

BATESON, AS TRÊS APRENDIZAGENS E SUAS RELAÇÕES COM OS PROFESSORES E SUA PROFISSÃO NÃO- REGULAMENTADA

Cárla Callegaro Corrêa Kader¹

ABSTRACT: This paper aims to treat about the studies of Gregory Bateson in relation to the processes of communication, related to the Cybernetic and to the Systems Theory, focusing in the three sorts of learning and searching a relationship with teaching. The results, according to the bibliographic review, turned possible the reflections about the role of teaching, besides showing the fragility of a non-regulamented profession as the teacher.

KEYWORDS: Interaction; Communication; Levels of learning; Teaching.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho, de cunho estritamente bibliográfico, busca abordar a teoria de Gregory Bateson, marcada pelos estudos que explicam os processos de comunicação, relacionados à Cibernética e à teoria dos Sistemas, focalizando nas três aprendizagens e na docência, profissão não-regulamentada.

Gregory Bateson, antropólogo, possuía formação inicial no campo das ciências naturais, era interessado pelo estudo das relações humanas e dedicou a vida ao conhecimento e compreensão das regras que regem as trocas de informação entre os indivíduos.

Seus estudos fizeram com que considerasse as sociedades humanas semelhantes aos organismos individuais e o processo da evolução semelhante à aprendizagem individual.

No seu entender, a vida em sociedade realiza-se pela troca de informação; o mediador da interação com o outro é a comunicação, que se opõe à noção de entropia e permitiria tornar transparentes as relações entre os homens. Os fenômenos da comunicação seriam a chave e a explicação de todos os comportamentos humanos. Esta tentativa de explicar a diversidade

¹ Doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Linha de pesquisa linguagem e interação; Orientanda do professor doutor Marcos Gustavo Richter (UFSM). Professora Assistente do Colégio Agrícola de Frederico Westphalen (CAFW/UFSM). carlackader@gmail.com

dos comportamentos a partir de um princípio único, a comunicação, permitiria ao homem conhecer as regras da interação entre os indivíduos e estes com o ambiente.

Logo em seu primeiro trabalho, Bateson propõe uma leitura interacional dos fenômenos sociais, na qual a interação entre indivíduos ou grupos é vista como uma sequência de reações às reações do outro. Para desenvolver seus estudos sobre o resultado da interação cumulativa entre indivíduos, Bateson (1936, p. 175), apresenta o conceito de cismogênese como *um processo de diferenciação nas normas do comportamento individual*, produto da interação. Esta tem um papel importante na formação da personalidade dos indivíduos. Este conceito considera não só as reações de um indivíduo A ao comportamento do indivíduo B, mas também como estas afetam o comportamento posterior de B e o efeito disto em A. O projeto de Bateson vincula-se às reações dos indivíduos às reações dos outros.

Bateson aponta que muitos sistemas de interação contêm uma tendência para a mudança progressiva, já que são susceptíveis de alteração. Os contatos entre grupos de indivíduos com diferentes normas culturais de comportamento levam à mudanças que podem resultar na persistência de ambos os grupos, num equilíbrio dinâmico, dentro de uma comunidade.

O estudo dessas relações entre grupos de indivíduos com padrões de comportamento diferentes recai em duas categorias: casos em que a relação é complementar, como na diferenciação dos estratos sociais e das classes, e o da diferenciação cultural. Estamos perante os processos de interação que criam e conservam as diferenças entre os indivíduos. Gregory Bateson partiu de uma classificação dos indivíduos (forma) feita com base na diferenciação dos seus caracteres, em que a classificação visa determinar o que distingue as entidades separadamente, para um estudo do processo que gera as diferenças na classificação, que diz respeito à interação entre as entidades. Do processo chamado cismogênese passou para uma classificação de processos (forma): os de interação que fomentam a cismogênese e que podem ser classificados em dois grandes gêneros - o simétrico e o complementar. Os seus métodos de pesquisa percorreram uma escala de alternância - uma sequência hierárquica e dialética - entre a classificação (ou forma) e a descrição do processo ("paradigma em ziguezague"). Centeno (2009) percebe a aprendizagem e a

