceito de Ética. Se não conseguimos transferir para a prática da Didática aquelas atitudes que nos perturba ao trocarmos de lado, fica demonstrado uma dificuldade de deslocamento de perspectiva fundamental para o exercício da Ética: o exercício de "colocar-se no lugar do outro".

Se falamos de um território onde decisões são tomadas a partir da experiência que constrói um ambiente comunal, onde convivem pessoas que aprendem e ensinam, esta decisão depende da conscientização, do raciocínio e de uma capacidade de adequação e percepção depende das decisões sobre as atitudes que devemos tomar e as quais que se deve evitar. Portanto, a didática é este entrecruzamento que deve ser feito e refeito constantemente, incessantemente. Logo, a Didática contemporânea é portadora de uma má notícia ao professor que crê possuir uma didática pessoal, uma maneira fixa e especial de lecionar seus conteúdos: sua Didática está ultrapassada. Não por ser inadequada, mas porque em sendo intrinsecamente dinâmica, ela necessita de uma constante releitura. E isso é bom! Para professores e alunos. Entendendo o processo de ensino-aprendizado como algo fluído, passível de decisões ainda renovadas, porém firmes, que é construída na interação entre as pessoas, entre as diferentes vivências resultantes das mudanças constantes a que cada um é

submetido socialmente, politicamente, culturalmente, estamos exercitando e pedagogizando o processo da Ética.

A Ética está, portanto, intimamente associada à experiência do que é a didática. O que a educação pode aportar a partir deste ambiente de reflexão e experiências renovadas sobre *como* ensinar e *como* aprender é uma atitude solidária de convivência. E o conceito que pode se desdobrar deste exercício da didática, neste viés ético impregnado em sua essência, é a cidadania. Todos os conceitos básicos da cidadania podem advir da ética da didática: respeito, tolerância, compaixão e solidariedade. E demonstrando, na prática, possibilidades para os males do Individualismo e da Competitividade como eixos do desenvolvimento pessoal.

A Didática enquanto Utopia

> Um mestre japonês (..) recebeu um professor universitário (...). Este iniciou um longo discurso sobre seus estudos formais. Havia lido e se debruçado sobre os grandes tratados budistas e falava acerca deles com desenvoltura. O mestre zen, enquanto isso, serviu o chá. Encheu completamente a xícara de seu visitante, e continuou a enchê-la derramando chá pela borda. O professor, vendo o excesso se derramando, não pôde mais se conter e disse: "Está muito cheio. Não cabe mais chá!". Respondeu-lhe o mestre: "Assim como esta xícara, você está cheio de suas próprias opiniões e especulações. Como posso eu lhe demonstrar o Zen sem você primeiro esvaziar sua xícara? (COEN, 2016, p. 73).

As didáticas e o estudo dos processos metodológicos - com os quais a Didática comumente se confunde – costumam pautar as regras de condutas "adequadas" ao papel do professor. Agora se impõe, como definição, que a Didática não pode ser tratada, como dissemos, como uma receita. Ao contrário do que muitos de nós aprendemos em nossas aulas de Didática, onde passamos a maior parte do tempo aprendendo, de maneira prescritiva, métodos, modelos de planos de aula, planejamentos, formas de avaliação, etc. O ensino da Didática não inclui o estímulo à transformação. Professores são treinados a terem respostas prontas! Nunca exercitamos, por exemplo, fazer uma mesma aula, de

um mesmo conteúdo, repetidas vezes, de várias maneiras. Para diferentes públicos. Em diferentes contextos. Com diferentes materiais e tecnologias.

Encontrar esta Didática que realize o projeto de ser humano, seu destino de educação, e mostre como ela pode ser – e é! – um processo lúdico e prazeroso, se tornou uma utopia. Uma utopia não significa algo impossível, mas algo a ser buscado incessantemente. Nosso conforto comumente prefere lidar com este desafio como uma impossibilidade. E na ausência de remédio para esta impossibilidade, nos conformamos com o modelo estabelecido e seguimos nossa vida de docentes sem criar problemas com os outros professores, com a orientação pedagógica ou com a direção da escola. A utopia de uma didática humanizada, simplesmente porque dinâmica, porque ética, não é uma impossibilidade. Mas dá trabalho. O que na maioria das vezes soa como um sinônimo.

Eduardo Galeano, em um vídeo já célebre na internet, coloca os pés da ideia da utopia no chão, em uma palestra em que afirma ter se sentido acuado ao ouvir, certas vezes, o questionamento: "Mas para que serve a utopia?" Uma vez que a utopia se encontra eternamente no horizonte, temos consciência quanto mais se caminha em sua direção, mais ela se afasta. E que se eu caminhar dez passos, ela se distanciará também dez passos. "Para que serve então a utopia? Boa pergunta, não? Pois a utopia serve para isto: para caminhar" (GALEANO, 2013).

