

EDUCAÇÃO PELO SENSÍVEL.

EDUCATION THROUGH A SENSIBLE MEANING

Silvia Sell Duarte Pillotto

Doutora em Engenharia da Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (FPR)

Graduada em Artes Visuais pela Universidade para o Desenvolvimento de Santa Catarina (UDESC)

Professora dos cursos de Artes Visuais e Pedagogia da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)

Pesquisadora e coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE)

RESUMO

O presente estudo procura apontar alguns caminhos para que o professor adote métodos para educar e educar-se pela via do sensível, destacando aspectos que contribuem para esse fim: intuição, emoção, criação, percepção, sensibilidade, sobretudo. A escola continua priorizando em suas práticas um ensino e aprendizagem voltados ao pensamento linear, disciplinar e, conseqüentemente, fragmentado. O conhecimento sensível surge como elemento imprescindível na apropriação e internalização dos conhecimentos de um modo sistêmico.

Palavras-chave: Educação. Conhecimento sensível. Percepção. Mediação.

ABSTRACT

The present study searches to point out some ways so that the teacher adopts methods to educate and to educate himself by the sensible way, emphasizing an aspect which contributes to this purpose: intuition, emotion, creation, perception and sensibility. Above all school still continues prioritizing in its practice to a linear, disciplinary and consequently fragmentary education and learning. The sensible knowledge appears as an essential element in the appropriation and inward of the knowledge as a systemic way.

Key words: Education. Sensitive knowledge. Perception. Intervention

O estudo ora apresentado visa desenvolver algumas idéias sobre possibilidades para que o professor adote métodos para educar e educar-se pela via do sensível, destacando aspectos que contribuem para esse fim: intuição, emoção, criação, percepção, sensibilidade, sobretudo.

A escola, apesar das inúmeras pesquisas realizadas sobre métodos contemporâneos para a educação, ainda continua priorizando em suas práticas um ensino e aprendizagem voltada ao pensamento linear, disciplinar e conseqüentemente fragmentado. A educação pela via do sensível é por vezes considerada menos importante que os aspectos cognitivos, que indicam na concepção de algumas escolas sucesso futuro.

Nesta perspectiva, vale apontar que os caminhos educativos vão numa linha dupla e, às vezes, contrária, entre o que significa ensinar e aprender pelo sensível e pela razão separada da sensibilidade, se é que isso é possível.

O conhecimento sensível vem sendo abordado, ao longo da história, por filósofos, teóricos da psicologia, da educação, da arte e, mais recentemente, da administração. São muitas as controvérsias com relação ao seu real significado. Alguns estudiosos afirmam que ele está desvinculado do processo cognitivo; outros o definem como elemento de apoio ao processo de aprendizagem e outros, ainda, preferem fundamentar suas pesquisas afirmando que o conhecimento sensível é imprescindível no ato de apropriar e internalizar os conhecimentos de um modo sistêmico. É por essa abordagem que esse estudo se define.

A CRIAÇÃO E SEUS DESDOBRAMENTOS NA SALA DE AULA

Muito se tem falado sobre criatividade, mas na educação não temos ainda a dimensão do que a criação é capaz de fazer nos processos de ensino e aprendizagem. O que entendemos por professor e aluno criativos? Mais do que entendê-los é necessário que reflitamos sobre a necessidade de criar.

[...] o homem cria, não apenas porque quer, ou porque gosta, e sim porque precisa; ele só pode crescer, enquanto ser humano, coerentemente, ordenando, dando forma, criando. Os processos de criação ocorrem no âmbito da intuição. (...) toda experiência possível ao indivíduo, também a racional, trata-se de processos essencialmente intuitivos. Intuitivos, esses processos se tornam conscientes na medida em que lhes damos uma forma. Entretanto, mesmo que a sua elaboração permaneça em níveis subconscientes, os processos criativos teriam que referir-se à consciência dos homens, pois só assim poderiam ser indagados a respeito dos possíveis significados que existem no ato criador. (OSTROWER, 1986b, p.10)

Os processos de criação, nesta perspectiva, estão relacionados à sensibilidade e esta não é privilégio de artistas. É capacidade inerente a todos os seres humanos, mesmo em diferentes graus. Desta forma, é possível entender a criação como uma abertura permanente de entrada de sensações.