evolução dentro deste paradigma em ziguezague como a relação entre a mudança somática e a filogenética e a relação entre o aleatório e o selecionado que seguem os passos que vão desde a forma até ao processo e de novo para a forma. A forma e o processo operam juntos num sistema autoregulador hierarquicamente organizado, conforme Bateson (1979, p.171):

quando retiramos a noção de tipos lógicos do campo da lógica abstrata e começamos a cartografar os acontecimentos biológicos reais nas hierarquias deste paradigma, encontramos-nos imediatamente com o fato de que num mundo de sistemas mentais e biológicos, a hierarquia não é somente uma lista de classes, classes de classes, e classes de classes de classes, mas transformou-se numa escada em ziguezague da dialética entre a forma e o processo. (BATESON, 1979, p. 171)

Bateson aborda a psicologia da forma (forma entendida como totalidade; como um efeito de percepção) para tratar da ideia de sequência comunicacional, ou seja, o modo como os indivíduos se entregam mutuamente à interpretação ou definição da interação que se estabelece entre eles e que, por sua vez, estrutura os fatos, os comportamentos e as consequências, de tal forma que um deles pareça ter a iniciativa, enquanto que o outro pareça ter o estatuto de seguidor. A percepção das unidades de troca (gestalten) é guiada pela cultura e pelo arbítrio social. Esta percepção pode ser rígida ou flexível. As regras dessa pontuação fazem parte do sistema de convenções e de premissas sobre o qual repousa a comunicação, o que faz com que se considere a aprendizagem da comunicação como uma série de contextos encaixados.

Por conseguinte, Bateson caracteriza a diferenciação complementar como o fato de o comportamento e as aspirações dos membros de dois grupos serem diferentes, mas se ajustarem mutuamente. Um grupo de indivíduos é considerado assertivo e espera-se que o outro responda ao primeiro através da submissão. Esta diferenciação pode tornar-se progressiva e é provável que a submissão incentive outra assertividade que, por sua vez, promova outra submissão. O estímulo que incita uns a esforços acrescidos é a relativa fraqueza dos outros. Esta cismogênese, a não ser que se verifique uma restrição, leva a uma acentuação das posições dos membros de ambos os grupos, que resulta numa hostilidade mútua e termina na ruptura do sistema. Por outro lado, constituindo a diferenciação simétrica, temos os casos em que

os indivíduos dos dois grupos partilham as mesmas aspirações e os mesmos padrões de comportamento, mas diferenciam-se pela direção desses padrões. Os indivíduos respondem ao que os outros fazem, fazendo algo semelhante. A situação em que um grupo se engrandece e o outro lhe responde com engrandecimento contém elementos que podem levar a uma diferenciação progressiva ou cismogênese. Desenvolve-se uma situação competitiva, em que o ato de engrandecer incita o outro grupo a um nível ainda maior de engrandecimento.

Centeno (2009) cita J. Haley que apresenta uma simplificação da noção de cismogênese, ou seja, apresenta a posição superior (“alta”) e a posição inferior (“baixa”), explicando que o indivíduo detentor da posição “alta” dirige e é responsável pela interação, enquanto que aquele que detém a posição “baixa” ajusta-se e responde às iniciativas.

O estímulo é dado pela visão de maior força ou empenho por parte do outro grupo. Se demonstrarmos a um grupo que o outro é realmente fraco, o primeiro vai diminuir os seus esforços. Este processo, se não for contido, leva necessariamente a um estado crescente de extrema rivalidade, bem como à ruptura de todo o sistema. Toda a mudança é consequência do contexto interacional no qual os indivíduos estão envolvidos. Essa mudança e consequente adaptação são possíveis porque o processo é dialético e relacional. A direção para uma rivalidade cada vez mais intensa, no caso da cismogênese simétrica ou para uma diferenciação crescente do papel na cismogênese complementar, é assumida como dependendo do fenómeno da aprendizagem. Os processos de aprendizagem tornam-se, para Bateson, o elemento central para a compreensão e a ação, no que concerne a uma metodologia da mudança. *A cismogênese é um processo de interação em que se dá uma mudança de direção num sistema que aprende* (BATESON, 1991, p. 263). A aprendizagem, tratada neste trabalho, é a designada por Bateson de “deutero-aprendizagem”, que representa para o estudioso “aprender a aprender”, ou seja, aprender a tratar uma determinada classe de contexto.

