

COMPETÊNCIAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO DO FUTURO: ANOTAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

Pedro L. GOERGEN¹

RESUMO: O artigo instiga a reflexão sobre as competências docentes na educação do futuro e afirma que professores não são formados; eles se formam no interior da complexa economia de suas condições bio/psíquicas, de seus ideais, desejos, valores e dos desejos que lhe vêm de fora, da práxis ou da teoria. A análise resgata, ainda, as competências formuladas por Philippe Perrenoud e prossegue apontando outras quatro competências docentes a serem adquiridas, na formação inicial e permanente de professores: competência de lidar com o provisório, o erro e a ilusão, competência refutiva, competência comunicativa e competência sensitiva e ecológica sobre a égide das transformações contemporâneas.

PALAVRAS-CHAVE: Competências Docentes; Educação; Formação de Professores; Sujeito Epistêmico; Modernidade

ABSTRACT: TEACHERS' COMPETENCE IN THE FUTURE EDUCATION: REFLECTIONS ABOUT TEACHERS' TRAINING

This paper provokes the reflection about the competences of the teacher in the education of the future e states that teachers are not trained; they train themselves in the interior of the complex economy of their bio/psychic condition, of their ideals, desires, values of the desires that come from the outside; from practice or theory. The analysis rescues the competences according to Philippe Perrenoud and points out other four competences that must be acquired in the initial and continued teacher training: competence to deal with the temporary, the mistake and the illusion, rejoin competence, communicative competence and ecologic and sensitive competence under the sign of the contemporary changes.

KEY-WORDS: Competences of the Teacher; Education; Teachers' Education; Epistemic Person; Modernity

¹ Departamento de Filosofia e História da Educação – Faculdade de Educação – UNICAMP – 13084-111 – Campinas – Estado de São Paulo – Brasil.

Introdução

Não dispomos de princípios transcendentais ou supra-históricos dos quais podemos derivar as qualidades que um professor deve ter para um desempenho competente de sua profissão. As qualidades necessárias para um bom desempenho docente devem ser definidas a partir e no interior das tensões sócio-culturais de cada época. De outro lado, estas competências² não podem ser formuladas como resposta direta e mecânica às exigências da realidade sócio-econômica. Elas devem estabelecidas na tensão entre o ser (a realidade) e o dever ser (a utopia). A utopia é o não-lugar, aquilo que ainda não é, mas que nos parece ser uma perspectiva melhor para o ser humano individual e social, pela qual vale a pena lutar. A utopia é, neste sentido, irreal, mas que está na raiz da formulação permanente do vir-a-ser humano. É como um ímã que desde um ponto futuro exerce força sobre o real, colocando-o em movimento transformador. A utopia é fundamental para o processo de transformação e, por isso, algo muito real e necessário. A utopia não é uma receita pronta que algum iluminado tira do bolso do colete para impô-lo a todos. Certamente, já foi assim e, em grande medida, disfarçadamente, continua sendo. Hoje, lutamos para que este objetivo seja, cada vez mais, fruto de um processo argumentativo/reflexivo no qual se formulam pontos de chegada que representam a expectativa de inversão de condições humanas melhores. Estes pontos de chegada não são fixos nem relativos: são históricos, humanos.

Há, portanto, um ponto de partida, uma realidade que precisamos reconhecer como dada, e um ponto de chegada, um ideal que buscamos atingir. A educação não é nenhuma coisa nem outra: é o caminho. Parafraseando o poeta espanhol Antônio Machado que disse que o caminho se faz ao caminhar, pode-se dizer que a educação se faz educando. A educação é um caminho, um andar por paisagens em parte familiares em parte novas, ao longo do qual os próprios andantes vão aprendendo seu modo de andar, ensaiando seu gingado, definindo seu modo de ver as coisas, definindo os traços do seu rosto, enfim, emergindo como pessoas. Não há um caminho único para todos, nem todos tropeçam nas mesmas pedras, nem todos sentem os mesmo entusiasmos, os mesmos cansaços, vêem as mesmas paisagens, mas todos têm que caminhar juntos, enfrentar juntos as dificuldades para não perecerem. O ser humano constituiu-se nesta tensão dialética do adaptar-se a uma realidade dada (conhecimentos estabelecidos, tradições, valores, costumes) e do superar, do avançar em busca de condições melhores. A tensão entre as gerações que, quando adultas, tendem ao conservar e, quando novas, ao mudar, é mediado por um processo que se chama educação. É, na

