



O EDUCADOR EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO: DESAFIOS PARA UMA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO

Amanda Santos de Queiroz Oliveira Paiva (1); Miqueias Virginio da Silva (2); Rosalvo Nobre Carneiro (3)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN. E-mail: amandasantos.pedagogico@gmail.com (1)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN. E-mail: miqueiasgeo@gmail.com (2)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN. E-mail:rosalvoncarneiro@gmail.com (3)

Resumo: Vivemos um cenário onde os espaços e suas relações transformam-se constantemente. Os lugares e os territórios sofrem alterações deste novo século e junto a estes o próprio contexto da educação. Assim, compete ao educador refletir acerca dos desafios que emergem neste novo paradigma mediado pelo processo de globalização. Com isso, objetiva-se discutir os desafios que são impostos ao ensino para o educador, partindo da égide de uma era da informação e da comunicação. Com tantas mudanças que atingem o indivíduo em sociedade e conseqüentemente a escola, faz-se necessário a organização do conhecimento pelo pensamento. Neste contexto, salientamos a importância do pensamento reflexivo acerca das realidades que permeiam o campo educacional e principalmente o ensino no cenário contemporâneo. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica cuja importância está em discorrer acerca do papel do educador frente ao contexto global.

PALAVRAS-CHAVE: Educador, Ensino, Globalização, Reflexão.

INTRODUÇÃO

Nos tempos contemporâneos, vivemos diante de um cenário onde as transformações e as mudanças ocasionadas e geradas no espaço geográfico parecem alcançar de forma constante e avassaladora diversas evoluções. Do mesmo modo, temos a impressão de que tudo quanto à história se encarregou de construir insurge na modernidade como objetos cristalizados, porém dotados de diferentes funcionalidades e ações. Neste pleito, observa-se ainda que as relações estabelecidas entre os lugares, os vínculos de poder entre os territórios e as próprias dinâmicas de movimentação e mutação das paisagens, nos últimos tempos, tem se deparado com uma revolução jamais vista ao longo dos séculos.

A imagem atribuída ao que somente seria natural diante dos homens, hoje se instaura no espaço a partir de uma artificialização técnica dos objetos cuja finalidade volta-se para alavancar e cumprir com as muitas demandas impostas a própria produção espacial dos lugares. A economia neste módulo, também perpassa por significativos processos. As tecnologias incorporam em suas dimensões novos arranjos e significados ao ponto de promover nas relações entre os indivíduos e o espaço fortes e demasiadas alterações.

(83) 3322.3222

contato@sinafro2018.com.br

www.sinafro2018.com.br

Os aparatos que servem a nova dinâmica mundial interligam-se por sua vez ao alargamento das informações e também dos meios comunicacionais movidos pelo fenômeno global das ideias e das culturas nos territórios dando ao mesmo um sentido técnico e informacional onde a globalização insurge como mecanismo e fator de propiciação dos novos signos e fases históricas. Santos (1994) compreende esse tempo como um momento atual da história da humanidade, onde a ciência surge como contributo junto aos elementos técnicos nos mais respectivos aspectos da vida.

Neste contexto e sobre esta interdependência, não se pode negligenciar que muitas foram e ainda são as influências proporcionadas neste novo tempo a partir do avanço e intensificação das técnicas e das informações.

Habermas (1996) elenca os espaços e os tempos como sendo dois tipos de coordenadas do *nosso mundo respectivamente partilhado*.

A globalização pelo que tanto se discute, emerge neste cenário como a real materialização de todo este conjunto de transformações e mudanças na dinâmica do espaço. De acordo com Santos (2006) a ênfase para com este fenômeno explica-se pelas emergências estabelecidas entre os conteúdos geográficos e a própria realidade do espaço que por sua vez tem propiciado uma aceleração dos contextos e conseqüentemente uma revolução em suas relações.

Neste viés, enquadra-se a premissa de que as interferências e as possíveis conseqüências trazidas pela mundialização deste processo têm inferido não somente na construção de novas mentalidades e comportamentos, mas principalmente nas transformações dos mais respectivos aspectos como a política, a cultura e a própria educação demandando assim uma necessidade de se repensar acerca de suas finalidades para os princípios de uma ação solidária no que compete a formação humana e crítica dos sujeitos.