A seguir, trataremos do contexto de aprendizagem e os níveis de aprendizagem, levando em consideração a concepção e os estudos de Gregory Bateson (1991).

2 CONTEXTO E NÍVEIS DE APRENDIZAGEM

Bateson considera que a deuteroprendizagem é uma metaprendizagem e que em qualquer experiência de aprendizagem, verifica-se não só a aprendizagem em que o estudioso está interessado, por exemplo, o aumento da frequência da resposta condicionada no contexto experimental, mas também uma aprendizagem mais abstrata e genérica ou de uma ordem superior, em que o sujeito experimental melhora a sua capacidade em lidar com contextos de um determinado tipo porque aprende de forma mais rápida. O sujeito começa a atuar cada vez mais como se contextos desse tipo fossem esperados no seu universo. Ele não só resolve os problemas que lhe foram colocados pela experiência, como se torna cada vez mais capacitado para resolver problemas; compreende o comportamento através das relações, aprende a orientar-se para determinados tipos de contexto ou adquire uma perspectiva dos contextos de resolução de problemas. Para Bateson (1991), qualquer transação entre pessoas constitui um contexto de aprendizagem e *os limites da teoria cismogênica são também os limites da estrutura contextual, e esse 'aprender a aprender' é certamente, para aquele que aprende, uma aprendizagem de contextos* (BATESON, 1991, p.264). Para o autor, os indivíduos aprendem, além dos modelos simétrico e complementar, a esperar e a exibir determinadas relações sequenciais entre esses dois modelos. Devemos pensar que os processos que tendem para a desintegração irão ser corrigidos pela ativação de outros que vão numa direção oposta, e que os indivíduos são treinados para introduzir, através dos mecanismos de autorregulação, este tipo de mudança corretiva nas relações com os outros. Para Bateson, *um sistema pode conter circuitos homeostáticos ou de retroação que limitam ou redirecionam esses processos que, de outro modo, seriam destrutivos* (BATESON, 1991, p.163/4). Os modelos da sociedade, enquanto entidade maior, podem ser interiorizados ou conceitualizados pelos indivíduos participantes, através da aprendizagem.

Centeno (2009) afirma que na década de 30, Bateson falava das mudanças progressivas e não duvidava da existência de circuitos de causalidade autocorretivos. No entanto, segundo a autora, a consciência da autorregulação não esclarecia tudo, e foi necessário introduzir a mudança de

nível lógico; a partir daí, Bateson passa a tratar dos diferentes níveis de aprendizagem.

Nesse contexto, a aprendizagem é *a recepção de informação por um organismo, um ordenador ou qualquer outra entidade capaz de processar dados* (BATESON, 1991, p. 188), tendo sido colocado perante o erro, o organismo autocorrige-se, não só modificando a sua ação, mas alterando os processos e mecanismos básicos pelos quais as ações estão relacionadas com os dados provenientes do ambiente. O organismo tem a capacidade de modificar o seu sistema de autocorreção, na medida em que as características do comportamento do indivíduo dependem do seu comportamento e experiência prévios. A informação proporcionada pelo passado determina o grupo de opções entre as quais o indivíduo faz a sua escolha. A mudança verificada no organismo isolado, que representa uma melhoria nas capacidades de adaptação, pode ser considerada como terapêutica. Já um fracasso do organismo em ajustar as suas premissas às condições do ambiente pode ser antiterapêutico e resultar numa dificuldade em transmitir mensagens aos outros.