Nas definições mais antigas encontramos o termo latino *Creare* que é igual fazer. No termo grego *Krainen* é igual a realizar. Essas duas definições demonstram a constante preocupação com o que se faz e com o que se sente, ou seja, como pensar, produzir e realizar criativamente. Essa concepção para a sala de aula pode significar intenso trabalho, tanto do ponto de vista cognitivo, quanto sensível. Em outras palavras, podemos dizer que o ato criador envolve aspectos teóricos e práticos, ou seja, ativamos pensamento, corpo, espaço, movimento e ação.

Quando isso acontece? Podemos dizer que praticamente todos os processos de criação começam em estado de profunda inquietação e tensão – na região da pura sensibilidade. É quase uma busca que se inicia com um tatear no escuro. Não por nossas indecisões, ao contrário, requer de nós, imensa coragem para entregar-mos verdadeiramente a incertezas e questionamentos, para os quais não existem perguntas ou respostas prontas ou definitivas.

Remetendo-nos ao contexto educacional, podemos revisitar alguns exemplos que possivelmente todos nós já vivenciamos. Ao planejar nossas aulas, é necessário flexibilidade sempre, pois problemas levantados e questões expostas pelo aluno, podem modificar a trajetória daquilo que estava traçado. Para isso, é preciso ter coragem, disponibilidade, autenticidade e perspicácia. É abrir novos espaços sem perder de vista a essência proposta do objeto a ser estudado.

Quando o professor é aberto à vida, sem preconceitos, e receptivo às novas experiências, quando é capaz de diferenciar-se e reintegrar-se, de amadurecer e crescer espiritualmente, terá condições para criar e possibilitar o ato criativo aos alunos.

O potencial criador é a plena entrega de si e a presença total naquilo que se faz. Ele vem acompanhado da eterna surpresa com as coisas que se renovam no cotidiano, ante cada manhã que ainda não existiu e que não existirá mais de modo igual, ante cada forma que, ao ser criado, começa a dialogar conosco. Os processos de criação e sua realização correspondem a um caminho de desenvolvimento da personalidade. Professor e alunos poderão crescer ao longo de suas vidas, crescer para níveis sempre mais elevados e complexos, para aqueles que existirem latentes em suas potencialidades.

O fazer criativo sempre se desdobra numa simultânea exteriorização e interiorização da experiência da vida, numa compreensão maior de si própria e numa constante abertura de novas perspectivas do ser. Cada um de nós só pode falar em nome de suas próprias experiências e a partir de sua própria visão de mundo. E em sendo cada pessoa um indivíduo único, suas formas expressivas também o serão, por conta disso é fundamental que no contexto da sala de aula sejam reunidas impressões do professor e alunos sobre si mesmos, os outros e a vida. Esse é o verdadeiro caminho para os processos de ensinar e aprender.

E o que é então esse ato criativo? Inicialmente o impulso criador é indefinido. Significa a ausência de padrões preconcebidos, no entanto, nunca em uma ausência espiritual. É o estado de mobilização interior que leva o professor e os alunos a criar caracterizando-se pela total presença ativa da mente. Isso significa que não há como separar mente – pensamento, do sensível – intuição, criação, percepção, emoção. Ao criarmos ativamos corpo e mente como um todo absoluto que pensa e sente e por isso imagina, cria e produz.

Então, até que ponto tal busca é consciente ou inconsciente? Essa é uma pergunta que talvez nem possa ser respondida com precisão. Aliás, tudo que se refere ao sensível, é imprevisível e nunca definitivo, haja vista, as várias pesquisas nas áreas da neurologia e psiquiatria.

Porém, podemos afirmar que os processos de criação exigem uma concentração intensa e que nesse processo a mente é ativada e conseqüentemente todo o ser responde aos estímulos também sensíveis. Essa trajetória nos leva a pensar que a educação lida não apenas com os aspectos cognitivos, mas principalmente com os sensíveis, pois quando não construímos laços de afeto e de extrema sensibilidade com os alunos, não é possível construir conhecimentos e produção de sentidos.