Multitécnicas e Ética

Durante séculos, como sabemos, a Educação foi entendida apenas como a transmissão de um legado de saberes de uma geração a outra, sem nenhuma ideia de apropriação subjetiva, histórica ou crítica dos conteúdos. Atualmente nenhuma tendência pedagógica, por mais conservadora que seja, apoia uma

educação baseada em uma simples reprodução de um saber pré-existente. Portanto, deveria estar implícito também que a simples reprodução de uma forma de ensino tampouco tem possibilidade de ser efetivo.

A constante dinâmica das tecnologias disponíveis ao ensino é um reflexo do avanço da sociedade, como um todo. O aparecimento das tecnologias representam sempre um sistema novo de apreensão de conhecimento e de processamento intelectual de informação para as novas gerações. Para as gerações que surgem, as novidades que agora assombram, serão ferramentas naturais de leitura das novas realidades. A disponibilidade de múltiplos conteúdos, por vezes simultâneos, possibilitada pelas novas tecnologias, força uma remodelação nos processos pedagógicos. Ao contrário de buscar uma maneira de dobrar a "atitude" rebelde e distraída (ou multi-atenta), o desafio é como captar esta nova forma de assimilação intelectual que está colocada. A tecnologia oferece cada vez mais a multi-experiência. E cada vez mais "multi". A capacidade de captar informação de duas fontes simultâneas se tornou básica. Ninguém com menos de dezoito anos acha um absurdo ler um livro e ouvir música ao mesmo tempo, por exemplo. Aponta-se aí uma nova realidade para a qual, talvez a didática atual não esteja preparada, apesar de nossos esforços: Alunos que não conseguem concentrar-se em uma aula expositiva de cinquenta minutos ou ler um texto de mais de três páginas. Alunos que necessitam de uma outra atividade paralela durante a aula; acostumados ao excesso de informação e à velocidade.

As gerações do século XXI – que agora começam a aportar nas universidades – estão muito "diferentes". As mudanças do mundo estão cada vez mais rápidas. Para a atividade docente, parece que seria perfeito se elas não mudassem tanto. Ou não tão rapidamente, pelo menos. A questão, portanto, deveria ser obrigatoriamente deslocada de uma problematização da "velocidade" das novas gerações para uma problematização da capacidade de dinamização constante da didática docente. A capacidade de movimentar seus

sistemas conjugáveis retroalimentadores para avançar simultâneos às novas condições que são inexoravelmente colocadas sucessivamente no mundo. Não existe ninguém no mundo ocidental com menos de dezoito anos que não saiba o que é um *whatsapp*. Por outro lado, por mais íntimo que esteja de nossa rotina, por mais perturbador que seja sua presença entre os alunos durante as aulas, é altamente improvável que o *whatsapp* ainda seja usado, nos mesmos padrões, daqui a cinco ou dez anos. Os produtos da tecnologia são efêmeros. Os produtos do desenvolvimento da *Tecnologia de si mesmo* perduram, pois é o que pode possibilitar interagir com este universo tão freneticamente renovável.

Todas estas adequações implicam em um exercício de mudança de atitudes a partir da realidade que nos circunda, ou seja, um exercício de ética. Um processo sempre inédito. Cuja função de seus vetores possuem uma razoável porção de imprevisibilidade. E isso, longe de assustar ou fragilizar o professor, deveria oferecer a oportunidade de exercitar a prática pedagógica no que ela tem de mais excitante e belo: o confronto com o que é "outro", com o que é "novo".

A Tecnologia do Afeto

É comum o depoimento sobre a influência definitiva que algum professor exerceu sobre nossa relação com alguma disciplina, ao longo de nosso caminho educacional. Aprendemos a gostar de certos temas por termos tido a sorte de encontrar aquele professor específico. Está claro que o elemento estruturante dessa potencialização da experiência com o aprendizado se dá devido ao vínculo afetivo que é estabelecido entre o docente e o aluno. Este afeto construtivo, no fundo, é a base da empatia, que é a base da solidariedade e da compaixão. O vínculo afetivo no processo pedagógico necessita ser integrado ao rol dos vetores afirmativos do processo didático. E como tal, investigado e exercitado, em todas as suas possibilidades e carências, na formação pedagógica de professores, de todos os níveis da educação.

A didática comumente definida como uma disciplina prescritiva sobre os métodos mais eficazes de dar aula se revela assim como uma disciplina não apenas da abordagem do conteúdo, mas do estudo da própria *abordagem* em si. A medida de sua eficácia deveria assim ser medida não apenas pela assimilação do conteúdo proposto, mas pelas possibilidades de questionamentos e reflexões subjetivos estimulados pela *abordagem* do conteúdo proposto: uma disciplina essencialmente do olhar sobre o conteúdo.