Num processo de aprendizagem, as velhas premissas sobrevivem, só que numa forma modificada ou reprimida. Acontece uma ordem superior de aprendizagem ou deutero-aprendizagem, de forma que o organismo colocado novamente perante o erro, se sentirá menos ansioso devido à crença adquirida na sua própria capacidade em lidar com a falta de sorte. A deutero-aprendizagem do sujeito é um processo de formação da personalidade, da maneira de interpretar e participar na interação com os outros.

Segundo Bateson (1972, p. 166), *o sujeito adquire o hábito de procurar contextos e sequências de um tipo, em vez de outro, o hábito de pontuar o fluxo dos acontecimentos para repetir determinado tipo de sequência significativa*. Só depois de desenvolver a capacidade de receber informação de ordens mais abstratas é que o indivíduo pode aprender.

Bateson passa a abordar a mudança adaptativa e afirma que todos os sistemas biológicos (organismos e organizações sociais e ecológicas de organismos) são capazes de tê-la. Esta mudança assume diferentes formas, tais como resposta, aprendizagem, sucessão ecológica, evolução biológica, evolução cultural, etc. de acordo com o tamanho e a complexidade do sistema

em causa. Em qualquer sistema, as mudanças adaptativas dependem da retroação (*feedback*), seja ela proveniente da seleção natural ou de um reforço individual. Em todos os tipos de mudança, o indivíduo procede por tentativa e erro e através de um mecanismo de comparação é capaz de efetuar tentativas e corrigir erros, isto é considerado pelo estudioso como uma forma de aprendizagem; as outras são a repetição, a imitação e a aplicação de recompensas e punições.

No entanto, o processo de tentativa e erro é biológico e/ou fisicamente dispendioso. Daqui se depreende que a mudança adaptativa tem de ser hierárquica; um erro só pode ser contornado no nível seguinte. O esforço gasto nesse nível faz com que a correção de um erro no nível posterior exija do indivíduo um esforço menor e assim sucessivamente. Para o processo de aprendizagem se realizar, é necessária não só uma “mudança de primeira ordem”, que vá de encontro às exigências ambientais ou fisiológicas, mas também “mudanças de segunda ordem”, que irão reduzir a percentagem de tentativa e erro necessária para alcançar a “mudança de primeira ordem”. E assim por diante. Sobrepondo ou interligando as diferentes retroações², todos os sistemas biológicos, o homem incluído, resolve não só os problemas particulares como também cria hábitos que são aplicados à solução das classes de problemas.

Segundo Bateson, os organismos aprendem a aprender, eles deuteroprendem e na evolução biológica, as mudanças adaptativas ocorrem durante a vida do indivíduo e ajustam-no às várias formas de *stress*, esforço e às exigências feitas à destreza e habilidade. Estas mudanças são obtidas através de um certo custo, e o que se consome é a entropia³, já as possibilidades não aproveitadas (entropia) perdem-se, são consumidas ao converterem-se em partes imutáveis de pautas (neguentropia) e as mudanças adaptativas limitam as possibilidades de adaptações futuras noutras direções.

Existe uma quantidade finita de mudanças potenciais que o corpo é capaz de alcançar, ao ser alvo de uma mudança adaptativa, a sua capacidade

² Este conceito foi desenvolvido pela Cibernética, a ciência que explica os mecanismos de regulação de um sistema. A retroação é um método de controlo que reintroduz no sistema os resultados da sua ação sobre o exterior.

³ Uma medida da taxa de desordem de um fenómeno, ou seja, as possibilidades de mudança não aproveitadas em diferentes variáveis e parâmetros fisiológicos e neurais.

de conseguir outras mudanças fica reduzida, a sua flexibilidade, naquele momento, fica diminuída e volta a estabilizar quando o organismo incorpora essa mudança na estrutura e fica disponível para novas mudanças.