Amparando-se neste preceito, discute-se sobre a importância que a reflexão por parte do educador acerca deste novo mundo permeado pela globalização e suas representações exerce diante das relações estabelecidas entre o ensinar e o aprender. Na mesma perspectiva, compartilha-se também das inúmeras realidades que a égide deste fenômeno representa para um mundo da vida intersubjetivamente partilhado pela cultura dos povos.

Assim, a necessidade de aferir-se a reflexão frente aos desafios que são impostos no contexto do ensino e concomitantemente dos educadores, considerando a perspectiva da globalização, onde se impera a informação e a comunicação em massa, é possibilitar a estes indivíduos se pensarem não somente acerca de uma

sociedade mais solidária, mas também sobre a construção de uma escola mais reflexiva.

Desta forma, este trabalho pauta-se em estudos bibliográficos que de acordo com Gil (2008) foram concebidos através de materiais que já receberam tratamento e também se tornaram públicos. Nesta concepção, o presente estudo versa sobre o fenômeno da globalização, bem como do agir comunicativo aos moldes de Habermas (1999) e também da escola reflexiva, conforme Alarcão (2011) uma vez que na era globalizada, a escola em toda sua dinâmica e funcionalidade, implica em um universo múltiplo, difícil de ser medido, racionalizado, quantificado, através até mesmo das pesquisas, por isso, imergir neste cenário em que se encontra a sociedade e o trabalho docente, requer estudo acerca do que vem sendo discutido.

1 A GLOBALIZAÇÃO E OS DESAFIOS QUE SE APRESENTAM AO EDUCADOR

Numa sociedade globalizada, dominada por uma enxurrada de informações, elementos e objetos técnicos, além de comunicacionais e científicos, pensar acerca dos desafios que se voltam aos educadores tem se tornado questão preponderante e crucial neste novo modelo de mundo e de sociedade onde se insere a escola e suas relações. Santos (2011) ao entrever sobre esta nova era, elenca a existência de pelo menos três mundos, inseridos em num só, cujo fenômeno global assume a postura de fábula, perversidade e possibilidade.

No que se refere ao aspecto da fábula, o autor enfatiza a existência de um mundo que nos faz acreditar em diversos aspectos considerados fantasiosos e entendidos como verdades no âmbito mundial. Nesse sentido, a interpretação para a escola em seu contexto insurge a partir de uma concepção onde a massificação do sistema e suas interfaces parecem contribuir a uma construção e imposição de normas e ações dentro de seu ambiente, surgindo assim como um aparelho ideológico onde as relações exercem uma subordinação ao que se atribui como regra ao espaço.

Tal processo também pode ser compreendido como fator preponderante para o fortalecimento da visão perversa onde o mundo assume sua real posição na história e na realidade mundial. A escola frisada por este aspecto instaura-se, além de ideológica enquanto fábula, como uma realidade onde a ideia de marginalização e diferenças sociais mostram-se claras e evidentes na conjuntura dos sujeitos. Este processo, conforme Santos (2011) faz também uma referência ao acesso de própria qualidade educacional que para muitos ainda se torna uma realidade inapropriada.

Porém, apesar de todos estes pressupostos, a ideia que se tem acerca deste fenômeno, pode se reverter em uma visão de mundo a qual este pode vir a ser, considerando os mais diversos avanços e transformações trazidas a humanidade. A escola, apesar de ser concebida sobre estes aspectos do fantasioso convertido em ideológico e também perversa a partir da égide marginalizada para com o fomento a exclusão das classes econômicas e da própria cultura global, pode vir a ser ainda uma construção social mais justa e principalmente um espaço marcado por outras técnicas que visem contribuir para o desenvolvimento de novos objetivos voltados ao serviço dos fundamentos políticos e sociais (SANTOS, 2011).