Para Kant (1996), existem duas raízes do conhecimento humano – a sensibilidade, pela quais os objetos são dados a alguém, e o entendimento, pelo quais os objetos são pensados. Sensibilidade designa a intuição como o modelo de apreensão empírica. Ser sensível é estar sintonizado com a relação entre objetos e situações e compreender esta relação/mensagem, que pode ser explícita ou implícita e que é apropriada e internalizada por nós de forma lógica ou não.

Assim, o conhecimento sensível desencadeia um processo de enfrentamento do mundo e relações no limiar do racional e do emocional. A experiência, segundo Cerón e Reis, pode ser aquela que "nos tira de uma relação soberana sujeito-objeto, que nos puxa para fora

do copertencimento em relação ao fenômeno externo e, portanto, ao mundo." (1999, p. 232) A experiência pode ser pensada à luz da sensibilidade para um corpo reflexionante. "Ele é reflexionante por ser requisitado a prestar contas sobre o significado do que está sentindo, e o que está sendo sentido é por sua vez alimentado por essa reflexão." (Idem, ibidem, p.232)

PROCESSOS INTUITIVOS NA EDUCAÇÃO

Ao refletir sobre o conhecimento sensível nas práxis educativas, é importante retomar uma das mais importantes teóricas da arte e da arte na educação desse país – Fayga Ostrower (1986a), falecida em 2002. A teórica pesquisou sobre a relevância da intuição no aprendizado humano, seja na criação artística ou mesmo na vida cotidiana.

O conhecimento construído é mais do que intelectual, é também intuitivo, é um conhecimento global das coisas. Internalizamos vários aspectos de um fenômeno, interpretando-os a partir da percepção que temos do que vemos, de onde estamos e da história que construímos. Essa seleção passa pelo limiar do racional e do sensível. Assim, a história que construímos a partir dos fragmentos que temos – afetos, emoções, associações – integra um conjunto de elementos que se relacionam formando uma rede subjetiva de significados. Esse processo é sempre um novo conhecimento, sobre nós mesmos e sobre os outros.

Para que o professor possa ter uma melhor compreensão sobre os signos presentes no seu entorno, seja no espaço arquitetônico, seja nos objetos, pessoas e relações comunicacionais, Ostrower aponta a intuição como uma das mais importantes categorias do conhecimento sensível.

A intuição é uma faculdade misteriosa. Em depoimento de artistas e cientistas sobre o ato de criar, todos são unânimes em afirmar o mesmo: as idéias ou as noções decisivas lhes vieram intuitivamente. Todos sentiam, às vezes em momentos dos mais imprevistos, que estavam se aproximando de uma solução certa, mas não podiam explicar qual fora o raciocínio que os guiou. Com efeito, os caminhos intuitivos não são inteiramente racionais. Mas, para não haver nenhum mal-entendido: tampouco são irracionais, pois em todos os momentos do conhecimento, o ser humano continua um ser consciente. A intuição jamais dispensa a razão. (1986a, p. 58)

Intuição e razão não existem isoladamente e não se desenvolvem de forma fragmentada. Unindo a inteligência e o sensível, a partir de seu potencial de associações e imaginação e de suas necessidades interiores, os professores podem ampliar seus processos

intuitivos. Esses processos podem ocorrer por meio da observação e co-relação constantes do cenário interno e externo da escola e da sensibilidade do professor em criar relações inter e intrapessoais entre ele, os alunos e a comunidade. Esse movimento contribui para que ele melhor compreenda as relações afetivas e emocionais, articulando-as às suas construções cognitivas, sua e dos alunos.

Portanto, intuir, observar, relacionar, são caminhos criativos que representam um modo dinâmico de conhecimento, no qual o professor torna-se protagonista no diálogo entre a sua percepção e os significados que constrói na sala de aula e no modo como espaços, objetos e pessoas lhe falam e lhe afetam. É um conjunto de significados e intencionalidades do professor para com ele mesmo e para com o aluno e vice-versa.

Tal processo não é estanque ou passivo. É dialógico, uma vez que está inserido no meio cultural. Esta relação permite ao professor repensar e agir perante novas situações, muitas vezes inesperadas e imprevisíveis. Neste caso, o ato de intuir a partir do que conhece e sente sobre os objetos, fatos ou pessoas torna-o capaz de criar e construir novas possibilidades para novas situações.