Segundo Bateson, as ideias acerca da aprendizagem devem ser ordenadas de acordo com uma hierarquia de níveis, em que o mais elementar é a “aprendizagem de tipo 0”. *É o caso em que a entidade mostra uma mudança mínima ao responder a um item repetido dos inputs sensoriais* (BATESON, 1972, p. 283). Diz respeito à simples recepção de informação de um sinal proveniente de um acontecimento exterior, de forma a que um acontecimento semelhante num futuro próximo irá transmitir a mesma informação; é o caso em que um mesmo estímulo provoca sempre a mesma resposta.

A “aprendizagem de tipo 0” é caracterizada pela especificidade da resposta que, correta ou incorreta, não está sujeita à correção pelo processo de tentativa e erro. Os restantes níveis de aprendizagem poderão conter escolhas incorretas, como ignorar ou usar incorretamente alguma informação disponível. Ao ordenar os níveis de aprendizagem, Bateson construiu uma classificação hierárquica dos tipos de erro⁴ que irão ser corrigidos nos diferentes níveis.

A “aprendizagem de tipo I”, o nível hierárquico seguinte, representa a mudança na capacidade do indivíduo reagir às percepções ou aos sinais que recebe. É o caso em que uma entidade dá, a um mesmo estímulo, num segundo momento, uma resposta diferente à que tinha dado no primeiro; ajusta a resposta ao mesmo sinal em função do contexto no qual este é produzido, aprende a dar resposta aos sinais. Esta definição pressupõe que o estímulo é o mesmo nos dois momentos; necessariamente, o contexto está também delimitado, e teoricamente deveria ser o mesmo em ambos os momentos. O contexto é uma meta-mensagem que classifica o sinal elementar constituído pelo estímulo. A própria noção de contexto está sujeita aos diferentes níveis de abstração.

⁴ O processo de tentativa e erro está ligado a estes mecanismos de regulação, na medida em que o indivíduo aprende de acordo com os sucessos ou insucessos da sua ação sobre o ambiente e da ação deste sobre ele próprio.

Cada contexto de nível superior representa uma meta-mensagem que determina a significação das mensagens do nível inferior. Se não existisse a possibilidade do contexto se repetir, toda a aprendizagem seria de um tipo, nomeadamente, “aprendizagem de tipo 0”. Esta premissa torna-se necessária para qualquer teoria que define a aprendizagem como uma mudança. Tendo em conta a classificação hierárquica dos erros a serem corrigidos pelo processo de tentativa e erro, o contexto pode ser considerado como *um termo coletivo que designa todos os acontecimentos que indicam ao organismo que conjunto de possibilidades terá para fazer a sua próxima escolha* (BATESON, 1972, p. 289).

O organismo responde ao mesmo estímulo de formas diferentes em diversos contextos. No entanto, em algumas circunstâncias, não existem sinais que diferenciam os dois contextos e o organismo vê-se forçado a procurar informação nos acontecimentos que constituem o contexto em causa. Na maior parte das situações, existem sinais cuja principal função é classificar os contextos; essas fontes de informação têm o nome de marcadores de contexto. As sequências da vida e da ação são segmentadas em contextos que podem ser equacionados ou diferenciados pelo organismo através desses marcadores. Mesmo na “aprendizagem de tipo 0”, qualquer espécie de comportamento pode ser vista como estímulo ou resposta ou ambos, de acordo com a “pontuação” atribuída à sequência.

O próximo nível ou tipo lógico da aprendizagem é a “aprendizagem de tipo II”, ou “deutero-aprendizagem”. É a mudança no processo de “aprendizagem de tipo I”, “uma mudança corretiva no conjunto das possibilidades entre as quais se efetua a escolha, ou é uma mudança que se produz na forma como a sequência da experiência é pontuada” (BATESON, 1972, p. 293). O indivíduo aprende uma meta-regra sobre como deve abordar os acontecimentos. É uma mudança na maneira pela qual a sequência comunicacional é segmentada e “pontuada” em contextos, juntamente com uma mudança no uso dos marcadores de contexto; pode-se identificar, neste caso, um processo de adaptação.

