A TENDÊNCIA EM SI NOS BASTA? UMA REFLEXÃO ACERCA DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Alissara Zanoteli[1]
Angélica Vier Munhoz[2]

Resumo: O presente ensaio tem por objetivo problematizar a noção de tendência, a partir de Walter Benjamin (2012), e tencioná-la no campo pedagógico. Deste modo, o texto se ocupa em realizar uma explanação do que se pode pensar por tendência e, na sequência, realiza um contraponto em relação às tendências pedagógicas tomando-as como a produção de um discurso, a partir de Foucault (1995, 2005, 2012). Tais problematizações possibilitam a compreensão de que é necessário desconfiar dos discursos hegemônicos que tomam as tendências pedagógicas enquanto verdade e que, por sua vez, conduzem a homogeneidade de ações pedagógicas. Por fim, busca-se pensar que há uma infinidade de modos de um existir docente capaz de se reinventar a cada prática e a cada exercício de autoria.

Palavras-chave: Tendência. Benjamin. Docência. Tendências pedagógicas.

Breve anúncio

O que compreendemos por tendência? De que modo a movimentamos em nosso cotidiano acadêmico, literário, pedagógico? O presente artigo tem por objetivo imergir, ainda que brevemente, na noção de tendência a fim de compreendê-la e tencioná-la em meio ao campo pedagógico.

Para isso, tomamos inicialmente as ideias de Benjamin (2012) acerca de sua relação de tendência e campo literário. No segundo momento, tal discussão é conduzida para as tendências em educação, a partir de autores como Luckesi (1994, 2005), Saviani (1989), Libâneo (1990), entre outros, que se ocuparam, por determinado período, em pensá-las. Por fim, problematizamos as tendências pedagógicas enquanto a produção de um discurso, a partir de Foucault (1995, 2005, 2012) que determina algumas práticas e modos de pensar o fazer docente, bem como os movimentos no ensino e na educação.

1 Mestranda do PPGEnsino Univates. zanotellialissara@gmail.com

2 Docente da Univates. angelicavmunhoz@gmail.com

A tendência em si nos basta?

Começamos com o mais clichê dos inícios, definir, pelo que nos diz o dicionário, o que significa a palavra em questão: tendência. Nesse sentido encontramos que tendência pode ser uma "disposição natural que leva alguém a agir de determinada maneira ou a seguir certo caminho" (MICHAELIS, 2017, online). Trazemos esta definição não para legitimá-la como verdade única, mas como perspectiva de partida a fim de problematizar este conceito. Vamos nos atrelar na expressão de que uma tendência nos leva a agir de certa maneira e a seguir um determinado caminho. Quando falamos em escolha optamos por um lado ou outro, mesmo que esta escolha, por vezes, já tenha sido escolhida muito antes de nós. No dicionário Michaelis (2017, online), encontramos que tendência é uma "orientação comum em determinada categoria ou grupo de pessoas". Ou seja, assim que as escolhas são feitas, um determinado grupo caminha por um mesmo percurso e isso se constitui em uma tendência, que de certo modo se relaciona com um coletivo. Se pensarmos que seguir uma tendência se torna importante, por exemplo, na luta por direitos de determinados grupos sociais, tal noção ou conceito tornam-se legítimos e de fundamental relevância para uma sociedade.

Contudo, o que nos intriga e nos leva a pensar acerca da noção de tendência, não é sua importância no que se refere a situações positivas e de crescimento em diferentes âmbitos sociais, mas o que faz com que os sujeitos escolham ou sejam escolhidos por uma determinada orientação, ou dito de outra forma, por um determinado modo de conduzir o pensamento ou a vida. Para problematizar este conceito que, de algum modo, movimenta esforços de pesquisa, de estudos buscaremos os escritos do literário e crítico Walter Benjamin (2012), que em sua obra "O autor como produtor" (p. 129-146) nos apresenta alguns pontos que problematizam o tema deste trabalho.

