



Lema.

¿Cuál educación científica es deseable frente a los desafíos en
nuestros contextos latinoamericanos? Implicaciones para la
formación de profesores.

PELO RESGATE DA FUNÇÃO DOCENTE EM TEMPOS DE *LEARNIFICATION*

Autores. Vânia Lisa Fischer Cossetin. Mariane Moser Bach. vania.cossetin@unijui.edu.br. Unijui. mariane.bach@gmail.com. Unijui

Tema. Eixo temático 3.

Modalidade. 1. Nível educativo: Universitário

Resumo. O presente artigo busca tematizar o conceito de *Learnification* e os sentidos que os substantivos *resistência* e *risco*, e os adjetivos *lento*, *difícil*, *frustrante* e *frágil* adquirem nas obras do pensador Gert Biesta. A metodologia utilizada é a revisão bibliográfica narrativa, orientada por uma perspectiva crítico-hermenêutica. Em oposição a certos discursos contemporâneos que têm sustentado uma concepção de educação escolar de caráter mercadológico e instrumental, centrada na aprendizagem, buscando torná-la segura, fácil, previsível e quantificável, defende-se a ideia de que educar não é um processo indolor, justamente porque ocorre de forma dialógica entre professor e aluno, sendo possível na experiência viva de abertura ao outro. Além disso, educar sempre constitui um risco, o qual precisa ser assumido como um compromisso perante as novas gerações e o mundo.

Palavras-chave: Aprendizagem. Docência. Ensino. Educação. Gert Biesta.

Introdução

O presente estudo tem como desígnio analisar o fenômeno do *Learnification* e suas implicações na formulação dos sentidos atribuídos à função docente e à educação de maneira geral. *Learnification* é um neologismo cunhado por Gert Biesta (2018; 2017; 2016; 2014; 2012) para referir-se ao fenômeno que, no trato das questões educativas, substitui uma linguagem da educação por uma linguagem da aprendizagem. Este tema aparece com recorrência na obra do autor, que compreende como negativas as consequências dessa transição discursiva, como a insustentabilidade do verdadeiro sentido de educar e o esvaziamento da ideia de que professores ensinam.

Em meio a esse cenário, busca-se, por outro lado, viabilizar a construção de novos entendimentos sobre a *práxis* educativa, a partir de expressões utilizadas por Gert Biesta em sua obra. São elas, nomeadamente: os substantivos *resistência* e *risco*; e os adjetivos *lento*, *difícil*, *frustrante* e *frágil*. Palavras empregadas, aqui, como qualidades desejáveis à reinvenção da educação.

Nossa argumentação fundamenta-se no princípio de que a linguagem humana – condicionada histórica, social e culturalmente – estrutura nosso ser e nossa maneira de enxergar a vida, ao permitir e, também, limitar, nossa compreensão e ação no mundo. Nisso, conforme salienta Biesta (2007), encontra-se o motivo pelo qual a linguagem importa para a educação e pelo qual é necessário refletir sobre o modo como os discursos aparecem no cenário educativo, posto que a linguagem diz daquilo que pode, ou não, ser dito e feito.

Metodologicamente, a pesquisa desenvolvida é de tipo bibliográfico, baseada em análise qualitativa e com aporte crítico-hermenêutico. Baseando-se em autores do campo da filosofia da educação, o presente artigo busca tematizar o conceito de *Learnification* e os sentidos que os substantivos *resistência* e *risco*, e os adjetivos *lento*, *difícil*, *frustrante* e *frágil* adquirem nas obras do filósofo Gert Biesta, particularmente a partir das obras *Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano* (2017) e *The beautiful risk of education* (2016), bem como demais artigos do mesmo autor.

A linguagem da Learnification

Uma das ideias estruturantes do pensamento de Gert Biesta pode ser resumida pela palavra *Learnification*, um neologismo cunhado em inglês pelo próprio autor para referir-se à crescente utilização da palavra *aprendizagem* e de uma linguagem da aprendizagem no discurso e nas práticas educativas em detrimento a um vocabulário relativo ao ensino e à educação. (Biesta, 2016, p. 62). O termo foi traduzido para a língua portuguesa pela primeira vez por Guilherme e Freitas (2017) como *aprenderismo*. Já na obra *El bello riesgo de educar* (Biesta, 2017a) traduzida do inglês para o espanhol, utilizou-se *aprendificación*. Para Biesta, o fenômeno de *Learnification*, presente nos debates pedagógicos contemporâneos, desloca a ênfase das questões de conteúdo e propósito da educação para questões sobre processos. Essa tendência é facilmente constatada nos discursos que se referem “ao professor como um facilitador de aprendizagem, ao ensino como a criação de oportunidades de aprendizagem, às escolas como ambientes de aprendizagem [...], ao campo da educação de adultos como aprendizagem ao longo da vida” (Biesta, 2012, p. 37, tradução nossa), bem como à “ideia agora onipresente de ‘aprender a aprender’” (Biesta, 2014, p. 88).