Todos aqueles que pensam nos processos que determinam o caráter do indivíduo ou nos processos de mudança nas relações humanas utilizam uma variedade de suposições acerca da “aprendizagem de tipo II”. Nos sistemas,

que envolvem duas ou mais pessoas, onde a maioria dos acontecimentos importantes são posturas, ações ou afirmações das pessoas, nota-se que o conjunto de eventos é pontuado em contextos de aprendizagem pelo acordo que se estabelece entre os indivíduos, tendo em consideração a natureza da sua relação; ou então, por marcadores de contexto e acordos no sentido de atribuir o mesmo significado a esses marcadores de contexto.

A sequência de trocas entre duas pessoas é estruturada precisamente pela percepção da sequência como uma série de contextos, cada contexto conduzindo necessariamente ao próximo. A maneira específica através da qual a sequência é estruturada pela pessoa é determinada na “aprendizagem de tipo II” desse indivíduo. Tomando o exemplo da psicoterapia, o paciente procura moldar a troca com o terapeuta de acordo com as premissas da “aprendizagem de tipo II”. O contexto terapêutico inclui o comportamento do paciente, bem como os acontecimentos exteriores. No entanto, este comportamento é controlado pela anterior “aprendizagem de tipo II” e como tal irá moldar todo o contexto terapêutico, para que se enquadre com a “pontuação” desejada. Esta característica de autovalidade do conteúdo da “aprendizagem de tipo II” torna-a persistente. A “aprendizagem de tipo II” adquirida na infância persiste ao longo da vida, o que justifica o objeto de estudo da psicanálise clássica. A “aprendizagem de tipo III”, o último nível a ser considerado, é a resolução dos vínculos desenvolvidos na “aprendizagem de tipo II”; representa aprender a modificar a nossa forma de “aprender a aprender”; *uma mudança corretiva no sistema dos conjuntos de alternativas dentre as quais a escolha é feita* (BATESON, 1972, p. 293).

Esta aprendizagem pode levar a um aumento na “aprendizagem de tipo II” ou a uma limitação e mesmo redução desse fenômeno. Ela provoca a tomada de consciência das premissas que presidem às nossas “aprendizagens de tipo II” e a sua modificação. Este nível teria de ser acompanhado por uma redefinição profunda do eu, já que o caráter é um produto, um agregado de “aprendizagens de tipo II” anteriores. Se o indivíduo atingisse este nível e percebesse os contextos nos quais a sua identidade foi forjada e perpetuada, o eu dissolver-se-ia. Todas as afirmações realizadas em termos de contextos de aprendizagem podem ser traduzidas para afirmações produzidas em termos de ordens de aprendizagem; ou seja, a hierarquia dos contextos é isomórfica em

relação à hierarquia das ordens de aprendizagem. No entanto, os contextos têm a localização fora do indivíduo físico, enquanto que as ordens de aprendizagem estão localizadas no interior.

Portanto, Bateson desenvolveu os diferentes tipos de aprendizagem o que permitiu-lhe perceber a importância da descontinuidade existente entre os diferentes níveis lógicos e como eles se organizam de forma hierárquica. A aprendizagem, por sua vez, ocorre em momentos diferentes ao longo do tempo, o que implica que o que se passa num nível superior é afetado pelo que se passa num nível inferior.

3 AS APRENDIZAGENS E SUAS RELAÇÕES COM OS PROFESSORES E SUA PROFISSÃO NÃO- REGULAMENTADA

Iniciamos esta seção, apresentando a visão, adotada neste artigo, sobre as três aprendizagens desenvolvidas por Bateson, a saber: a aprendizagem I de cunho comportamentalista, a aprendizagem II, relacionada ao aprender a aprender e a aprendizagem III, vinculada ao profissional liberal, que aprende a controlar, a limitar e a direcionar sua aprendizagem de nível II.

Aqui nos interessa tratar da aprendizagem de nível II, relacionada aos professores, cuja profissão é não-regulamentada e gerida alopoiéticamente.

