

A era digital e suas implicações sociais: Desafios e contribuições

EDUCAÇÃO PERSONALIZADA: UMA ABORDAGEM INTEGRAL PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO

Marcelo Bastos Lima, Ana Cabanas.

Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS), Rua de la Amistad nº 777, Assunção, Paraguai
marcelolima@ifsp.edu.br anakabanass@gmail.com

Resumo

Este estudo discute a viabilidade da educação personalizada para o desenvolvimento integral do ser humano, abrangendo aspectos biológicos, psicológicos, sociais e espirituais. O objetivo é explorar conceitos essenciais de educar e ensinar, bem como correntes teóricas de aprendizagem dos séculos XX e XXI, para analisar a proposta da educação personalizada. A metodologia foi uma pesquisa bibliográfica descritiva com paradigma qualitativo, permitindo a análise crítica de educadores influentes, como García Hoz, Viktor Frankl e Benjamin Bloom, com foco em abordagens personalizadas e individualizadas. Os resultados indicam que existe a integração de conhecimento e valores na formação do indivíduo como um ponto chave na educação personalizada. Portanto, conclui-se que educação personalizada é uma possibilidade concreta para o pleno desenvolvimento da personalidade humana. Além disso, ela valoriza a diversidade e promove uma educação mais abrangente e significativa, ressaltando a importância da integração entre conhecimento e valores.

Palavras-chave: Educação personalizada. Desenvolvimento integral. Metodologia. Valores éticos. Intencionalidade.

Área do Conhecimento: Ciências Humanas, Educação.

Introdução

O que está claramente situado no tempo e no espaço é que o desenvolvimento histórico dos saberes foi conduzido em direção a uma progressiva categorização e racionalização administrativa com o surgimento dos Estados Modernos, transformando a superficial "escolarização" das escolas em educação; ou seja, transformando o ensino de saberes em educação. A educação, por sua vez, fundada na Cultura mais ampla, extrapola os limites político-jurídicos do estado. Enquanto a escola, auspiciada pelo Estado, limita-se a atuar dentro desses mesmos limites, embora possa retoricamente propor-se a superá-los.

A experiência iluminista moderna, pode-se asseverar, ao limitar a educação ao ensino, deixa pouco espaço para a concepção da educação personalizada, pois, limitada dessa forma, a educação/ensino poderia, na melhor das hipóteses, ser um ensino personalizado. No entanto, atualmente, há em curso o desenvolvimento de Filosofias e Pedagogias educativas, além dos reducionismos condutivistas e massificantes: a personalização da educação de Pierre Faure, García Hoz, Maria Montessori, por exemplo, e a individualização do ensino, inspirados por Benjamin Bloom e John Carroll, por exemplo.

A diferença entre essas abordagens reside na ideia de desenvolvimento integral da personalidade na primeira (visão bio-psico-socio-espiritual) e no reducionismo cognitivista na segunda. Nesta última, tem-se a tentativa de individualização do ensino e da aprendizagem; na personalização da educação, tem-se a tentativa de uma teoria e prática que amplie a construção cognitiva e vivencial de valores individuais e sociais, a denominada razão prática, além de uma formação intelectual baseada na articulação dos saberes com os valores, a denominada razão teórica.

Com base nisso, questiona-se: Será que esse modelo de educação personalizada é capaz de superar a artificialidade da escola, permitindo que uma personalidade bio-psico-socio-espiritual em desenvolvimento emergja da massificação?

Para isso, é necessário, como defendido nos ensinamentos piagetianos, criar situações-problema para que o educando realize a própria educação, articulando valores éticos, estéticos, emocionais e

A era digital e suas implicações sociais: Desafios e contribuições

intelectuais. Em um ensino mecanicista do tipo condutivista, é possível condicionar o comportamento externo de forma superficial (o mero treinamento comportamental prescinde de liberdade e reflexão).

Antunes (2014) declara que a verdadeira autonomia ética, no entanto, depende da vivência da alta cultura e da vivência autônoma dos valores universais surgidos desse vasto repositório de história, literatura, filosofia, ciência e religião em diálogo com a biografia do educando. Dessa maneira, o objetivo deste trabalho é explorar conceitos essenciais de educar e ensinar, bem como correntes teóricas de aprendizagem dos séculos XX e XXI.

Metodologia

A metodologia foi uma pesquisa bibliográfica descritiva com abordagem qualitativa.

Para a coleta de dados foram definidas cinco palavras-chave para a busca de literatura em bases de dados como *Google Acadêmico*, *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), Bireme e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Resultados

No século XXI, o reducionismo iniciado no século XX invoca o novo matiz metodológico da epistemologia que, cultivado no "caldo de cultura" da psicologia, faz germinar teorias de aprendizagem denominadas empiristas, racionalistas e construtivistas, ou aprendizagem por associação ou por reconstrução. No caso das psicologias da educação, reduzem-se às teorias de aprendizagem behaviorista, cognitiva, psicogenética, sociocultural, etc. ou, de acordo com o alinhamento epistemológico, reduzem-se ao empirismo, racionalismo, construtivismo etc. (GÓMEZ, 1993).

