

**COMUNICAÇÃO E RELAÇÃO PEDAGÓGICA**  
**(Contributos para uma Recentragem da Comunicação)**

***Fernando Nogueira Dias***\*

A minha intervenção procurará demonstrar que a relação pedagógica é um espaço pluridimensional onde é possível, apesar das diferenças nele presentes, transformá-lo num ecossistema de saberes e de afectos que permita o desenvolvimento integral dos seres humanos.

Por isso, parto do princípio de que, embora não sendo possível, de uma só vez, intervir em toda a complexidade institucional, estará sempre ao alcance do professor o desenvolvimento de um clima que propicie a construção de um território de segurança ontológica e de desenvolvimento pleno dos actores envolvidos na relação pedagógica.

Trata-se de um agir sobre a relação pedagógica mediante processos comunicacionais facilitadores, para aí criar um sistema interactivo que, para além dos conteúdos programáticos e das imposições normativas do Sistema Educativo, não deixe de equacionar as necessidades e o sentir humanos.

Com esse fim, proponho para a relação pedagógica o recurso a processos de comunicação autêntica, que permitam criar espaços de conhecimento e de experiências, sem negar a partilha de valores e a expressão de afectos e de emoções, tão necessários à estruturação da identidade e ao reforço da auto-estima - numa palavra: ao equilíbrio do professor e do aluno.

Assim, o tema que me proponho tratar tem como título principal *Teoria dos Sistemas e Abordagem Centrada na Pessoa* e como subtítulo *Contributos para uma Recentragem da Comunicação na Relação Pedagógica*. A escolha desta temática parecerá, talvez, simplista, pela evidência com que se nos impõe num primeiro relance. Todavia, a simplicidade que os conceitos por vezes sugerem na sua aparente manifestação nem

---

\* Doutor e Mestre em Sociologia, é Professor Catedrático de Sociologia no Instituto Piaget. É Coordenador da licenciatura em Sociologia. É também Psicoterapeuta pela Sociedade Portuguesa de Psicoterapia Centrada no Cliente e Abordagem Centrada na Pessoa, bem como Formador e Director na mesma. Comunicação Proferida na Sociedade Portuguesa de Psicoterapia Centrada no Cliente e Abordagem Centrada na Pessoa

sempre corresponde à complexidade da realidade, por vezes escondida nos discursos individuais e sociais estereotipados.

Com efeito, por força da influência dos paradigmas cartesiano e positivista, a apropriação de alguns conceitos veio a torná-los prisioneiros de uma certa reificação, se quisermos, de uma certa *coisificação*, desligados da sua natural relatividade e contextualização. É o caso dos conceitos aluno, *pessoa*, *relação pedagógica*, etc.

Se por um lado, na acepção rogeriana inicial, o conceito de aluno foi em boa medida substituído pelo de *pessoa*, conceito este menos institucional e menos rotulante, a verdade é que o próprio conceito de *pessoa* corre ele mesmo o risco de *coisificar-se*, como se de uma entidade concreta e de contornos bem delimitados se tratasse. De facto, assim não é. As palavras fazem parte dos discursos sociais da realidade e dos paradigmas científicos; por isso, é sempre importante não nos deixarmos confundir pela aparência das mesmas.

Mas se enuncio estas precauções de carácter epistemológico, a verdade é que havemos de reconhecer que são as palavras e os conceitos que constituem os instrumentos fundamentais do arsenal que permite a assunção e a reformulação dos paradigmas, das teorias, dos modelos e das matrizes. É por isso que não deixa de ser importante que, no âmbito da *Abordagem Centrada* aplicada à Educação, se repensem as palavras, se reformulem os conceitos e se lhe definam os contornos, num trabalho de constante e permanente reconstrução discursiva.

Não estamos, certamente, a pronunciar-nos sobre a faculdade democrática de cada um expressar o seu livre pensamento acerca da realidade, das teorias ou das palavras. Estamos, naturalmente, a referir-nos, no sentido que Pierre Bourdieu lhe atribui, ao trabalho necessário, exigente e sistemático, de fazermos rupturas com o senso comum, o qual por vezes inquina a compreensão dos modelos e da sua respectiva aplicação.