Considerando a afirmação anterior, poderíamos ainda dizer que os professores gerem seus comportamentos e conceitos baseados em expectativas cognitivas que, por sua vez, podem ser relacionadas ao que Bateson chamou de *double bind*⁵.

Destaca-se aqui que as profissões não-emancipadas, como a docência, caracterizam-se pela ausência do discurso especializado, que se chega a

⁵ Bateson desenvolveu uma atenção especial às relações entre esquizofrenia e comunicação, que originou a Teoria do Duplo Vínculo (*Double Bind*). Em suas pesquisas sobre as interações humanas, a partir da investigação das formas animais de comunicação, como em estudos de caráter ecológico e etnográfico, sua preocupação era sempre epistemológica. Uma discussão aprofundada deste conceito pode ser encontrada no livro *A pragmática da comunicação humana*, escrito por Paul Watzlawick, Janet Helmick Beavin e Don D. Jackson, colegas de Bateson na Escola de Palo Alto. Uma das principais descobertas foi perceber que os desequilíbrios emocionais decorrem basicamente de distúrbios na comunicação humana. Existe um defeito na forma de se comunicar e de se relacionar, normalmente utilizado, que leva inicialmente à confusão e, conseqüentemente, à desorganização do pensamento e perda da realidade.

ocorrer, é assistemático e geralmente não “faz andaime” às atividades docentes, apresentando um arcabouço concept-procedural, associado a uma filosofia de trabalho determinada, em que se baseiam (ou deveriam basear), os equacionamentos interpretativos dos problemas de competência comunicativa a resolver e as várias tomadas de decisão acerca do que se espera ocorrer/atingir como resultado da organização do trabalho didático (RICHTER, 2008).

Como salienta Richter (2008, p.50),:

o discurso delimita um território (simbólico), e o “profissionalês” falado marca (indiretamente) o déficit e o alheamento do apedeuta, que fica compelido a alienar ao profissional com reserva de mercado um determinado tipo de know-how e, portanto, de competências - não mais presumíveis pelo leigo.

Quanto aos papéis, Richter (2008) acrescenta que as profissões não-regulamentadas deveriam relacionar-se com a divisão de trabalho e estipular o que cabe a cada um (profissional, cliente, terceiros paralelamente envolvidos) fazer, dizer, saber-criar, valorar, sentir, como e quando; além de relacionar-se também ao processo identitário, já que ancora a auto-imagem social e o jogo de imagens recíprocas, o valor de prestígio de seu lugar, de suas práticas, do bem social que o cliente vem a obter em virtude da intervenção do profissional, e assim, contemplar a aprendizagem de nível III, relacionada aqui com os profissionais liberais, geridos autopoieticamente.

O autor destaca que o saber profissional é teórico, prático, ambos integrados, ou fruto de uma integração personalizada, assistida e apoiada por um profissional capacitado (*uma verdadeira zona de desenvolvimento proximal profissionalizante*).

Embora a profissionalização ou a apropriação de um papel dependa da interação entre a instrumentalidade extrínseca e intrínseca da linguagem, o aspecto operacionalmente específico da internalização (conhecer, compreender, aceitar, assumir) do processo global, precisamente por suas propriedades de reflexo e refração de práticas sociais intersubjetivas e orientadas, pode ser acompanhado, em cortes ou linearmente, na dimensão intrínseca da instrumentalidade linguageira. Ou seja, correlatamente às propriedades estritamente discursivas da formação profissional.

Richter (2008) enfatiza que as práticas constitutivas denunciam a presença do discurso do *déficit* que aponta para os problemas de identidade profissional e de seus mecanismos sócio-discursivos de reconhecimento exógeno e endógeno e da tendência em enfatizar o treinamento em detrimento da formação, bem como da necessidade de refletir sobre a ética da pesquisa (e exercício profissional/função preocupante, baseados na exogenia escola-empresa) – a saber, os discursos sobre o “professor deficiente, carente de explicações” e materiais didáticos que conceituam preconceituosamente grupos étnicos (e outros segmentos sociais).