O enfoque dos autores das teorias psicológicas, porém, vai além do microcosmo da sala de aula, tornando a aplicação de tais teorias à dimensão pedagógica extremamente difícil, senão inviável. A aprendizagem pedagógica, associada à escolarização, abstrai o ser humano integral para colocar em seu lugar uma das dimensões, objeto da educação tomada confusamente como instrução passiva ou treinamento mecânico. Segundo Temporetti (2016), a educação informal, considerada positivamente pelas avaliações dos teóricos das psicologias, neste caso, fica relegada ao ostracismo acadêmico; em outras palavras, a cultura mais ampla é reduzida à cultura escolar e ao recorte ideológico que esta faz da cultura mais abrangente.

Contudo, o universo da aprendizagem na psicologia é mais amplo do que a relação ensino-aprendizagem desenvolvida intramuros na sala de aula. Todavia, para a aplicação da reflexologia de Pavlov ou do behaviorismo de Watson, entre outros, a experiência que produz alteração no comportamento é aquela esquematizada dentro da escola para produzir os resultados programados, conforme o funcionamento do mecanismo estímulo-resposta, prescindindo do mais importante, ou seja, o próprio ser humano, que, neste caso, é substituído pela marionete psicobiológica (GÓMEZ, 1993).

Da mesma forma, o construtivismo, embora atue em uma reviravolta de 360 graus em relação ao mecanicismo behaviorista, valorizando a autonomia, a criatividade, a memória significativa, permanece no mesmo horizonte de educação/ensino, embora agora estimulando a aprendizagem ativa: aqui também prevalece a visão bio-psíquica (TEMPORETTI, 2016).

A teoria sociohistórica, na visão de Temporetti (2008), pretende ampliar a competência de avaliação crítica das construções sociais; no entanto, permanecendo no mundo nominal da lógica dialética que, embora atue sobre a capacidade racional de avaliação, não cria espaço metodológico para a vivência valorativa além da razão teórica, portanto, da instrução, embora o diamante humano se apresente aqui com mais de uma das faces luminosas: expande-se para uma visão bio-psico-social.

A educação personalizada de García Hoz pode fundamentar-se no desenvolvimento da teoria psicológica e antropológica urdida no coração do nazismo, em Auschwitz. O autor, Viktor Frankl, foi discípulo de Sigmund Freud, o que lhe permitiu, em meio à experiência no campo de concentração, articular a teoria do mecanismo intrapsíquico com os eventos de uma realidade limítrofe. Diante dessa realidade, deveria, segundo os paradigmas freudianos, desenvolver comportamentos semelhantes, determinados pela mecânica psíquica.

A era digital e suas implicações sociais: Desafios e contribuições

No entanto, o que ocorreu, segundo Frankl (2017), foi a demonstração de singularidades, transcendências e respostas pessoais aos condicionamentos externos e ao aparato psíquico: ora alguém retirava de si mesmo o pouco que tinha, para mitigar a fome de outro; o saque era a escolha de outro para aplacar a privação; alguém, em outro momento, escolhia o suicídio, dominado pela desesperança; enquanto, incansavelmente, outro prisioneiro tentava diminuir o sofrimento e inspirar a esperança como um ato de intencionalidade soberana.

Frankl (2017) entende que existe algo além dos fatos e mecanismos psíquicos, embora não negue que expliquem o comportamento humano. Esse centro de intencionalidade que permite, independentemente das condições externas e internas: escolher dar algo de si para o outro (valores criativos), escolher que se receba algo do outro (valores vivenciais) e escolher a atitude positiva diante do inevitável e deletério (valores atitudinais), denominando-o de dimensão noética ou espiritual no sentido psicológico, não teológico.

É essa dimensão a mais profunda, a mais essencialmente humana. Essa dimensão não pode ser plenamente alcançada apenas por ideias ou percepções, mas por ideias e percepções em situações existenciais vivenciais. Dessa forma, Hoz (2018) infere que o desafio da educação, portanto, não se limita a instruir sobre os conteúdos do conhecimento ou discursos éticos, políticos, epistemológicos, estéticos apenas, mas a criar situações teóricas e práticas "na sala de aula", grupais e individuais, que permitam o exercício da intencionalidade e o florescimento dos valores plenamente humanos, confrontando-se com esses saberes e discursos.