Quando intuimos sobre as coisas, não necessariamente fazemos uso de configurações ou de palavras. Talvez, por conta disso, os cientistas e artistas não saibam explicar logicamente como chegaram a tais resultados em suas descobertas. As linguagens, os problemas e seus desdobramentos diferem de uma situação a outra, mas de tudo, “as ciências e as artes se unem, pois os caminhos de descoberta e criação – intuitivos sempre – são essencialmente caminhos de ordenação de formas.” (OSTROWER, 1986^a, p.58)

No entanto, ainda nos dias de hoje, a intuição no contexto educacional está relacionada muito mais a uma imagem piegas e sem sentido racional, uma vez que não é explicada somente pela consciência e pela razão. No entanto, a intuição possibilita a apropriação do conhecimento, ampliando e multiplicando repertórios, tanto do ponto de vista da cognição como do sensível. Quanto mais conhecemos sobre algo, mais o compreendemos, o identificamos, o reconhecemos e, portanto, o intuimos.

No contexto da sala de aula, a intuição pode contribuir nas relações afetivas entre professor e alunos e no entendimento sobre como ocorre seus processos de aprendizagem, a fim de construir com o grupo novos conhecimentos e novas produções de sentidos.

Para nossa preocupação o desenvolvimento sensível da inteligência e tudo o que completa o entendimento do professor sobre si mesmo, atualmente está sofrendo um

desestímulo por meio da formação que se recebe e conseqüentemente da educação que media aos alunos. Nas palavras de Ostrower (1986a, p. 60), “não me refiro à instrução na escola, que pode ser boa ou má. Refiro-me à educação no sentido mais amplo, à formação de nossa mente pelo mundo sensível em nossa volta...”.

Esta citação refere-se à perda de sensibilidade das pessoas. Muitos são os fatores para tal situação; os meios de comunicação que vendem muitas vezes uma imagem inadequada da realidade; o consumo exacerbado, que nos leva a consumir cada vez mais e em muitos casos na tentativa de suprir afetos, solidão, dúvidas e tantos outros sentimentos. Mais do que isso e para, além disso, o professor reproduz em suas práxis educativas o que absorveu e absorve desses meios e da cultura massificada que impregna nossas mentes e nossas almas. A grande questão então, é: o que podemos fazer para não perdermos de vista a sensibilidade?

A PERCEPÇÃO COMO FORMA DE APROPRIAÇÃO DE SIGNIFICADOS

A percepção é outra categoria do conhecimento sensível que está fundamentada no que o professor é capaz de sentir e compreender sobre si mesmo, sobre os alunos e sobre a vida. A percepção envolve um tipo de conhecer

[...] que é um apreender o mundo externo junto com o mundo interno, e ainda envolve, concomitantemente, um interpretar aquilo que está sendo apreendido. Tudo se passa ao mesmo tempo. Assim, no que se percebe, se interpreta; no que se apreende, se compreende. Essa compreensão não precisa necessariamente ocorrer de modo intelectual, mas deixa sempre um lastro dentro da nossa experiência. (OSTROWER, 1986b, p. 57)

O caminho da percepção é sempre dinâmico e transcende o ato de identificar e codificar. Perceber é uma constante cadeia de formas significativas em determinado tempo/espço e em relação a um evento. É, de certo modo, ir ao encontro do que verdadeiramente se quer perceber.

A percepção nas práxis do professor deve ser uma categoria permanentemente utilizada e ampliada. Perceber as reais necessidades de conhecimento dos alunos e saber mediá-las de forma a envolvê-los na magia de aprender deve ser um desafio constante. Ao planejarmos nossas aulas, levantamos hipóteses do que os alunos necessitariam aprender. No entanto, por vezes estamos mais preocupados com o que desejaríamos que eles aprendessem, do que sobre suas reais necessidades.

Nessa linha de pensamento, os fenômenos estão relacionados aos meios audíveis, corporais e visuais e podem ser ativados pelas ações do professor que lhes confere sentido. Na comunicação é necessária a mediação, que se dá entre o professor e os alunos. Para torná-la possível é imprescindível que o ouvinte compreenda a intenção daquele que fala. Na ação da comunicação são construídos sentidos baseados em atos e manifestos sobre o que se desejou comunicar, o que daquilo foi necessário aprender e o que se interpretou do que foi dito.