Benjamin não busca definir o que é o conceito de tendência, mas traz elementos para pensar como ela opera. Para ele, obedecer a uma tendência é, por exemplo, escrever politicamente em solidariedade aos movimentos sociais (BENJAMIN, 2012). O que percebemos é que, nesse sentido, a tendência está em consonância com algum movimento de luta, ou seja, de transformação de algum setor. Contudo, o autor também alerta que, em sintonia com esses movimentos, não percamos a qualidade de produtor, pois apenas lutar no "nível das convicções" não garante uma revolução (BENJAMIN, 2012, p. 135). Benjamin vai transcorrendo seu pensamento em relação à tendência em especial pensada na literatura e suas críticas. Deste modo, veremos que as reflexões que seguem estão relacionadas ao campo literário e, em especial, à produção escrita.

Na obra que anunciamos acima, Benjamin (2012) faz alusão à importância da tendência, mas alerta que ela pode gerar o fim da autonomia do autor. Pensar a tendência é concebê-la como produzida por um autor ou autores, e entender que um determinado gênero literário está implicado com uma avaliação, com a crítica literária, que o conduz para a tendência atual. Assim, não nos cabe

entender de qual segmento e como é produzida esta crítica literária, mas saber que para Benjamin (2012) ela tem dois momentos: a crítica política, que se relaciona inteiramente coma tendência e, não obrigatoriamente, mas necessária, a crítica da qualidade literária. Dizemos isso por percebermos que "[...] a tendência é a condição necessária, mas jamais a condição suficiente para o desempenho da função organizatória da obra" (BENJAMIN, 2012, p. 141). Nessa medida, uma obra se produz porque necessária à existência do contemporâneo e embora ela possa adotar um caráter extemporâneo, continua a ser uma produção que se articula com as necessidades atuais. O hoje, ousaríamos dizer, é a matéria-prima da tendência. Mas o urgente é compreendermos que não somente da tendência o autor deve gerir seus produtos, pois é a criação que nos faz sair deste círculo vicioso em que se encontra a tendência. Dito de outro modo: se nossas obras estiverem implicadas com uma necessidade local e somente desta falarmos, qual será a outra forma de produção da realidade que nossa criação como autor pode apontar?

Benjamin descreve sobre a tendência tentando dizer que é preciso tendência e qualidade ao se pensar em uma obra. Contudo, tendência pode ser um "instrumento inadequado" (BENJAMIN, 2012, p. 130) para a crítica que define a qualidade de uma obra, se não for considerado também seu teor literário. Assim, uma produção deve em primeiro lugar "orientar outros produtores em sua produção e, em segundo lugar, colocar à disposição deles um aparelho mais perfeito. E esse aparelho é tanto melhor quanto mais conduz consumidores à esfera da produção" (BENJAMIN, 2012, p. 141-142). Ou seja, não podemos pensar que a produção de uma obra pode apenas ser importante porque segue a tendência, ela apenas pode seguir e não necessariamente ser uma obra que produza algo além do que se descreve nela. Aqui, tomaremos como exemplo a proposta de narrativa em que Benjamin apresenta em outro de seus escritos. Uma escrita de modo narrativo (BENJAMIN, 2012, p. 213), não necessariamente obedece a um formato de texto, mas sua ideia se apresenta de modo que o leitor possa fantasiar, permite que o leitor alcance voos mais altos que os descritos. Se nos aproximarmos da obra de Lewis Carroll (2009), "Alice", esta produção, apesar de ter passado mais de um século de sua elaboração, atualiza-se no contemporâneo, pois permite a quem a toma reinventar o cotidiano, e também seus significados.

No entanto nos questionamos: se um autor gerir sua obra de acordo com a tendência, visto que ela está em função de melhorar o que emerge do contemporâneo, como ele produzirá sua autonomia, no sentido de ser autônomo enquanto produtor-criador? Para Benjamin é urgente pensar a tendência enquanto algo que despotencializa a autonomia do autor. Ele nos diz que a questão da autonomia é pensar "[...] sua liberdade de escrever o que quiser" (BENAJMIN, 2012, p. 129).