Essa pode ser, por meio da adoção da psicologia e antropologia que completam o diamante humano, a concepção bio-psico-socio-espiritual, a base da formulação da teoria educacional da proposta de educação personalizada. Isso leva à inferência de que, para a consecução da tarefa de caráter pedagógico, será necessária uma metodologia baseada nessa possível integração prática, além de reconhecer que, para isso, é necessário que se desenvolva um movimento interno da alma associado ao possível protagonismo do educando no processo educacional.

Discussão

Assevera-se, preliminarmente, que a educação personalizada pode incluir na metodologia também experiências bem-sucedidas de aprendizado, como destacado por Gómez (1993), o aprendizado significativo de Ausubel, o aprendizado intuitivo ou por descoberta da Gestalt e outros, como o centro de interesses de Decroly, a criatividade da escola nova, o aprendizado em espiral de Bruner *etc.*, visando a aquisição do conhecimento, o desenvolvimento psicomotor, a afetividade, a memória mecânica, a memória significativa de longo prazo, a análise histórica crítica, a percepção cognitiva e tudo o que possa permitir o desenvolvimento integral da personalidade. No entanto, na especificidade, deve destacar no processo educativo a relação prática e existencial entre desenvolvimento do intelecto e formação do caráter, sendo esta última a pedra de toque.

A educação personalizada, segundo o modelo de García Hoz, difere de outras abordagens, particularmente, pela valorização da dimensão humana relativa à intencionalidade. Como dito por Frankl (2017) a denominou de dimensão espiritual em sentido psicológico, considerando-a como o centro de desenvolvimento dos valores existenciais. Essa dimensão está imbuída no biológico, no psíquico, no social, no cultural, ao mesmo tempo em que transcende todas essas dimensões.

A filosofia ocidental e oriental, com o propósito de discutir a finalidade da existência humana, já havia formulado, no pano de fundo ontológico, a hipótese de que essa dimensão se tratasse de um princípio fundador pré-analítico, objeto de experiência direta do homem; ao mesmo tempo, uma espécie de causalidade substancial: *eidos* de Platão, *morfhe* de Aristóteles, *res cogitans* de Descartes, substância infinita de Spinoza (REALE; ANTISIERI, 2003) e *atman* de Patanjali e Shankara, filósofos hindus (SMITH, 2007).

Ressalta-se como, independentemente dos métodos filosóficos adotados, a sabedoria (*sophia*) deveria ser o resultado do conhecimento também dessa dimensão, ou seja, resultado do autoconhecimento. Encontra-se em Sócrates, para quem a finalidade da vida é descobrir o destino da alma, esse desejo resumido na célebre assertiva "conhece-te a ti mesmo". Não por acaso, como plantado por Reale e Antiseri (2003), o desenvolvimento do saber deve corresponder ao aperfeiçoamento ético do conhecedor, em outras palavras: o saber teórico, seja qual for, deve ter

A era digital e suas implicações sociais: Desafios e contribuições

uma consequência prática no campo dos valores éticos, para que se alcance a eudaimonia - felicidade na pólis.

Esclarece-se que, além de Sócrates, muitos filósofos fundamentaram elementos "psíquicos" como condicionantes da queda moral do ser. Em Platão, Aristóteles, Zenão de Cício, Diógenes, Epicuro, Descartes, Buda, os desejos e paixões deletérias são o combustível do desequilíbrio existencial. Para Platão, a sabedoria deve equilibrar a razão, a temperança, os desejos e a coragem das paixões. Para Aristóteles, é a prática ética da justa medida. Para os estóicos, a ataraxia (imperturbabilidade da alma) é conquistada pelo uso racional da vontade na direção do desenvolvimento das virtudes (REALE; ANTISIERI, 2003). Para Sidarta Gautama, o Buda, os desejos devem ser equilibrados pela alteridade e princípios filosóficos do nobre caminho óctuplo (SMITH, 2007).

Embora seja abordada em sentido psicológico, para Frankl (2017), a dimensão espiritual é a sede do desenvolvimento dos valores existenciais que, no entanto, não se afastam da ideia de virtudes éticas no sentido grego clássico das definições de autarquia (autogovernança), apatia (domínio das paixões) e ataraxia - imperturbabilidade da alma. Os valores criativos franklianos - capacidade de dar algo de si - devem transcender a paixão da egolatria, o desejo narcisista etc. Os valores vivenciais - acolher algo do outro - devem transcender a paixão da vaidade vazia, da jactância, etc. Os valores atitudinais - capacidade de escolher o melhor diante do deletério - devem transcender a paixão pelo apego, medo etc.