A ascensão dessa linguagem da aprendizagem encontrou seu estímulo em uma série de fatores que, de alguma forma, se relacionam. São eles: a crítica às formas autoritárias de educação; o pensamento neoliberal, que transfere a responsabilidade do Estado pela educação para os próprios indivíduos; a popularização do acesso à internet, que por sua imensurável quantidade de armazenamento e disponibilidade de informação faz a escola parecer ultrapassada e supérflua. Contudo, o fato mais importante, segundo o autor, foi o surgimento das novas teorias de aprendizagem, principalmente das abordagens construtivistas, as quais retiram o foco do conteúdo e das atividades do professor e centram-se nas atividades do aluno, que deve construir seu próprio aprendizado, através do conhecimento que já possui e da interação com o meio, colegas e professores. (Biesta, 2012).

Por outro lado, Biesta (2012) não deixa de esclarecer que:

Alguns dos argumentos que contribuíram para o surgimento da linguagem da aprendizagem não são sem razão – é realmente necessário desafiar formas autoritárias de educação; a ascensão da internet levanta a questão sobre o que torna as escolas especiais; e, até certo ponto, não se pode negar que as pessoas só podem aprender por si mesmas e outras pessoas não podem fazer isso por elas (embora isso não signifique que não haja limites para o construtivismo). No entanto, a linguagem da aprendizagem fica aquém da linguagem educacional, justamente porque, como mencionado, o objetivo da educação nunca é que os alunos aprendam, mas que aprendam algo, para fins particulares e que aprendam com alguém (tradução nossa).

O problema, portanto, não é com a aprendizagem em si mesma, mas com o fato de a linguagem da aprendizagem estar sendo utilizada como sinônimo ou substituta da linguagem educacional. Dessa forma, Biesta segue sua argumentação demonstrando as limitações do discurso que critica, ao afirmar que “aprender” é um termo individualizante e que denota um processo, por si só, vazio de conteúdo e direção, ao contrário do que pretende a educação (Biesta, 2012). Sobre os propósitos da educação, voltaremos a discutir mais adiante. Por enquanto, faz-se mister contrapor as causas do *Learnification* com as suas consequências. Por que, então, essa linguagem não seria desejável?



Lema.

¿Cuál educación científica es deseable frente a los desafíos en nuestros contextos latinoamericanos? Implicaciones para la formación de profesores.

Bogotá, 13 a 15 de octubre de 2021
Modalidad On Line – Sincrónico

Sobretudo, porque é limitada. Gert Biesta caracteriza a linguagem da aprendizagem como monológica e, por conseguinte, não educativa, uma vez que educar é um processo baseado no diálogo. Desse modo, considerando que a educação não diz respeito à mera adaptação do aluno ao que já existe no mundo, nem ao desenvolvimento de conhecimentos e habilidades espontâneas, o autor avista no horizonte da *práxis* educativa o diálogo entre o “eu” e o “outro”, no qual ambos são formados e transformados. Esse “outro”, representado, principalmente, pela figura de professores e professoras, é algo estranho, algo não projetado pela mente do aluno. Justamente por isso constitui um encontro que oferece resistência. E mais: também por tratar-se de um encontro *difícil*, posto que o ensino viola a soberania do estudante, interrompe a linearidade do seu pensamento, interfere na sua compreensão de mundo. Apesar de contraditório, são exatamente essas intervenções que tornam possível a vinda ao mundo de seres únicos e singulares (Biesta, 2012; 2017).

Os propósitos da educação

É a partir de uma questão simples, mas fundamental, que Gert Biesta elabora sua análise a respeito da educação: o que fazemos quando encontramos *resistência*? Em resumo, conforme o autor, existem três opções. A primeira delas é superar ou destruir o que nos oferece resistência, impondo nossa vontade ao mundo e, assim, negando o que é estranho. A segunda opção, ao revés da primeira, é evitar o que nos resiste, não se envolver com os outros, destruindo as possibilidades de o “eu” existir de forma mundana. E a terceira, é aquela opção de interesse educacional, localizada no “meio termo *frustrante* entre destruição do mundo e autodestruição”. (Biesta, 2012, p. 43). Configura, dessa maneira, um caminho *difícil*, pois ao invés de sair pela tangente, o sujeito é convidado a lidar com a situação, a trabalhar através dela e a chegar a um acordo com aquilo que lhe resiste. É justamente esta resistência que constitui a educação e que ela experiencia de três modos distintos: o do aluno, o do professor e o da própria escola. Sem a resistência do aluno, a aula torna-se um monólogo do professor. Sem a resistência do professor, a aula torna-se um monólogo do aluno. Sem a resistência da escola, esta torna-se serva da sociedade. (Biesta, 2012; 2018). Servidão da escola que indica a sua transformação em um instrumento plenamente útil, bem como em um processo perfeitamente controlado e previsível. Expressão característica da mentalidade capitalista, que submete a educação, e a sua própria sobrevivência, à sociedade de consumo, condicionando-nos a acreditar no seu poder de realização instantânea de nossos desejos.