Ou seja, o planejamento, seu desenvolvimento e as ações que dele se desdobram podem ser uma imensa troca de vivências e experiências, tanto do professor quanto dos alunos. Embora, seja o professor que coordena esse processo, a participação de todos deve ser o que subsidia os processos de ensino e aprendizagem. Mas, como se dá esse processo? Como saber sobre as impressões de cada um?

Nesse processo acontece uma percepção imediata do que do aluno é exposto a partir da visibilidade do seu corpo, dos seus gestos e dos sons que ele profere. A face subjetiva da experiência de alguém – a sua consciência e as ações pelas quais dá sentido aos signos, não acontecem da mesma forma e com a mesma intensidade para todos os alunos em todos os momentos.

A percepção é um elemento sutil, que dificilmente é reconhecido pelo professor de imediato, mas que acompanha diariamente as atividades humanas, a forma pessoal de cada indivíduo na apropriação dos significados internalizados do entorno, portanto fundamental nas práticas educativas. Como então identificá-la?

A percepção se estrutura através de processos seletivos, a partir das condições físicas e psíquicas de cada aluno, e ainda a partir de certas necessidades e expectativas deles e do professor. Frente aos incontáveis estímulos que chegam continuamente, esta seletividade representa uma primeira instância da filtragem de significados. Em outras palavras, tudo que é absorvido pelo professor e alunos dentro e fora da escola, influencia na filtragem do que se deseja perceber: interesses, necessidades, dúvidas, problemas, entre outros.

Disto tudo, a única certeza é que no que se percebe, se interpreta; no que se apreende, se compreende. Essa compreensão não ocorre somente de modo intelectual, pois todo aprendizado deixa lastros profundos em nossa experiência. Aquilo que realmente aprendemos, porque percebemos e relacionamos a nossa vida, pode mudar nossa forma de ver o mundo e de nos percebermos como pessoas.

Por isso a percepção não é apenas uma identificação, pura e simplesmente. É muito mais do que isso, pois é na percepção que algo se esclarece para quem percebe (professor e aluno) e se estrutura também. Perceber é uma constante cadeia de formas significativas.

NA EMOÇÃO, O APRENDIZADO DA VIDA.

Também a emoção é elemento fundamental no processo de apreensão de significados e de mediação de sentidos comunicacionais. Segundo Gardner, as emoções “servem como um ‘sistema primário de aviso’, assinalando tópicos e experiências.” (1999, p. 89)

Os estudos destinados ao conhecimento sensível ainda hoje manifestam um certo desagrado quando este é relacionado aos aspectos da cognição, da intelectualidade. Porém, qualquer pesquisa que ignore a emoção, a percepção, a imaginação, a criação e a intuição corre o risco de limitar-se no que se refere ao aprendizado humano. Como afirma o autor,

[...] nestes últimos anos, os cognitivistas propuseram vários modelos de como as emoções podem estruturar, guiar e influenciar representações mentais. Todos apontam para uma verdade simples – se quisermos que algo seja obtido, dominado e subseqüentemente usado, trataremos de inseri-lo num contexto que envolva emoções. Inversamente, aquelas experiências que são desprovidas de impacto emocional refletem um fraco envolvimento e são logo esquecidas, não deixando nenhuma representação mental. (GARDNER, 1999, p. 90)

Tais pressupostos estão cada vez mais em evidência, especialmente na educação, pois os estudos confirmam dificuldades tanto do professor quanto dos alunos em reter e fazer uso das suas emoções e compreender os processos emocionais daqueles à sua volta.

Os sinais subjetivos na comunicação acontecem também pela via das emoções – na expressão de um olhar, no movimento do corpo, no timbre da voz e tantos outros sinais que comunicam o indizível. Desta forma, a razão não está dissociada do sensível, ambos desenvolvem processos de aprendizagem. Portanto, a apreensão emocional é fundamental para a compreensão, para o conhecimento e para a comunicação, ou seja, o professor precisa desenvolver seus processos de emoção, no sentido de compreender-se para compreender os alunos.