Feita esta enunciação, diria que não é anódino estarmos em relação pedagógica com uma pessoa ou em relação pedagógica com um aluno. Se o primeiro conceito é de cariz humanista e personalista, o segundo é seguramente institucional e social. Sabemos hoje, e os estudos etnometodológicos de Garfinkel ou os da Escola de Palo Alto bem o demonstram, que a relação entre pessoas é pontuada por um conjunto de *marcadores*, entre os quais os papéis que desempenham e a posição que ocupam na estrutura social.

Para além disso, as atitudes e as expectativas de cada indivíduo são *geridas* de acordo com as tipificações que cada um faz em relação ao outro, na decorrência do processo comunicacional.

Por esta razão, a expressão *Abordagem Centrada na Pessoa*, em contexto pedagógico, terá naturalmente implicações diferentes da expressão *Abordagem Centrada no Aluno*. Mas eu permito-me ir além desta distinção. Pretendemos uma *Abordagem Centrada na Pessoa*, em contexto pedagógico, tal como Carl Rogers propôs e alguns seguidores ainda defendem, ou uma *Abordagem Centrada na relação entre duas pessoas - Professor-Aluno?*

Do meu ponto de vista, se centrarmos a comunicação na relação professor-aluno, vendo estes como duas pessoas em co-presença, conseguiremos ultrapassar algumas dificuldades conceptuais emergentes do Modelo da *Abordagem Centrada na Pessoa*. Esta proposta em nada desvaloriza a *Abordagem Centrada na Pessoa*, pelo contrário, enriquece-a. Não podemos esquecer-nos de que a *Abordagem Centrada na Pessoa* pretende ser um paradigma no cenário do pensamento contemporâneo sobre a Educação - e daí a necessidade de lhe redefinirmos algumas dimensões conceptuais.

Vale a pena recordar que os paradigmas são sistemas de ideias que nos ajudam a ver a realidade e a desenvolver as actividades científicas. Mas, como refere Thomas Khun, os paradigmas são contextuais e relativos - pelo que é de evitar a sua reificação. A não ser assim, corre-se o risco de termos um modelo que se *coisificou* no tempo e no espaço, ou então, pelo contrário, se não houver uma *vigilância epistemológica* sobre o modelo, corre-se o risco de cada indivíduo pensar o que muito bem entende sobre ele - neste caso, sobre a *Abordagem Centrada na Pessoa*.

É neste sentido que me proponho contribuir para uma clarificação do conceito de *recentragem da comunicação na relação pedagógica*, socorrendo-me da Teoria dos Sistemas. Com esta proposta procuro resolver dois problemas: o do direccionamento da comunicação e o da compatibilidade entre a *Abordagem Centrada na Pessoa* e as condições sociais e institucionais que envolvem e coagem a relação pedagógica na Escola. O mesmo é dizer que:

Por um lado, pretende-se direccionar a comunicação para a relação professor-aluno e não para uma só pessoa (normalmente o aluno), dado que a relação pedagógica é sempre feita com, pelo menos, duas pessoas.

Por outro lado, pretende-se que a comunicação seja centrada neste sistema relacional, uma vez que a centragem numa só pessoa em contexto pedagógico tornar-se-ia incoerente e incompatível com os objectivos institucionais e sociais.

Operando com o conceito de sistema (conceito *síntese* da *relação professor-aluno*), é possível ultrapassar o problema dos papéis e dos estatutos sociais de ambos, sem no entanto perdermos de vista que eles não deixam de estar lá, seja em forma manifesta ou latente. Ao fazermos um esforço de *síntese*, como sugere Aaron Cicourel, no âmbito da Sociologia Cognitiva, conseguimos ultrapassar a barreira entre micro e macro fenómenos, visto que este sistema contém em si simultaneamente as propriedades de cada pessoa, como sistema individualizado, e as do sistema social mais vasto.

É neste sentido que a comunicação autêntica, proposta por Rogers, e a sua aplicação à relação pedagógica é por mim considerada como catalisador crucial de desenvolvimento, não de uma só pessoa, mas de um conjunto de pessoas em interactividade, produtoras de um sistema que as define e no qual proponho que nos centremos.

Todavia, para que se desenvolva uma relação pedagógica equilibrada assente em sistemas relacionais é necessário que, para além da co-presença física, ocorram não só processos de informação como também, e sobretudo, processos de comunicação.

Parecerá, talvez, que estas palavras não passam de um lugar-comum, já que por todos é assumida a importância da comunicação na sala de aula. A verdade, porém, é que não visamos aqui o processo de comunicação na relação pedagógica enquanto mecanismo de troca de conteúdos, nem tão pouco da comunicação enquanto troca de mensagens, e muito menos da comunicação enquanto cruzamento de discursos sociais.