Neste contexto a concepção do ensino e mais especificamente da escola também se tornam palcos desses processos, uma vez que se inserem como objeto e espaço de relações neste paradigma da modernidade e ainda como parte do mundo sistêmico, haja vista estar imbuída numa sociedade da comunicação e informação, que exige cada dia o desenvolvimento de novas competências, seja para o tratamento e a interpretação das informações, seja também para mediar às ações comunicativas ligadas ao mundo da vida dos sujeitos que nos tempos contemporâneos parecem voltar-se unicamente para atender as demandas do mundo do sistema, ocidental e capitalista permeada pela concessão de mercado e pelos fins que pode alcançar muito mais que pelos meios de entendimento e consenso possíveis de serem gestados por uma ação comunicativa. (Habermas, 1999)

Frente aos desafios que emergem da globalização, da modernidade, da informatização e dos avanços tecnológicos, ao educador acumula-se a tarefa de possibilitar ao aluno a ponte entre informação que seja conhecimento, capaz de ser útil para sua vida, sua cultura, seu espaço, de forma a tornar a informação mais acessível, dialógica, compartilhada. Esse entendimento faz-se necessário, porque, conforme corrobora Alarcão (2011) a escola se configura como este espaço de diálogo onde as novas competências devem ser adquiridas, reconhecidas e desenvolvidas a favor de uma organização do pensamento e principalmente das ações voltadas para a construção dos conhecimentos.

Assim, cabe aos educadores lançarem um olhar reflexivo sobre os processos mercadológicos “globalizantes” que se avolumam constantemente na sociedade e na escola, para que possa através da criticidade proporcionada pela reflexão atuar na construção da escola como possibilidade de acesso ao conhecimento ressignificado pela cultura local, pelas vivências e pela comunicação livre de coerção.

Em relação a ressignificação do conhecimento pelos processos comunicativos que se desenvolvem, esse processo torna-se possível através da

cultura dos indivíduos compartilhada pelo mundo da vida dos membros das sociedades.

Por cultura, Habermas (1996), a define como sendo uma reserva composta por conhecimentos que são requeridos pelos participantes através de processos interpretativos, na busca por entender-se intersubjetivamente.

Entendemos assim, que a cultura, faz parte de um contexto maior chamado de pano de fundo no mundo da vida, é nele que os educadores e os educandos movem-se no processo de ensinar e aprender.

Nessa empreitada, Habermas (1996) explica que os participantes da comunicação necessitam rever o processo de interação comunicativa.

Os agentes participantes devem pautar o seu comportamento pela cooperação e tentar harmonizar os seus planos entre si (no contexto de um mundo da vida partilhado) com base nas interpretações comuns (ou suficientemente coincidentes) da situação. (HABERMAS, 1996, p. 175,176)

No ambiente escolar, são muitas as situações em que se faz necessário o desenvolvimento de atitudes cooperativas, se forem conduzidas pela via da comunicação, partindo do entendimento sobre essa forma de coordenação da ação, da fala, será menos difícil harmonizar os planos entre si, pois terá como premissa interpretações comuns sobre as mais diversas situações.

Prestes (1996) defende a reflexão e a criticidade no ambiente escolar mencionando que o pensamento quando fundamentado em uma concepção crítica pode estar presente nas escolas atribuindo uma outra referência aos seus processos internos de forma a contribuir para o estabelecimento de novas exigências impostas pela sociedade.

A esse novo vínculo desenvolvido através do pensamento crítico-reflexivo é que pode acontecer a mudança da informação para conhecimento, da fábula para a realidade, e da perversidade para a possibilidade no âmbito da educação, pois ainda vivemos um tempo em onde a ideia de aldeia global parece corroborar para se difundir instantaneamente as muitas informações entre as pessoas (SANTOS, 2011). Em meio a este cenário de acesso igual ao conhecimento, a racionalidade comunicativa oferece suporte para que as relações, a cultura do mundo da vida das pessoas, o conhecimento dialogado pela via consensual se construa como resistência a racionalidade instrumental e estratégica cada vez mais presente no mundo globalizado.

Habermas (1999) procurou formular a teoria da ação comunicativa, apostando numa outra forma de pensarmos a sociedade, que não é a

utilitarista, tampouco homogênea, mas comunicativa e intersubjetiva. Igualmente o ensino pode ser enxergado pela ótica da racionalidade comunicativa, como uma outra escola, composta de professores reflexivos, que não se deslumbram com a informação, mas que desenvolvem a competência para lidar com ela, pelos processos de organização, reflexão e ação comunicativa.