A proposta não está em responder esta questão interrogativa, mas colocá-la como problematizadora também do nosso tema central que é a tendência. Benjamin (2012) descreve que a tendência só se tornará importante quanto

mais ela estiver articulada com a produção, em relação a como estas produções (de algum modo literárias) operam dentro das relações sociais, e não a favor ou na luta destas relações. Entretanto, para uma obra, uma produção estar dentro, articulando estas relações, ela precisa pensar em seu aspecto "técnico" (BENJAMIN 2012, p. 131). E técnica para Benjamin é o que pode uma produção criar, movimentar o pensamento dos sujeitos, é a operação de uma produção.

> [...] A tendência política, por mais revolucionária que pareça, está condenada a funcionar de modo contrarrevolucionário enquanto o escritor permanecer solidário com o proletariado somente ao nível de suas convicções, e não na qualidade de produtor (BENJAMIN, 2012, p. 135).

Nesse sentido, a tendência precisa levar o autor a produzir com a qualidade literária e não somente obedecendo a esta tendência política, ou seja, não basta o autor produzir, mas sim produzir com uma autenticidade de criação. E aqui podemos adentrar com a ideia de que a tendência pode despontencializar a liberdade de criação do autor, que acaba não sendo um produtor, mas apenas autor de uma massa de produção.

Como vimos, é preciso mais que a tendência para uma obra, é preciso qualidade e esta se relaciona diretamente com a capacidade de o autor também ser um produtor inventivo. Nesse compasso se romperá o círculo vicioso, gerando oportunidade de repensar as realidades existenciais.

> [...] A tendência em si não basta. [...] não importa as opiniões que temos e sim o que essas opiniões fazem de nós. É verdade que as opiniões são importantes, mas mesmo as melhores não têm nenhuma utilidade quando não tornam úteis aqueles que as defendem (BENJAMIN, 2012, p. 141).

Tomando a ideia de que é preciso analisar o que fazem de nós, de nossas opiniões, é que se torna urgente repensar sobre o conceito de tendência, e mais ainda o modo como ele opera em nossos dias. Como só temos o presente para ser vivido, inventado e problematizado, é com ele que devemos nos preocupar. Contudo, o passado pode gerar problematizações cabíveis ao hoje, auxiliando a pensar novos modos de existir e produzir.

Nesse sentido, trazemos o ensaio de Montaldo (2017), a qual nos apresenta os movimentos editoriais da Argentina nas últimas décadas. A autora se faz entender quando coloca que, pela crise, foram sendo criadas editoras alternativas e, nesse ponto, autores sentiram-se potencializados a escreverem livremente, criando e produzindo literatura. Conta Montaldo (2017), que tais autores até mesmo produziam em mais de uma área, ou seja, um mesmo autor escrevia para o teatro bem como escrevia poesia. Podemos compreender que por uma necessidade social se oportunizou ao autor ser produtor de suas obras, ou seja, criar não somente a suprir o mercado editorial, a tendência (a venda

para grandes editoras), mas sua obra como autor (que supre uma necessidade mercantil) e produtor (que cria com autonomia dentro de sua própria produção). Cita Montaldo (2017, p. 53) que, "estas editoriales [editoras alternativas, menores] mantuvieron vivo um circuito en el que la literatura y la crítica decidieron trabajar desde um lugar de minoridad, oponiendose (o, por lo menos, colocándose al margen) simultaneamente a (o ante) las ediciones exclusivamente comerciales".