Segundo Schott, o conhecimento do mundo material é base estrutural para a formação de seres sensoriais e cognitivos. O autor trata a cognição no âmbito da experiência vivida abrindo o campo para os problemas epistemológicos, quando afirma que os problemas

epistemológicos são gerados por fatos históricos. “Ao admitir o papel cognitivo da emoção e da sensoridade, também desafiamos a concepção de que a argumentação é a principal forma do conhecimento.” (SCHOTT, 1996, p.234).

Importante ressaltar que o conhecimento acontece nos níveis da racionalidade (argumentação/reflexão) e do sensível (emoção, intuição, percepção, imaginação, criação). Ambos devem ser considerados nos processos de ensino e aprendizado, pois fazem parte do contexto cotidiano e, sobretudo, da experiência humana.

Gardner (1999, p.57) afirma que “o sensível e o intelectual não estão dissociados dos processos cognitivos, uma vez que o indivíduo necessita do sistema corporal, sensível e cognitivo para comunicar-se no mundo das idéias, das sensações e das emoções”. O autor alerta para a necessidade de uma educação que crie condições para o desenvolvimento desse conhecimento, que motive os alunos a aprender a lidar com suas próprias emoções e as emoções mediadas pelos outros. Em outras palavras, o aprendizado sensível e humano deve ocorrer por meio da experiência da realidade.

Na sala de aula saber lidar com as emoções é imprescindível, especialmente no atual contexto que estimula muitas vezes a inversão de valores, a violência, a competitividade e tantos outros sentimentos que fortalecem a idéia do individualismo e do egoísmo. Portanto, saber sentir as emoções dos alunos, envolvendo-as nos processos de aprendizagem, é também ter um olhar sensível para o enfrentamento e embate de opiniões, decisões a serem tomadas e problemas com alternativas para sua superação.

EXPERIÊNCIA ESTÉTICA COMO APRENDIZADO HUMANO.

Para Fernândes, a contribuição da experiência estética está na possibilidade de o ser humano perceber-se e transformar a realidade. A compreensão que fazemos da realidade, acompanha a imagem que dela fazemos. “Nessa correlação entre existência e pensamento, entre consciência e objeto intencionado, é que a imagem surge como processo de apreensão... Pela imagem outorgamos voz ao silêncio.” (FERNANDES, 2001, p.129)

[...] a estética não é só um elemento integrador a mais das linguagens artísticas, senão que é uma práxis social que tem uma forte ingerência com as imagens de apresentação e representação do que pode ser considerado como os valores imaginários das principais idéias dos seres humanos, sejam os de justiça, liberdade, igualdade, paz, amor, bem ao próximo; como também, dos de ódio, guerra, terror, angústia, dor, desesperança, solidão, etc. (Idem, Ibidem, p. 132)

Nesta perspectiva, a mais preciosa liberdade conquistada pelo professor é a que conduz ao sentimento estético pela vida – o prazer, a reflexão, a possibilidade de utilizar os seus sentidos na construção de significados de eventos, objetos e pessoas. “O sentido do estético é um sentido sempre receptor de um perceptor que quer aprofundar-se nesse mais além da imagem, transcendê-la, voltando-se sobre si mesmo sem perder seu entorno”. (Idem, *Ibidem*, p. 132)

Na experiência estética o professor pode encontrar formas de aprender sobre a realidade. Esse não é um processo totalmente lógico-racional, ou seja, alimenta-se muito mais de um saber subjetivo, apropriado de elementos que por sua natureza não necessitam de uma explicação lógico-racional, mas de uma força transcendental que se fortalece na forma individual de perceber-se e perceber tudo o que está à sua volta.

[...] a estética nos dá seu particular testemunho das vivências que surgem das subjacências dos códigos que, originados pela realidade, advêm sobre ela de maneira infinita. Integram, em um mosaico, as partes de uma totalidade em contínuo movimento. Pela imagem e pela estética ascendemos a um modo de conhecimento que nos exterioriza, com sua plasticidade, uma olhada do que existe e que nem sempre os olhos convencionais descobrem: a consciência subjetiva do homem através da imagem-símbolo e da imagem-interpretação, reclamando e denunciando o que é humano, o possível ou impossível da razão. (Idem, *Ibidem*, p. 134)

Portanto, independente da área de conhecimento do professor, é fundamental que dedique uma parcela do seu tempo às experiências estéticas, seja bebendo da fonte das artes visuais, das artes Cênicas, da música, da natureza, enfim, de tudo aquilo que possa modificá-lo, torná-lo cada vez mais sensível à vida e conseqüentemente aos processos de ensino e aprendizagem.