Fundamentando-se em Hoz (1988), a primeira consequência de uma visão psicológica e antropológica integral do ser humano, modelada para a metodologia pedagógica, é a unidade dos objetivos da educação. Quando a instrução e o desenvolvimento de valores fazem parte da integralidade da prática pedagógica, como reflexo das dimensões bio-psico-socio-espiritual, o método que os integrará em uma unidade deve partir da compreensão de que em termos formais, tanto o trabalho quanto o relacionamento são a matriz epistemológica. No primeiro caso, além do conceito restritivo capitalista do termo, definido como capacidade operacional, criativa, autônoma que implica habilidades cognitivas, competências práticas operacionais; no segundo caso, implica tanto habilidades afetivas e cognitivas, como competências interpessoais e práticas valorativas.

O trabalho e as relações, destarte, devem compor uma unidade filosófica existencial e pedagógica que resultam na finalidade da educação, denominada por Hoz (1988) como a "alegria da obra bem feita", por meio da qual é possível identificar unida a instrução (no modelo ativo) com desenvolvimento de valores, com base no desenvolvimento de atividades de projeto ou trabalho de pesquisa individual (valores individuais, intelectuais e prudenciais trabalhando consigo mesmo) e em grupo (valores sociais, intelectuais e prudenciais trabalhando com o outro).

O primado da intencionalidade deve ser estimulado nessa abordagem em que elementos de dimensões aparentemente separadas se integram na aprendizagem, tornando o aluno protagonista, ao mesmo tempo cooperativo e coautor, mantendo a assimetria que deve existir entre educando e professor. Os valores se desenvolvem de maneira prática e intencional no esforço humano exigido para uma boa convivência consigo mesmo e com o outro nas relações sociais, na realização da obra bem feita.

Hoz (1988) não defende uma metodologia única para a educação personalizada, acolhendo tudo o que a pedagogia e a psicologia têm a oferecer no sentido de atender à personalidade integral do educando, desde que seja mantida a unidade dos objetivos educacionais que, como Sócrates, mas ainda além do que foi feito em seu nome, deve-se fazer com que o conhecimento aprimore eticamente o sujeito do conhecimento; e não, como fez o ocidente, desenvolvendo uma abordagem ética intelectualista, um verniz para camuflar o niilismo existencial. Faz-se necessário viver os valores e não dispensar a escola dessa tarefa de também se tornar um espaço orgânico de integração entre ensino e educação com valiosas possibilidades criativas e axiológicas.

Conclusão

Infer-se do trabalho urdido que do imenso cipoal da educação e do ensino, o primeiro idealizado, por exemplo, na paideia grega e o segundo materializado na era moderna, é factível pensar uma superação dialética num cenário criativo de educação personalizada. Mais do que uma hipotética antevisão do futuro, Maria Montessori, Pierre Faure, mas sobretudo Víctor García Hoz, conferem vida

A era digital e suas implicações sociais: Desafios e contribuições

espiritual, no presente, a este cenário em muitos educandários distribuídos pelas latitudes geográficas do nosso orbe.

A educação personalizada, mais do que um conjunto de métodos, compõe um belo mosaico de princípios que podem orientar métodos tradicionais ou heterodoxos na direção da pessoa humana integral. Esta se reconhece como tal, na abertura, ou seja, no encontro com o outro; na singularidade, isto é, no encontro consigo mesmo; e na autonomia, isto é, na condição plenamente humana da escolha e da responsabilidade.

Recomenda-se que, no espírito do tempo, para o qual, na contemporaneidade, a ciência é a anfitriã do novo templo de Delfos, pesquisas, tanto bibliográficas quanto de campo, se multipliquem no esforço de garantir a emancipação histórica da escola dos desbotados muros da sua passividade intelectualista, rumo a um verdadeiro *locus*, aberto e luminoso de educação integral.

Referências

ANTUNES, C. **Na Sala de Aula**. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

FRANKL, V. **Em Busca de Sentido**. 42 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

GÖMES, A. P. **Los procesos de enseñanza-aprendizaje**: Análisis Didáctico de las Principales Teorías del Aprendizaje. Comprender y Transformar la Enseñanza. 4 ed. Madrid: Morata, 1993.

HOZ, V. G. **Educação Personalizada**. São Paulo: Kirion, 2018.

_____. **Pedagogia Visível Educação Invisível**. São Paulo: Nerman, 1988.

REALE, G.; ANTISERI, D. **História da Filosofia**: Filosofia Pagã Antiga. São Paulo: Paulus, 2003.

SMITH, H. **As Religiões do Mundo**: Nossas Grandes Tradições de Sabedoria. São Paulo: Cultrix, 2017.

TEMPORETTI, F. Entre la Ascalera Ascendente y la Espiral Recurrente: Los procesos de adquisición de conocimiento en tiempos de textos e hipertextos. **Seminario Psicología y Educación**. Postgrados Educación. UADER. UNR. UNL 2008.

_____. Revolver la Educación. **Seminario Psicología y Educación**. Postgrados Educación. UADER. UNR. UNL 2016.