A troca de mensagens, ou o cruzamento de discursos sociais, situa-se num nível de superficialidade do processo de comunicação. É por isso que, se os processos interaccionais se basearem exclusivamente, ou maioritariamente, na troca pela troca de informação corre-se o risco de emergirem efeitos perversos, dado que a comunicação *profunda* é substituída por simulacros de comunicação, para usar a expressão de Jean

Baudrillard: circulam mensagens, com maior ou menor grau de informação, mas não há comunicação de facto.

Proponho-me, por isso, considerar o processo de comunicação no seu sentido profundo e autêntico, como motor que desenvolve e sustenta a relação interpessoal, processo este que, na acepção rogeriana, implica um conjunto de atitudes, sem as quais a relação pedagógica não passa de uma gama de técnicas didácticas ao serviço de teorias ou de ideias mais ou menos vagas sobre educação.

No âmbito desta proposta, a comunicação será, então, centrada não exclusivamente no aluno, ou no professor, mas precisamente na relação entre essas mesmas pessoas, como se de um sistema se tratasse. Para isso necessitamos de considerar igualmente a relação pedagógica como um todo sistémico. Este é qualitativamente superior à soma das suas partes: é a emergência de algo que não é exclusivamente do professor, do aluno, da relação interpessoal ou da instituição de ensino, mas resultante da interinfluência de todas elas.

Dada, no entanto, a complexidade das diferentes variáveis que concorrem para a relação pedagógica, e uma vez que é humanamente impossível percepcioná-las e estar atentos a todas elas de uma só vez, o processo de comunicação deverá, por isso, centrar-se no sistema relacional. Mais precisamente, a comunicação deverá centrar-se na relação de um conjunto de pessoas em acção, constituindo esta um meio que elas próprias ajudam a desenvolver, mas que, simultaneamente, as condiciona.

Será, então, que este projecto põe de lado o aluno ou o professor enquanto pessoas? Não. O que se pretende é considerar globalidades, que são produto de outras globalidades e que sobre elas exercem a sua acção. Ou seja, a globalidade maior é a relação pedagógica, a qual compreende a globalidade relacional, que por sua vez compreende a globalidade aluno e a globalidade professor. Não há aqui predominância das estruturas maiores sobre as menores, ou, como defende Pierre Bourdieu, predominância das estruturas objectivas sobre as subjectivas nas relações face-a-face – o que há é uma hierarquia na ordem de prioridades em função dos objectivos que nos propomos atingir.

O mesmo é dizer que a relação pedagógica é um sistema maior, se quisermos, um ecossistema, do qual fazem parte outros sistemas. Como estamos a tratar de sistemas

abertos e complexos, porque humanos, significa que uma alteração num deles afecta o outro e, por consequência, o sistema maior, que é a relação pedagógica. Igual raciocínio se pode aplicar inversamente. Neste sentido, há aqui uma característica que a Teoria Geral dos Sistemas designa por globalismo. Ou seja, o todo está nas partes e as partes estão no todo. Apesar disso, nenhuma delas se confunde com a outra.

Aceitar esta proposta é reconhecer que a relação pedagógica tem nesta perspectiva cinco contextos sistémicos abertos a considerar: 1) a relação pedagógica como ecossistema, ou meta-sistema; 2) a *relação professor-aluno* como sistema maior; 3) o professor como subsistema; 4) o aluno como subsistema; 5) o conjunto de todos os outros aspectos contextuais, sociais e institucionais igualmente como subsistemas da relação pedagógica.

Considerar, por outro lado, que estamos a trabalhar com o conceito de sistema aberto é considerar a elevada complexidade de cada sistema ou subsistema, cujo cruzamento interaccional nos remete para níveis de complexidade sempre maiores. Admitir estes pressupostos implica chamar a atenção para o esforço que a comunicação centrada no *sistema de relação professor-aluno* pressupõe por parte do docente. É que, se o aluno é uma pessoa, com a qual o professor deve contar, também este não deixa de ser uma pessoa, e neste caso com um nível de responsabilidade maior no processo educacional, face ao seu papel e *status* na estrutura social.

Estas contingências por parte do professor não podem ser arredadas da relação pedagógica, nem tão pouco as do aluno, que igualmente tem um papel e um *status* na estrutura social, neste caso a Escola, para não falar já do peso de outras variáveis, culturais, económicas, sociais e individuais das duas pessoas em acção.