REDE DE SIGNIFICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

Morin aborda o pensamento multidimensional, que trata de todos os elementos do conhecimento de forma integrada. O teórico afirma que

[...] a inteligência que só sabe separar fragmenta o complexo do mundo em pedaços separados, fraciona os problemas, unidimensionaliza o multidimensional. Atrofia as possibilidades de compreensão e de reflexão, efeminando assim as oportunidades de um julgamento corretivo ou de uma visão a longo prazo. Sua insuficiência para tratar nossos problemas mais graves constitui um dos mais graves problemas que enfrentamos. (MORIN, 2001, p. 14)

Segundo o autor, a fragmentação do pensamento leva à limitação de uma percepção global e, conseqüentemente, ao enfraquecimento do senso de responsabilidade, pois cada indivíduo tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada. Também é bem possível um distanciamento da solidariedade, pois praticamente mais ninguém preserva seu elo com o contexto e com aqueles que dele fazem parte.

Pois bem, as palavras do autor no contexto da educação fazem ecos em nossa consciência. Numa educação linear, pautada na individualidade, não há lugar para o pensamento sistêmico. No entanto, se buscamos uma educação que leva em conta aspectos sensíveis e cognitivos, em que construímos também coletivamente o conhecimento, é necessário repensarmos nossas ações e dos alunos.

Enquanto nos pautarmos em ações feitas de caixinhas, em que cada um – professor e alunos, não compactuem de ações e responsabilidades é impossível conviver nessa rede de processos contínuos de intenções, significados e práticas dialógicas, pois "todo conhecimento constitui, ao mesmo tempo, uma tradução e uma reconstrução, a partir de sinais, símbolos, sob a forma de representações, idéias, teorias, discursos". (Idem, ibidem, p. 24)

Esse tipo de conhecimento constitui uma nova forma de olhar, pressupõe olhar por inteiro e não de forma fragmentada, isolada e individualizada. Ao mesmo tempo reconhece a unidade dentro do diverso e o diverso dentro da unidade. Consegue, “reconhecer, por exemplo, a unidade humana em meio às diversidades individuais e culturais, as diversidades individuais e culturais em meio à unidade humana.” (Idem, ibidem, p. 25)

Portanto, é necessária nas ações educativas, a substituição de um pensamento que isola e separa por outro que distingue e une. É fundamental substituir um pensamento limitado e redutor por um pensamento complexo. Esta abordagem faz parte do pensamento contemporâneo, uma vez que o indivíduo precisa lidar com várias situações e pessoas ao mesmo tempo e num tempo vivido e sentido muito mais rápido do que parece ser. Assim,

[...] o pensamento que une substituirá a causalidade linear e unidirecional por uma causalidade em círculo e multirreferencial; corrigirá a rigidez da lógica clássica pelo diálogo capaz de conceber noções ao mesmo tempo complementares e antagonistas, e completará o conhecimento da integração das partes em um todo, pelo reconhecimento da integração do todo no interior das partes. (Idem, ibidem, p. 92-93)

A visão cartesiana da mente vem sendo substituída pela concepção sistêmica da vida, percebendo a mente e a consciência como processos. O estudo que abordam o pensamento sistêmico, também conhecido como a ciência da cognição, tem ampliado e transformado as

idéias de transdisciplinaridade na educação. O paradigma central desses estudos é a identificação da cognição e do processo do conhecimento como processo de viver.

Segundo Maturana e Varela (1980), a cognição é a atividade que garante a autogeração e a autopropetuação das redes vivas porquanto é o próprio processo de vida. A atividade organizadora dos sistemas vivos é uma atividade mental em todos os níveis de vida.