Desse modo, atentamos aos movimentos minoritários, como potencializadores da autonomia do autor. Pequenos movimentos que, não somente potencializam a autonomia do autor, mas produzem novas ideias. Sua técnica (no sentido do que movimenta a ação) pode movimentar o pensamento a fim de gerar ações que saiam do círculo vicioso. Pensar um movimento menor é também atentar à situação da nossa época, do nosso cotidiano, do que nos move e também nos faz parar se"[...] quisermos alcançar as formas de expressão adequadas às energias literárias do nosso tempo" (BENJAMIN, 2012, p. 132). Tomamos a partir de agora essas ideias para o campo da educação.

Tendências pedagógicas: qual sua atualidade?

Qual o valor de uma tendência? Seria uma tendência, ainda, um valor importante para a educação? Mas quem valora esse valor? Qual o valor do valor? Como nos diz Nietzsche (1998, p. 12), "o próprio valor do valor deve ser colocado em questão". Obviamente que para seguirmos tal discussão, teríamos que, inicialmente, retomar o que seria uma tendência em educação. E nesse sentido encontramos:

> Consideramos tendência pedagógica as diversas teorias filosóficas que pretenderam dar conta da compreensão e da orientação da prática educacional em diversos momentos e circunstâncias da história humana (LUCKESI, 1994, p. 53).

> As tendências pedagógicas são de extrema relevância para a Educação, principalmente as mais recentes, pois contribuem para a condução de um trabalho docente mais consciente, baseado nas demandas atuais da clientela em questão [...]. O conhecimento dessas tendências e perspectivas de ensino por parte dos professores é fundamental para a realização de uma prática docente realmente significativa, que tenha algum sentido para o aluno, pois tais tendências objetivam nortear o trabalho do educador, ajudando-o a responder a questões sobre as quais deve se estruturar todo o processo de ensino, tais como: o que ensinar? Para quem? Como? Para quê? Por quê? (SANTOS, 2012, online).

Autores como Paulo Freire (1974), Luckesi (1994, 2005), Libâneo (1990), Saviani (1989) e Gadotti (2009), entre outros, dedicaram-se, ao longo das últimas décadas, a pensar o que passamos a chamar de tendências pedagógicas, cujo

principal objetivo consistia em nortear o trabalho docente com vistas a melhorar a qualidade do ensino nas escolas brasileiras. Logicamente que tais tendências foram concebidas com base nas visões desses pensadores em relação ao contexto histórico das sociedades em que estavam inseridos, além de suas concepções de homem e de mundo. Assim, encontramos tendências mais liberais, que surgiram no século XIX, sob forte influência das ideias da Revolução Francesa, mas também do liberalismo no mundo ocidental e do sistema capitalista, e tendências mais progressistas que nasceram, igualmente, na França, a partir de 1968, e no Brasil, coincidiram com o início da abertura política e cultural. De modo geral, enquanto as tendências mais liberais sustentavam a ideia de uma escola voltada para o desempenho de papeis sociais, aptidões individuais e adaptação aos valores e normas vigentes (LIBÂNEO, 1990), as tendências mais progressistas partiam de uma análise crítica da realidade social (LUCKESI, 2005). Contudo, não nos interessa, nesse artigo, analisar as tendências pedagógicas, até mesmo porque elas já foram amplamente discutidas no âmbito da educação. Trata-se aqui de tomá-las enquanto um discurso que tomou corpo e força por determinado tempo na educação e, nessa medida, problematizá-lo.

O que nos parece interessante destacar é que uma tendência pedagógica, seja ela qual for, reúne um conjunto de princípios, de normativas, de técnicas e táticas, de um *modus operandis*, que nos incita a pensar em formas de ensinar e aprender, no papel da escola e seu funcionamento. Assim, cada tendência desloca lugares de professores e alunos, ideologias, que dizem respeito a determinado momento histórico e a formas de compreender o mundo em determinado período. E uma forma, ou mais do que uma, em igual medida, nos conduz a uma verdade, a um saber, a uma universalidade. Dita regras metodológicas e padrões comportamentais de ensino e aprendizagem instituídos, cada uma a seu tempo. Portanto, cada tendência pedagógica, em determinado momento histórico, produziu e adentrou na ordem de um discurso.