Perspectivar, então, o professor e o aluno como sistemas abertos é considerar que no processo de comunicação ambos são igualmente permeáveis, e por isso mesmo inter-influenciáveis. É dessa inter-influência que nasce e se desenvolve a relação interpessoal, a qual contribuirá, decisivamente, para o desenvolvimento da relação pedagógica.

Assumir isto é admitir que a relação pedagógica emerge da complexidade interaccional de todos estes e outros aspectos que não interessa agora aqui analisar, e por isso é muito mais do que a soma de cada um dos factores isolados. A relação pedagógica

é, assim, toda a complexidade que emana de outras complexidades orgânicas, psíquicas, sociais, culturais e simbólicas, sejam estas manifestas ou latentes.

Esta proposta, apesar de não ser revolucionária, é substancialmente diferente daquilo que têm sido as tendências da educação. As teorias académicas centram-se nos conteúdos; as Teorias Psicocognitivas, as Teorias Tecnológicas e as Sociocognitivas centram-se nas interações; as Teorias Sociais centram-se na sociedade; as Teorias Espiritualistas e as Teorias Personalistas centram-se na pessoa, como vimos.

Em complemento destas tendências educativas, e em jeito de síntese, o quadro aqui proposto remete para um sistema integrador, que é a relação pedagógica, e para uma recentragem da comunicação na *relação professor-aluno*. Por outro lado, o conceito de *relação professor-aluno* só faz sentido se admitirmos que ambos são agentes de acção, que trazem, à partida, um *background*, o qual não deixa de estar presente na relação entre si; trata-se de pessoas que pensam, sentem e agem por si, mas num contexto institucional. Finalmente, só faz sentido falar de relação pedagógica se a considerarmos um sistema, cuja existência se deve ao resultado das interinfluências de todos estes subsistemas. Neste sentido, a relação pedagógica é algo que imana e simultaneamente transcende as pessoas em situação e sobre elas retroage.

Como se poderá depreender, a relação pedagógica acaba por ser uma construção, cujos arquitectos, professor e alunos, empreendem, mas na qual nem todos têm o mesmo grau de responsabilidade, havendo um conjunto de regras a observar e sendo necessário seleccionar os materiais para construir o edifício, num tempo e num espaço pré-determinados.

Esta metáfora da relação pedagógica como construção conjunta assenta num paradigma que vai para além da ideia de que o aluno é um consumidor passivo de saberes. Ora, se consideramos o aluno como um sistema aberto, então ele é permeável ao meio que o rodeia: o mesmo é dizer que recebe, mas também contribui para o todo da relação. Sendo a relação pedagógica um meio envolvente da *relação professor-aluno*, então esse meio é produto e produtor.

De tudo isto, pode depreender-se a importância da relação pedagógica como meio ambiente fundamental para o desenvolvimento pessoal e social do aluno e do professor, o que nos conduz à afirmação de que *a pessoa constrói-se na relação com os outros e com*

*os outros se desenvolve e faz desenvolver.* Neste contexto, e recorrendo ao pensamento de Edgar Morin, o aluno e o professor são sistemas auto-eco-organizados. Porquê? Porque professor e aluno encontram os fins do seu desenvolvimento na relação que têm com os outros, concretamente na relação pedagógica.

Mas só na relação pedagógica? Claro que não! Há outras fontes de comunicação e de informação: a família, os grupos de pares, as igrejas, os meios de comunicação social, os meios audio-visuais, a Internet, etc., a partir dos quais o sujeito pode auto-organizar-se.

Poder-se-á dizer: mas nunca como hoje se comunicou tanto! A isso, eu responderia: *Nunca como hoje se informou tanto, mas nunca como hoje se comunicou tão pouco!*

Para além da sobre-informação a que as pessoas estão actualmente sujeitas, o universo cultural-simbólico é ele mesmo um meio antinómico por excelência, onde a ambiguidade e a entropia encontram terreno fértil - a avaliar pelos paradoxos que constantemente chegam até nós através dos meios de comunicação de massa, pelas dissonâncias cognitivas a que as instituições nos sujeitam e pelas incongruências a que as relações interpessoais por vezes conduzem.

Urge, assim, introduzir mecanismos de *redundância* e de *reformulação* que levem à diminuição destes ruídos, e processos de comunicação em profundidade, que conduzam a uma correcta simbolização e integração da complexidade informacional, quer nas relações interpessoais, quer, e sobretudo, na relação pedagógica.