Nesta empreitada globalizante e excludente ao mesmo tempo onde o conhecimento torna-se ou até mesmo aparenta-se ser um bem comum, a ideia de aprendizagem construída ao longo da vida torna-se então um direito e também uma necessidade (ALARCÃO, 2011). Portanto, enquanto educadores cabem-nos a tarefa de construirmos essa escola reflexiva, questionadora, que propicie aos alunos também o desenvolvimento da capacidade de ver o que nos é apresentado ou imposto enquanto conhecimento, com um olhar analítico, seletivo e crítico, para que a equidade do saber possa sair da homogeneidade para heterogeneidade dos contextos em que o conhecimento se constrói.

2 O PROFESSOR REFLEXIVO NO CENÁRIO DE GLOBALIZAÇÃO

Na atualidade, o conceito de professor reflexivo se popularizou no Brasil e tornou-se até esvaziado de sentido, haja vista o descrédito que assola a educação e conseqüentemente a desvalorização do profissional professor. Essa expressão teve início através da percepção de Donald Schön (1997) cuja ênfase se fundamenta na ideia de que a formação docente deve ser reestruturada partindo agora da própria prática docente, num processo contínuo de reflexão na ação, durante a ação e depois da ação. Sua proposta é que a formação do professor não seja mais baseada num currículo hierárquico fechado em que primeiro apresente-se a teoria para só depois partir para a prática.

Em sua defesa, o autor apresenta que a construção do conhecimento pode ocorrer através da prática (PIMENTA; GHEDIN, 2012) como também durante seu desenvolvimento no espaço cujas técnicas e as relações se articulam e se materializam. Essa forma de enxergar que o processo formativo do professor demarcava-se por uma fragmentação, implica em dizer que o professor não estava sendo formado em um contexto articulado, conectado, de relação teoria-prática, o que dificultava a esse novo profissional, oferecer respostas aos problemas complexos que surgem na prática.

Santos (2006) embora não tenha discutido seus escritos na concepção do ensino, corrobora adequadamente para esta compreensão quando partindo de uma perspectiva de totalidade. De acordo com o autor, o processo atribuído à

fragmentação assume caráter histórico que se escreveu em cada momento do percurso da humanidade. Assim, ainda frisa que para buscar uma interpretação da evolução em seus contextos cumpre-se como tarefa retomar essa compartimentação, uma vez que na concepção da totalidade a noção a esta realidade se torna em objetivos que continuam a integrar essa dinâmica.

De acordo com Alarcão (2011) a menção para com esta realidade também reafirma a importância da reflexão no processo de formação por meio dos educadores. Em suas concepções, a autora enfatiza que em meio a esta nova dinâmica onde se impera as ideias e os mecanismos frutos do processo e sistema global, a sociedade assume caráter informacional e propiciadora de conhecimentos e de aprendizagens. Na mesma perspectiva traça para com os educadores algumas funções e papéis considerados cruciais neste tempo. Este, por sua vez, se mostra fundamentado na premissa de que os educadores frente aos avanços da ciência, das tecnologias e das próprias mudanças de comportamentos e mentalidades devem atribuir sentido a sua prática a partir de uma consciência que demande constantes reflexões.

Do mesmo modo, a estes também se designa a necessidade de recontextualizarem em suas identidades e responsabilidades profissionais considerando seu processo de autoformação e identificação profissional. Tais aspectos explicam-se pela vertente de buscar desenvolver nos educandos não somente um sentido de liberdade e reconhecimento dos limites de uma responsabilidade social, mas principalmente o desenvolvimento de um espírito crítico respaldado nas relações dialógicas e comunicativas, além do confronto das ideias e da capacidade de ouvir e entender o outro. (ALARCÃO 2011).

Pimenta e Ghedin (2012) remetendo-se a outros questionamentos que evidenciavam a participação do professor nos rumos do seu fazer pedagógico e ao mesmo tempo reflexivo concernente as suas práticas, mencionam que se por um lado à colaboração dos professores tornou-se motivos de indagações na reformulação de outras decisões, por outro, as pesquisas parecem ter tomado o próprio lugar destes para a incorporação dessas ideias e conhecimentos a serem implementados. Passa-se então, apesar de toda instrumentalização e agir estratégicos concomitantes ao processo de globalização, a perceber que era necessário ouvir o profissional professor que lida diariamente com os desafios do processo ensino-aprendizagem.