Certamente, não se trata de invalidar esses discursos, tampouco em desacreditar o grande valor que obtiveram em determinado período e contexto e, talvez, ainda tenham. O que queremos aqui é tencionar o modo como tais discursos foram produzindo verdades, valores e binaridades, ao confrontar, por exemplo, uma tendência em relação a outra: a mais atual, a mais verdadeira, a mais eficiente, a mais crítica, tal qual a teoria da "curvatura da vara" a qual propunha Saviani (1989, p. 67): "A minha expectativa é justamente que com essa inflexão a vara atinja o seu ponto correto, vejam bem, ponto correto esse que não está também na pedagogia tradicional, mas está justamente na valorização dos conteúdos que apontam para uma pedagogia revolucionária". Elegemos assim, ora uma, ora outra, ora a confluência de várias tendências, pois há um conjunto de discursos que passam a compor uma dada tendência e em contextos escolares é praticamente impossível que uma tendência possa ser assumida "neutralmente" sem a influência concomitante de outras.

Cabe destacar que o discurso aqui é tomado no sentido foucaultiano, como "um conjunto de enunciados que se apoiam na mesma formação

discursiva" (FOUCAULT, 1995, p. 135), o que significa não mais tratá-los "[…] como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam" (FOUCAULT, 1995, p. 56).

Certamente tais discursos pedagógicos tornaram-se legítimos diante de um mundo cientificista no qual acreditava-se ter controle sobre o aprender. Portanto, tínhamos uma forma de ensinar para um modo de aprender. Contudo, a busca de novos saberes e tecnologias para atender as novas necessidades do mundo do trabalho acabam por decretar o fim das certezas no terreno do ensinar e do aprender. Por outra via, passamos a pensar com Deleuze (2003), que não há controle sobre o aprender, pois, "nunca se sabe como uma pessoa aprende [...] que signos lhe serviriam de aprendizado" (DELEUZE, 2003, p. 21). Com efeito, se tomarmos o aprender como um processo singular, resultante das afetações e dos encontros pelo qual cada um de nós, à deriva está, como enquadrar tal processo em uma tendência pedagógica que, de algum modo, conduz a uma maneira de ensinar? Escolhemos uma tendência, na qual assentamos os conteúdos, metodologias, didáticas, para ensinar todos os nossos alunos? Ainda acreditamos ser possível ensinar tudo a todos, tal qual desejava Comenius (2011)?

Por conta disso, talvez tenhamos que, "[...] desconfiar das bases sobre as quais se assentam as promessas e as esperanças nas quais nos ensinaram a acreditar" (VEIGA- NETO, 2002, p. 23). Retomemos a discussão inicial desse capítulo: como e a partir do que escolhemos tendências a seguir em nosso ofício docente? Selecionamos uma tendência de acordo com as nossas crenças, convicções? Nossas práticas, experiências? Trata-se da escolha de uma verdade? De um modo legítimo de tomarmos o nosso fazer docente? E de novo recorremos a Foucault (2005, p. 20), quando afirma que,

> [...] se quisermos compreender as coisas, se quisermos efetivamente compreendê-las em sua natureza, em sua essência e, portanto, em sua verdade, é necessário que nos abstenhamos de rir delas, de deplorá-las ou de detestá-las. Somente quando estas paixões se apaziguam podemos enfim compreender.

Como desconfiar dessas verdades? Não esqueçamos que "todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo" (FOUCAULT, 2012, p. 41). A questão é que tais discursos constroem modelos, padrões, práticas que funcionam como regimes de verdade em educação e que, por sua vez, nos fazem acreditar que há um modo salvacionista de resolver todos os problemas da educação, eliminando, assim, qualquer possibilidade de autoria e criação.