Já as práticas articulativas, segundo o autor, sofrem da síndrome chamada desvio aos meios – práticas discursivas que esvaziam/apagam a relevância ou valor dos fins do trabalho educativo (concebidos como bens sociais incorpóreos), desviando a atenção para as práticas de sala de aula em si mesmas e prosseguindo para a preocupação com o simples treinamento do professor.

O ideal, conforme estudos prévios, deveria ser um professor profissional liberal, contemplando a aprendizagem de nível III, possibilitando ao aluno a aprendizagem de nível II, em um contexto autopoietico, resultando em um cliente dotado de finalismo com sua relação com o profissional.

4 CONCLUSÃO

Bateson denota uma preocupação pelas questões epistemológicas e a “ecologia da mente” surge como uma tentativa de integrar no seio de uma nova Epistemologia um conjunto vasto de fenômenos aparentemente diferentes, mas próximos pela sua organização e funcionamento. A linguagem, a aprendizagem, a evolução biológica e mesmo a própria vida são integradas de acordo com as regularidades comuns a estes fenômenos.

O desenvolvimento da teoria evolucionista ajuda-nos a perceber o conceito de Gregory Bateson de que a mente é imanente ao vasto sistema biológico que constitui o ecossistema. Quanto ao sistema de codificação, ou seja, o modo como a pessoa percebe ou conceitualiza o mundo, percebemos estar relacionado aos três níveis de aprendizagem, bem como o sistema de valor, relacionado às avaliações feitas por uma pessoa sobre o que é e o que

não é considerado bom e importante. Estes dois sistemas, que modelam as comunicações de uma pessoa, estão intimamente interligados e determinam o nível de aprendizagem ao qual o indivíduo pertence. Poderíamos afirmar que uma pessoa codifica em consonância com o seu sistema de valor (codificação-avaliação) o mundo percebido que consiste em duas realidades – uma realidade sensorial, que a pessoa examina em primeira mão e a realidade normativa ou consensual, que é aprendida dos outros.

Segundo Bateson, a comunicação bem sucedida com o próprio e com os outros indivíduos implica correções feitas pelos outros e pelo próprio indivíduo. A comunicação bem sucedida torna-se sinônimo de adaptação e vida. Para este autor, a comunicação é o contendor unificador de todos os conhecimentos, de todos os conteúdos e de todas as situações. É consagrada como o único valor capaz de organizar as nossas vidas. Além dela, existe a entropia e a desordem que poderão ser combatidas pelo conhecimento das leis que regem as interações sociais. A observação e o estudo das regras são definidos como o único caminho para atingir a visão do todo.

Por esta razão, podemos dizer que a docência deveria basear-se nessas considerações e por sua vez, contemplar a aprendizagem de nível III, gerida autopoiéticamente, a fim de atingir os objetivos comunicacionais propostos por Bateson e apresentados neste trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATESON, Gregory (1936) - **Naven: a Survey of the Problems suggested by a Composite Picture of the Culture of a New Guinea Tribe drawn from Three Points of View**, 2a ed., Stanford, California: Stanford University Press, 1958.

_____ (1972) - **Steps to an Ecology of Mind**, 2a ed., Northvale, New Jersey: Jason Aronson Inc., 1987.

_____ (1979) - **Natureza e Espírito: Uma Unidade Necessária** (or. Mind and Nature), Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1987.

_____ (1991) - **Una Unidad Sagrada: Pasos Ulteriores hacia una Ecología de la Mente** (or. A Sacred Unity: Further Steps to an Ecology of Mind), Barcelona, Editorial Gedisa, 1993.

CENTENO, Maria João. **O conceito de comunicação na obra de Bateson: interação e regulação.** Covilhã: Labcom, 2009.

RICHTER, Marcos Gustavo. **Aquisição, representação e atividade.** Santa Maria: UFSM,PPGL-Editores, 2008.