Para isso, sugiro ser necessário ter em consideração o seguinte conjunto de princípios: 1) considerar o aluno como pessoa, sem esquecer que o professor também o é; 2) fundar a relação pedagógica em processos de comunicação, e não somente em processos de informação para transmitir os conteúdos programáticos; 3) comunicar em profundidade e com autenticidade, e não somente para troca de mensagens; 4) centrar a comunicação no sistema de relação professor-aluno, e não exclusivamente numa das pessoas; 5) Tomar a relação pedagógica como um sistema global, que abrange o sistema relacional professor-aluno, o aluno e o professor enquanto subsistemas distintos; 6) Perspectivar a relação pedagógica como um espaço privilegiado de desenvolvimento humano integral e de segurança ontológica.

A acontecer assim, estaremos, indubitavelmente, na senda de um meio ambiente facilitador dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento das pessoas envolvidas no processo de comunicação, bem como a concorrer para um clima de satisfação mútua.

O que entendemos, então, por comunicação autêntica e em profundidade na relação pedagógica? É a comunicação que se estabelece entre pessoas, e não entre indivíduos investidos de papéis sociais. Se quisermos, é a comunicação que se estabelece entre seres humanos que, sem deixarem de ser o que são pessoal e socialmente, procuram ser autónomos, ainda que inter-relacionados, mas partilhando simultaneamente a sua subjectividade. Ou, ainda, é a comunicação que, para além dos conteúdos programáticos e da complexidade pessoal, social e institucional envolvida, tem em conta os afectos e as emoções, tanto dos alunos como dos professores.

Referimo-nos concretamente à comunicação proposta por Carl Rogers, que visa respeitar em absoluto a subjectividade de cada ser humano. E é exactamente a experiência subjectiva de cada pessoa em interacção que as liga e que lhes permite comunicar, quer pelas semelhanças, quer pelas diferenças.

Como comunicar, pois, de maneira autêntica, sem barreiras que dificultem a compreensão e a partilha na relação pedagógica? Para que isto seja possível não basta desejá-lo; é igualmente necessário que o professor desenvolva e revele um conjunto de atitudes, que Rogers define como *congruência*, *atenção positiva incondicional* e *empatia*.

Ser *congruente* na relação com o aluno significa que o professor é ele mesmo, que se faz sentir na relação, sem "máscaras". Significa estar aberto e não defensivo, no que diz respeito aos seus sentimentos para com o aluno. Significa, finalmente, uma autenticidade que marca a relação pedagógica.

Ter uma *atitude positiva incondicional* corresponde à aceitação do aluno, nas suas manifestações, sem julgamentos prévios; implica aceitá-lo como ele é, e não como o professor gostaria que ele fosse. Significa fazer um esforço para pôr de lado as tipificações, que Peter Berger e Thomas Luckman nos apontam como limitadoras da visão da realidade.

Ser *empático*, à semelhança de Max Weber, significa não ter pena ou ser simpático, mas compreender o aluno à luz do seu quadro de referências interno, como se o professor fosse o aluno, sem no entanto perder a sua condição ou deixar de ser quem é.

Ser empático na relação pedagógica não é, no entanto, tarefa fácil. Tal, exige um movimento de vai-vem constante, na procura das *sínteses* de Aaron Cicourel, ou ainda, no movimento de *estruturação*, defendido por Anthony Giddens. É um movimento de aproximação e de distanciação, quer relativamente à pessoa-aluno, quer relativamente ao todo da relação pedagógica.

Um movimento de aproximação ao aluno, para que o professor possa sentir a partilha dos sentidos e dos sentimentos; de distanciação para poder compreender e agir sobre todo o envolvimento relacional em presença.

Finalmente, para que a relação pedagógica se caracterize *pela comunicação autêntica* é imprescindível que se dê um salto qualitativo do patamar discursivo para o patamar *ser em e com*. Se o professor conseguir ser ele próprio, apesar das contingências do seu desempenho, tornar-se-á *facilitador* do processo expressivo do aluno. Uma vez facilitada a relação com o aluno, este sentirá condições de tornar-se ele próprio, com o mínimo de constrangimentos.

Por sua vez, melhorando a relação pedagógica, aumentará não só a eficiência do desempenho do professor, como também o sucesso do aluno e, por consequência, a satisfação de ambos.