Compreendendo que a globalização amplia a complexificação do conhecimento e principalmente o alargamento dos contextos (SANTOS, 2006) mediado pela intensificação dos objetos técnicos e informacionais, dada a difusão em tempo recorde da ampliação das desigualdades sociais com todas as disparidades que o

cercam, proporcionar ao docente uma formação que vislumbrasse a visão do todo a partir da prática parece-nos de grande validade, enquanto potencial de resposta aos desafios impostos pela globalização. Nesse sentido, compreende-se a importância do professor reflexivo em uma escola que contemple em sua dinâmica e relações a reflexão.

Queremos que os professores sejam seres pensantes, intelectuais, capazes de gerir a sua ação profissional. Queremos também que a escola se questione a si própria, como motor do seu desenvolvimento institucional. Na escola, e nos professores a constante atitude de reflexão manterá presente a importante questão da função que os professores e a escola desempenham na sociedade e ajudará a equacionar e resolver dilemas e problemas. (ALARCÃO, 2011 p. 50):

No entanto, esse processo não deve ser gerido a partir de uma reflexão subjetiva individualizada, em que o professor sozinho em seu mundo particular, reflete a sua prática. Habermas (1996, p. 175), é enfático ao dizer que “ a ação comunicativa ou estratégica é necessária apenas quando um agente consegue pôr em prática os seus planos de ação de uma forma interativa, isto é com o auxílio das ações de outro agente (ou da sua não ação) ”.

A reflexão na ação poderá trazer ganhos maiores às escolas se realizadas em conjunto, a partir da ação comunicativa e da intersubjetividade dos pares que estão dispostos a se entender pelo consenso e diálogos contínuos, movidos por uma reflexão que nasce da *racionalidade comunicativa*.

Habermas (2004) ressalta que a *racionalidade comunicativa* é manifestada através da fala orientada ao entendimento mútuo, capaz de possibilitar a reflexão de algo em comum no mundo dos sujeitos, que no caso dos professores, pode ser os constantes desafios e problemas que emergem da prática. Alarcão (2011) valorizando a reflexão no coletivo da escola reitera que o professor enquanto sujeito do espaço e construtor de relações subjetivas e comunicativas não deve constituir-se em sua prática como indivíduo isolado no contexto da escola, pois, neste ambiente, seu trabalho necessita exercer uma interligação coletiva com os demais sujeitos, a fim de melhor construir sua profissionalidade docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constitui-se como desafio avançarmos no âmbito do ensino na construção de uma escola reflexiva, comunicativa, humana, quando na verdade a globalização como fábula e como perversidade ainda impera nos nossos sistemas

ocidentais. Resta-nos refletir esta globalização mais justa e solidária para quem sabe podermos construir uma escola reflexiva com professores reflexivos que não se regem pelos ditames do mundo do sistema.

A escola dos dias atuais necessita deste exercício, principalmente em virtude dos avanços técnicos associados ao advento informacional e comunicacional dos objetos. Nesse propósito, torna-se primordial refletir sobre suas implicações aos educadores em uma realidade onde as relações se transformam constantemente e onde suas práticas sofrem as interferências destas mudanças.

Com isso, pensar na construção de uma racionalidade comunicativa com vista a orientar o entendimento nas relações estabelecidas entre os sujeitos é contribuir para propagar no espaço da escola e principalmente no contexto de atuação dos educadores as possibilidades de compreender o fenômeno global como um processo que não somente se materializa de forma massificadora e excludente, além de ideológica, mas que também como uma realidade que possa corroborar para a construção de mentalidades, ações e atitudes mais justas, humanas e solidárias.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

HABERMAS, J. **Verdade e justificação**. Ensaios filosóficos. São Paulo: Loyola, 2004.

_____. **Teoria de la acción comunicativa: racionalidad de la acción y racionalización social**. v.1. Versión castellana de Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Taurus, 1999.

_____. **Racionalidade e comunicação**. Lisboa: Edições 70, 1996.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). **Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e Crítica de um Conceito**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PRESTES, Nadja Hermann. (1996). **Educação e racionalidade: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola**. Porto Alegre: EDIPUCRS.

SANTOS, M. **Por Uma Outra Globalização: Do Pensamento Único à Consciência Universal**. Rio de Janeiro: Record, 2011.

_____. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4ª ed. São Paulo: EDUSP, 2006.



_____. **Técnica, Espaço e Tempo:** Globalização e Meio Técnico-Científico Informacional. São Paulo: HUCITEC, 1994.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (coord). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1997.