Desde as últimas décadas do século XX, os ideais neoliberais vêm tomando as noções de mercado como a medida de todos os valores. Consoante González (2015, p. 197), “um dos objetivos da política neoliberal é generalizar a forma de negócios para todos os tipos de áreas e relações da vida do sujeito, para que sua vida seja seu próprio capital, suas ações sejam suas próprias estratégias e suas decisões representem a fonte de sua renda”.

Nessa perspectiva, a escola funciona segundo uma lógica empresarial, cuja missão é fornecer o conhecimento como mercadoria para satisfazer os desejos de seus consumidores: os alunos. Além disso, o neoliberalismo cunhou o indivíduo como empresário de si, sobrecarregando-o com a responsabilidade de seu sucesso e fazendo-o comparecer como réu no juízo de seu fracasso.

Aliado este cenário neoliberal com a narrativa pedagógica contemporânea que alega estar tudo mudando em ritmo muito acelerado e imprevisível, temos a receita para o resgate de discursos como o “aprender a aprender” e a desocupação do lugar docente. Segundo esta lógica, ensinar conteúdos seria inútil frente à obsolescência programada do conhecimento e à competitividade selvagem do mercado de trabalho, a qual exige competências de flexibilização e adaptação. O maior

problema dessa ênfase exagerada sobre os processos, estaria em perder de vista as questões sobre o conteúdo e o propósito da educação.

Conforme Biesta (2018), os propósitos da educação podem ser definidos em termos de qualificação, socialização e subjetivação. A qualificação refere-se à ideia de ensinar e adquirir conhecimentos, habilidades e caráter, para tornar-se apto a fazer alguma coisa, tanto no sentido de ser qualificado para o trabalho, quanto para a vida nas complexas sociedades modernas. A socialização diz respeito à convivência com os semelhantes e diferentes, à comunicação e ao acesso às tradições, culturas, modos de ser e agir, ocasião em que a educação ajudaria os jovens a encontrar seu lugar no mundo. Já a subjetivação é sobre ser um sujeito singular, inventivo, criativo, capaz de posicionar-se criticamente em relação ao mundo já existente, apto a realizar suas próprias ações e responsabilizar-se por elas.

Ademais, a educação não opera no mesmo ritmo dos relógios pendurados nas paredes das lojas e dos escritórios. Ao resistir, ainda que em parte, à pressão da sociedade, a escola mostra que seu tempo é outro. Escola é *scholé*, tempo-livre, como queriam os gregos (Masschelein & Simons, 2013). Não obstante, o passo da educação escolar é *lento*, não só porque lida com um grande número de pessoas, mas porque cada estudante é uma singularidade, a qual se manifesta em diferentes modos de ser e aprender. Ignorar os “atrasados” para “vencer” conteúdos seria esquecer que a verdadeira razão de ser do professor é o aluno. O aluno erra para aprender, o professor se faz resiliente para ensinar.

A pluralidade dos sujeitos e os modos singulares com que recebem e reelaboram cada intervenção pedagógica torna a relação pedagógica uma relação não-linear, por isso, aberta, imprevisível, não mensurável. Como não temos acesso à aprendizagem alheia, aos meandros dos processos subjetivos de cada um, o educar torna-se, para o professor, uma ação incontrolável. O que temos dela são apenas algumas suspeitas e muitas apostas. Educar compreende um risco, justamente devido à frustração e à fragilidade das quais ela não consegue se desvencilhar.

No livro *The beautiful risk of education* (2016), ainda sem edição no Brasil, Gert Biesta defende que educar sempre envolve um risco de falha, o qual não reside na falta de qualificação dos professores, na falta de evidências científicas ou, ainda, na ausência de motivação dos alunos. O risco de educar existe porque a educação é um encontro de seres humanos, sujeitos de ação e responsabilidade, e não de meros objetos a serem moldados ou animais a serem disciplinados. Nessa perspectiva, a aprendizagem só ocorre quando o educando se encontra engajado, arriscando-se a ser modificado pela educação.