Assim compreendida, a Didática atuaria fundamentalmente no acionamento de uma tecnologia intelectual subjetiva, onde o caminho até o conteúdo, que estamos denominando aqui de *sistemas conjugáveis retroalimentadores*, assuma a centralidade do processo de ensino-aprendizagem. Em última instância, um sistemático "aprender a aprender", onde possamos identificar a abordagem cognitiva em si como algo intrinsecamente lúdica e potencialmente prazerosa. Neste sentido, o objetivo final para o aluno não seria apenas a assimilação de certos conteúdos, mas a aquisição da potência de buscar a qualquer conteúdo, de maneira autônoma e retroalimentadora. O afeto como laço inexorável entre Didática e Ética.

O foco primordial deste entrelaçamento entre Didática e Ética não está nos procedimentos aplicados na interação com os alunos ou na mediação entre alunos e o conteúdo, mas entre o docente e as formas de instrumentalizar seus saberes e as maneiras de disponibiliza-lo para seus alunos. Portanto, o foco de esforço da interface entre a Didática e a Ética – que aliás deveria ser natural – deveria ser a própria prática pedagógica e, sobretudo, esta construção psicológica que deveria fazer parte da formação pedagógica que é a capacidade de transformar. De transformar seus procedimentos, suas formas de olhar o mundo, de olhar seu próprio ofício; de acolher a flexibilidade e a adequação como qualidades belas e estruturantes; de incorporar, sem temor, novas atitudes, novas técnicas, novas tecnologias.

A didática comumente definida como uma disciplina prescritiva sobre os métodos mais eficazes de dar aula se revela assim como uma disciplina não apenas da abordagem do conteúdo, mas do estudo da própria *abordagem* em si. A medida de sua eficácia deveria assim ser medida não apenas pela assimilação do conteúdo proposto, mas pelas possibilidades de questionamentos e reflexões subjetivos estimulados pela *abordagem* do conteúdo proposto: uma disciplina essencialmente do olhar sobre o conteúdo.

Assim compreendida, a Didática atuaria fundamentalmente no acionamento de uma tecnologia intelectual subjetiva, onde o caminho até o conteúdo, que estamos denominando aqui de *sistemas conjugáveis retroalimentadores*, assuma a centralidade do processo de ensino-aprendizagem. Em última instância, um sistemático "aprender a aprender", onde possamos identificar a abordagem cognitiva em si como algo intrinsecamente lúdica e potencialmente prazerosa. Neste sentido, o objetivo final para o aluno não seria apenas a assimilação de certos conteúdos, mas a aquisição da potência de buscar a qualquer conteúdo, de maneira autônoma e retroalimentadora. O afeto como laço inexorável entre Didática e Ética.

O foco primordial deste entrelaçamento entre Didática e Ética não está nos procedimentos aplicados na interação com os alunos ou na mediação entre alunos e o conteúdo, mas entre o docente e as formas de instrumentalizar seus saberes e as maneiras de disponibiliza-lo para seus alunos. Portanto, o foco de esforço da interface entre a Didática e a Ética – que aliás deveria ser natural – deveria ser a própria prática pedagógica e, sobretudo, esta construção psicológica que deveria fazer parte da formação pedagógica que é a capacidade de transformar. De transformar seus procedimentos, suas formas de olhar o mundo, de olhar seu próprio ofício; de acolher a flexibilidade e a adequação como qualidades belas e estruturantes; de incorporar, sem temor, novas atitudes, novas técnicas, novas tecnologias.

Você deve Reiniciar Agora o Programa

> Um amigo encontrou o mulá Nasrudin de joelhos procurando alguma coisa no chão: "O que você procura Nasrudin?". Narsudin respondeu: "Minha chave de casa". O amigo se ajoelhou e começou a procurar também. Depois de um tempo, o amigo perguntou: "Mas onde foi exatamente que você perdeu a chave?". "Dentro de minha casa", respondeu Nasrudin. O amigo parou de procurar: "Mas então por que está procurando aqui fora?" E Nasrudin ainda de joelhos respondeu: "Porque aqui tem mais luz!" (CUKIERMAN e CROMBERG, 1994, p. 57).