Os mesmos autores afirmam que as mudanças estruturais do sistema constituem atos de cognição. À medida que especifica quais as perturbações do ambiente que podem desencadear mudanças, o sistema especifica a extensão do seu domínio cognitivo; ele constrói um mundo. A vida e o processo cognitivo são inseparáveis da atividade mental. A cognição envolve todo o processo da vida, incluindo a percepção, as emoções, a intuição, a criação e o comportamento humano – o conhecimento sensível. Nas palavras de Capra

[...] a relação entre mente e cérebro, portanto, é uma relação entre processo e estrutura. Além disso, o cérebro não é a única estrutura através da qual opera o processo de cognição. Toda estrutura do organismo participa do processo cognitivo, quer o organismo tenha um cérebro e um sistema nervoso superior, quer não. (CAPRA, 2002, p. 53)

ÚLTIMAS REFLEXÕES

Embora o século XXI tenha em suas bases um pensamento globalizado, em que é preciso gerenciar o tempo e compreender os signos que dele emanam, existe uma certa resistência, tanto em relação ao pensamento sistêmico quanto ao conhecimento sensível como fundamento básico para essa compreensão no contexto educacional.

Algumas práticas educativas têm em sua natureza a fragmentação, tanto na sistematização de conceitos/conteúdos, quanto nos espaços físicos construídos, que são também espaços culturais e, portanto de identidades, apontando o que pensamos e o que queremos.

Professor e alunos estão habituados a trabalhar com modelos pedagógicos lineares em detrimento dos não-lineares - da teoria da complexidade e esta é uma das razões da dificuldade para compreender todas as implicações da dinâmica em rede de significações. O pensamento humano, juntamente com os processos emocionais, intuitivos, emotivos, criativos e perceptivos, faz parte dessa rede que compõe os elementos sensíveis e racionais, culminando no conhecimento e na complexidade do todo.

As questões aqui apresentadas não se esgotaram, pois fazem parte de um universo complexo e inacabado. A idéia, portanto em abordá-las foi no sentido de refletir sobre a relevância de uma educação pela via do sensível. Não é mais possível ignorá-la, pois estaríamos menosprezando aquilo que de mais precioso temos – a nossa sensibilidade.

Educar pelo e para o sensível pode ser um caminho possível para a educação que se propõe. Mediar conhecimentos, é compreender o ser humano, comprometer-se com a ética, com a estética, com o conhecimento também sensível, com a vida e com tudo o mais que faz sentido e gera mudanças em produções de sentidos.

REFERÊNCIAS

CAPRA, Fritjof. *Das partes para o todo*. Seminário na Faculdade de Mill Valley, agosto/1994.

_____. *As conexões ocultas – ciência para uma vida sustentável*. São Paulo: Cultrix, 2002.

CERÓN, Ileana P; REIS, Paulo. *Kant: crítica e estética na modernidade*. São Paulo: SENAC, 1999.

FERNÁNDES, A. B. M. *Imagen y estética del discurso postmoderno en tiempos de globalización*. In Revista de estudos universitários. V. 27 n° 2, Sorocaba, SP: UNISO, dez./2001.

GARDNER, Howard. *O verdadeiro, o belo e o bom – os princípios básicos para uma nova educação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

KANT, Immanuel. *Introdução à crítica do juízo*. In: Os Pensadores, 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

_____. *Crítica da razão pura*. Trad. Valério Rohden e Udo Balduur Moosburger. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

_____. *Crítica da faculdade de julgar*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993a.

_____. *Observações sobre o sentimento do belo e do sublime*. São Paulo: Papyrus, 1993b.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. *Autopoiesis and cognition*. D. Reidel, Dordrecht, Holanda, 1980.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita – repensar a reforma e reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

OSTROWER, Fayga. *Acasos e criação artística*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

_____. *Criatividade e processos de criação*. Petrópolis: Vozes, 1986b.

_____. *Universos da arte*. Rio de Janeiro: Campus, 1986a.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. *Gestão e conhecimento sensível na contemporaneidade*. Florianópolis. SC; Editora UFSC, 2006.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte.(Org.) *Processos curriculares em arte: da universidade ao ensino básico*. Joinville SC. Editora Univille, 2005.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; Marilene K. Schramm; CABRAL, Rozenei W. (Orgs). *Arte e o ensino da arte*. Blumenau/ SC. Nova Letra, 2004.

SCHOTT, Robin. *Eros e os processos cognitivos: uma crítica da objetividade em filosofia*. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1996.