Na mesma direção, para Biesta (2012), os professores não são um recurso de aprendizagem, assim como um livro ou a *internet* o são. Pois quando realizamos uma busca, fazemos isto por meio das “nossas perguntas para encontrar (nossas) respostas” (BIESTA, 2012, tradução nossa). No entanto, quando somos ensinados por professores, as perguntas, explicações e experiências que nos atravessam estão para além do nosso controle. Isso demonstra, também, como o caminho da educação é *frustrante e frágil*, pois seus resultados não podem ser garantidos de antemão. A educação deve interessar-se pela subjetividade daqueles que educa e o seu envolvimento com o mundo, bem como compreender uma abertura para com o outro, pois quem somos e desejamos ser ultrapassa a esfera individual e constitui uma questão das nossas relações na sociedade. (Biesta, 2016; 2017).

Considerações finais

A educação, como uma das dimensões da vida humana, expressa uma variedade, muitas vezes dissonante, de compreensões e entendimentos discursivamente constituídos. Discursos estes que emergem das relações entre o que os sujeitos

estabelecem entre si, as quais são histórica e culturalmente condicionadas e, além disso, no que atine à educação, intencionalmente exercidas.

O fenômeno do *Learnification* desloca a intencionalidade docente, a dimensão do ensino, constitutiva de toda relação pedagógica, para o segundo plano e centra sua atenção na figura do aluno e da aprendizagem. Com isso, não faz senão destituir o professor do seu lugar, por vezes, a ponto de deixá-lo vazio. A ideia de que professores devem ensinar aparece, muitas vezes, associada ao discurso conservador (Biesta, 2012). No Brasil e na América-Latina, segundo Biesta, acredita-se que a crise econômico-social tem uma base moral, razão pela qual almeja-se equivocadamente, reestabelecer a autoridade docente pelo controle moral sobre o que é ensinado. Os esforços de Gert Biesta, ao contrário, visam expor uma argumentação progressista, a partir da qual a autoridade dos professores encontra-se naquilo que é próprio de sua função: ensinar.

Ademais, concluímos que as tentativas de tornar a educação previsível, segura e livre de riscos representam uma face do abandono ao próprio ato educativo. Por outro lado, defendemos a impossibilidade, o risco e a fragilidade como constituintes da educação, de modo que superá-los seria abdicar a própria ideia de educar.

A educação representa um evento transformador na vida das pessoas, não só no sentido de que uma maior instrução enseja melhores oportunidades de trabalho, mas, muito além disso, transforma o conhecimento sobre si e sobre o mundo, proporcionando a ressignificação da própria vida, a criação de laços sociais, a aposta no futuro. Esse evento não é indolor, pois educar-se é reinventar-se, o que implica o abandono de velhas formas de ser para que novas possam surgir. É a partir das relações sociais que se faz possível acessar o conhecimento compartilhado e reconstruí-lo em perspectiva própria, constituindo-se a si mesmo como sujeito. É na experiência viva de abertura ao outro que se torna possível a educação. Assim, os processos educativos possibilitam o encontro com aquilo que nem sabíamos que estávamos procurando.

Referencias bibliográficas

- Biesta, G.J.J. (2012). Giving Teaching Back to Education: Responding to the Disappearance of the Teacher. *Phenomenology & Practice*. 6(2), pp. 35-49.
- Biesta, G.J.J. (2014). Pragmatismo, conhecimento e currículo: para além do objetivismo e do relativismo. Tradução e adaptação: Prof. Dr. Samuel Mendonça e Andrea Oliveira Silva. *Revista Educação PUC-Camp.*, Campinas, 19(2), pp. 87-98.
- Biesta, G.J.J. (2016). *The beautiful risk of education*. New York: Routledge.
- Biesta, G.J.J. (2017). *Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano*. Tradução Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Biesta, Gert J.J. (2017a). *El bello riesgo de educar*. Espanha: Ediciones SM.
- Biesta, G.J.J. (2018). O dever de resistir: sobre escolas, professores e sociedade. Tradução de Bruno Antonio Picoli. *Revista Educação*. Porto Alegre. PUCRS. 41(1), pp. 21-29. Disponível em < <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29749>>. Acesso em <23 mar 2020>.



Bogotá, 13 a 15 de octubre de 2021
Modalidad On Line – Sincrónico

Revista *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*. Año 2021. Número Extraordinario. ISSN impreso 0121-3814. E-ISSN 2323-0126.
Memorias del IX Congreso Internacional Sobre Formación de Profesores de Ciencias.

Lema.

¿Cuál educación científica es deseable frente a los desafíos en nuestros contextos latinoamericanos? Implicaciones para la formación de profesores.

González, L.Y.G. (2015). Constitución del sujeto como empresario de sí: modos de subjetivación em el neoliberalismo. *Nómadias*. 42, pp.196-213. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n42/n42a12.pdf>>. Acesso em 27 set 2020.

Guilherme, A., & Freitas, A. L. S. (2017). Paulo Freire e Gert Biesta: um diálogo fecundo sobre a educação para além da facilitação da aprendizagem. *Inter-ação*. 42(1), pp. 69-86.

Masschelein, J., & Simons, M. (2013). *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.