Um aluno me contou que após várias aulas sem conseguir compreender um ponto de uma aula de matemática, o professor o surpreendeu pedindo que chegasse mais cedo para que pudesse lhe explicar melhor. E que, graças a este expediente singelo, conseguiu compreender o ponto abordado nas aulas. E aí poderíamos questionar: o que realmente funcionou de forma determinante neste episódio foi a explicação do conteúdo com mais ênfase ou a simples determinação de um espaço de acolhimento individual, quando o aluno deixou de ser apenas mais um e se sentiu, surpreendentemente individualizado? Estamos diante de um procedimento didático amorosamente mesclado a uma decisão ética, solidária, humanizadora do ensino. O caso, mesmo vinte anos depois, é guardado na memória daquele aluno não como exemplo de uma boa aula de reforço, mas como um momento único em que lhe foi oferecido a oportunidade de dialogar com o professor, de ser acolhido em sua individualidade. Um novo ambiente de ensino-aprendizado foi aberto. Isto define um procedimento profundamente ético, porque definido pela capacidade de análise, pelo exercício da inteligência e da sensibilidade do docente. "A pedagogia e a didática são tecnologias humanas que implicam trabalho ético dos indivíduos sobre si próprios" (Garcia, 2009). Portanto compreender os processos didáticos é lidar com a própria formação do ser humano, docente e discente. Um exercício marcadamente do campo da Ética.

Uma Tecnologia de si, como definiu Foucault. A Didática implica na elaboração de uma maneira de agir, mas ainda mais, de uma maneira de ser.

O papel do professor *magister*, único dono do saber dentro da sala de aula, não é mais apoiado pela quase totalidade dos docentes no ocidente. Mas a grande maioria atua como se fosse. A fricção entre o aluno e aquele lá na frente que o julga, o atrapalha e se vinga de suas rebeldias, cria um ambiente absolutamente contraproducente para qualquer processo cognitivo. Este processo é avesso à didática contemporânea porque não estimula ao docente utilizar sua própria experiência de erros e acertos, como docente, mas também como aluno, na construção de sua próxima proposta pedagógica, que será inexoravelmente imprevisível, nova, surpreendente e enriquecedora.

A premissa da Didática se apresenta, ao início de cada novo ano, cada novo semestre, como um desafio, como um koan zen, um enigma desafiador para nossa humanidade mais profunda. Como se refazer? Como se reencontrar com este "novo", com este novo grupo de alunos, novamente novo, sem pré-conceitos? A Didática – enquanto um campo da experiência humana aparentado ao campo da Ética - oferece como seu resultado mais excelente, simplesmente, a cidadania. Não como conteúdos, como regras de convivência, mas como aprendizado de solidariedade, de acolhimento do outro e de abertura para o novo, para o aprender e para o construir. Como exercício de "se importar" com os processos de si mesmo, do outro e do mundo.

O processo de ensino-aprendizado possui um componente sempre presente de imprevisibilidade. E a questão de como se trabalhar pedagogicamente em um território líquido é inquietante. Os resultados não seriam inevitavelmente comprometidos pela imprevisibilidade? Bem, creio que não necessariamente. Tudo o que é imprevisível pode nos surpreender, é certo. Mas afinal, a didática da vida não é exatamente assim? Muito pouco do que se passou em nossa vida seguiu fielmente o plano pedagógico. E no final, são as dificuldades que nos fazem crescer, todos sabemos.

Os contos orientais serviram de base para esta reflexão pois contrariam a lógica da rigidez e elegem o imprevisto como o território de preferência para o conhecimento. Talvez exista aí um ensinamento perene, uma sabedoria universal: a de que, por mais árduo que seja o trabalho, a vida – e a vida do ensinar/aprender - está na transformação contínua, e não na padronização. O exercício de reiniciar o programa a cada início pode ser cansativo, mas talvez seja a maior riqueza que essa contemporaneidade, absurdamente veloz, ofereça. Para que, se preciso for, reiniciar onde tiver mais luz.

Referências

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. **Tempos Líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

COEN, Monja. **108 Contos e Parábolas Orientais**. São Paulo: editora Planeta do Brasil, 2016.

CUKIERMAN, Henrique; U. CROMBERG, Mônica (Tradução e organização). **Histórias de Nasrudin**. São Paulo: Attar editorial, 1994.

ECO, Umberto e CARRIÈRE, Jean-Claude. **_Não Contem com o Fim do Livro**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2010.

GARCIA, Maria Manuela Alves. **Didática e Trabalho Ético na Formação Docente**. Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 136, jan./abr. 2009

FOUCAULT, Michel. **Tecnologías del Yo** in Tecnologías Del yo y otros textos afines. Barcelona: Paidós Ibérica, 1990 (p.45 a 94)

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática Geral**. São Paulo: ed. Cortez, 2007.

RIBEIRO, Almir. **Gordon Craig, a Pedagogia do Über-marionette**. São Paulo: Ed. Giostri, 2016.

HAHN, Thich Nhat. **O coração da compreensão**. São Francisco de Paula: Ed. Bodigaya, 2000.

SUZUKI, Shunryu. **Mente Zen, mente de principiante**. São Paulo: ed. Palas Athena, 2010.

WAGNER, Eugênia Sales. **Hannah Arendt: Ética e Política**. Cotia: Ateliê editorial, 2007.

Vídeos
GALEANO, Eduardo. **Para que serve a Utopia?**
https://www.youtube.com/watch?v=9iqi1oaKvzs (2013)