Se trouxermos novamente Benjamin (2012) e arrastarmos, pretensiosamente, as suas ideias para o campo da educação, a mesma crítica em relação à tendência, enquanto despontencializadora da liberdade de criação e o enfraquecimento de autoria, valeria para pensar a prática docente. Seria possível

criar práticas pedagógicas autorais e criadoras tendo como pressupostos, os condicionantes de uma tendência, que se legitima em seu viés político apenas? Confiaremos nossa existência docente a uma tendência? Nenhuma prática se sustenta sem autoria. Esse parece ser o grande desafio da educação hoje. Estar atento às brechas dos movimentos escolares que nos levam a criar outros modos de ensinar, a perceber novos jeitos de aprender, os quais não estão firmados em tendências pautadas em verdades absolutas sobre como operar um corpo. Pois, assim como menciona Benjamin (2012), em sua tese acerca das tendências literárias, a tendência só se torna vital quando estiver vinculada a um modo singular de viver, ou seja, a tendência educacional só será legítima se criada pelo próprio autor-docente-escola, visando exclusivamente atender a uma demanda contemporânea de um determinado espaço-tempo.

Talvez as tendências pedagógicas nos sirvam, ainda, para perceber que para além delas, existe uma infinidade de modos de um existir docente capaz de se reinventar a cada prática, a cada vez que alguém se posta diante de um outro aberto ao aprender. Assim, se as tendências nos ajudaram algum dia a orientar as nossas práticas docentes, hoje poderíamos dizer que elas são parte de um arquivo da educação que necessita ser atualizado a cada instante que paramos para pensar em nossas práticas, "com novas perguntas, com novos olhos" (NIETZSCHE, 1998, p. 13).

Breves considerações

Dito tanto sobre tendência, não tentemos objetivá-la. O que se quer, nesse texto, é apenas problematizar a ideia de tendência, desconfiar dos discursos hegemônicos que a tomam enquanto verdade e que, por sua vez, conduzem à homogeneidade de ações pedagógicas.

A fim de que a tendência não atue em uma contrarrevolução, como aponta Benjamin (2012), é preciso pensá-la de um modo singular, a partir do qual seja possível uma autonomia do autor, do docente. Isso requer fugir do modelo objetivo, totalizador e aproximar-se de um movimento menor, singular, recriado no espaço-tempo do hoje, das vidas cotidianas que se atravessam diante de nós. Como escreve Gagnebin (2013), que possamos criar, produzir uma obra, um cotidiano, uma docência "que admite, portanto, vários desenvolvimentos possíveis, várias sequências diferentes, várias conclusões desconhecidas que [...] pode ajudar não só a escolher, mas mesmo a inventar, na retomada e na transformação" (p. 63), de uma existência que merece ser vivida com autoria.

Referências

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 8ª Ed. Obras Escolhidas vol. 1. São Paulo: Brasiliense, 2012.

CARROL, Lewis. **Alice:** Aventuras de Alice no País das Maravilhas e Através do Espelho e o que Alice encontrou por lá. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

COMENIUS, J. A. **Didática Magna.** São Paulo: Martins Fontes, 2011.

DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Editora NAU, 2005.

_____. **A ordem do discurso**. Aula inaugural do Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 22. ed. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2012

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 1974

GADOTTI, Moacir. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 2009

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e narração em Walter Benjamin.** São Paulo: Perspectiva, 2013. 2ª ed.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1990.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 17ª ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

_____. **Filosofia Da Educação**. São Paulo: Ed. Cortez,1994.

MICHAELIS. Dicionário da língua portuguesa. Disponível em: <http://uol.com.br/michaelis>. Acesso em: 29 jun. 2017.

NIETZSCHE, Friedrich. **Genealogia da moral.** São Paulo: Cia das letras, 1998.

SANTOS, Roberto Ferreira dos. **Tendências pedagógicas:** o que são e para que servem. Educação Pública. Rio de Janeiro. Abr. 2012. ISSN: 1984-6290. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0327.html>. Acesso em: 29 jun. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** São Paulo: Cortez, 1989.

VEIGA-NETO. Olhares. In: COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos investigativos:** Novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 23-38.