origem, um processo natural em que os jovens aprendem dos adultos e dos velhos, sem muitas inovações. Durante muitos séculos a balança pendia para o lado do conservar, do imitar; com o passar dos tempos, sobretudo com a chegada da Modernidade, do desprendimento da fixidez transcendental/metafísico/teológica e da afirmação da racionalidade, da secularidade, o peso passou para o lado da inovação, da mudança. Este é o cenário que vivemos hoje: tudo muda, perde a estabilidade, o chão que pisamos é movediço, o homem está em crise.

Com o tempo, também, este processo de chegada e despedida de gerações foi sendo formalizado, institucionalizado. Surgiu a escola e o professor que assumiram os mesmos traços do processo natural anterior de afirmação do dado e sua transmissão de geração em geração. Todos os argumentos (metafísicos, teológicos, ontológicos) e procedimentos (autoridade, disciplina, castigo) foram usados para garantir a continuidade. Tudo se movia num compasso binário do ser/não ser, da verdade/erro, do bom/mau, do céu/inferno, do certo/errado. Os filósofos elaboravam sistemas, os teólogos escreviam sumas, os educadores confeccionavam manuais. Manual vem do latim manus e sugere algo que está aí pronto para ser manuseado, usado, assumido por alunos e professores. O professor falava da cátedra, da cadeira que, só dele, colocada no alto, lhe permitia falar de cima para baixo; do alto da sabedoria para o vale da ignorância. São coisas do passado, definitivamente, embora, em momentos de descuido, nos provoquem certa saudade. A ordem, a disciplina, o silêncio parecem ter sido mais confortáveis do que a atual desordem, a indisciplina, os ruídos. Nestes momentos de nostalgia, imaginamos o conforto, a comodidade de nossos antecessores ao poderem, com naturalidade, impor seus conhecimentos, valores e comportamentos. Mas são recaídas apenas, anacronismos porque hoje a realidade é bem outra, todos sabemos.

A realidade, os ideais, o professor e também os alunos são outros. Vivem todos nas mesmas condições contemporâneas profundamente transformadas. Pisam o mesmo chão movediço do momento histórico, sentem-se inseguros, estão permanentemente em fuga de si mesmos, fumam, bebem, navegam, se drogam, se suicidam, têm medo do futuro³. Estão ansiosos, buscam, desejam, sofrem, amam. Não são nem melhores nem piores que no passado; talvez mais atribulados, mais inseguros, com menos esperanças. São diferentes. Buscam e não encontram: segurança, tranquilidade, trabalho, felicidade. Tem sonhos, ideais, desesperança e revolta. E nós não sabemos bem como ajudá-los, como orientá-los, como dar-lhes esperança, o que ensinar-lhes. Talvez porque pesa sobre nossos

² Segundo Perrenoud, "competência é a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimento, mas sem limitar-se a eles". (1999, p.19).

³ Segundo estatísticas, feitas junto a jovens a preocupação, uma das principais preocupações dos jovens na contemporaneidade refere-se ao futuro incerto e pouco promissor que os aguarda.

ombros a responsabilidade do mundo que aí está. Não sabemos, eles e nós, o que é importante, o que ainda tem sentido. O único caminho é conversar, buscar, juntos.

Este é o pano de fundo a partir do qual quero fazer algumas considerações sobre a formação de professores. Desejo reportar-me àquilo que dizia no início: não há um modelo preestabelecido, ideal de formação de professores. Por isso, vou falar de forma indireta mencionando traços, características da realidade contemporânea que já existe ou está surgindo e para a qual a atividade docente tem que encontrar respostas. O professor, portanto, deve ter competências para atuar neste contexto, nos limites da realidade, da utopia, de suas possibilidades como ser humano e das condições objetivas, culturais e humanas dos alunos. Quatro momentos vivos, em movimento, históricos.

Sei que minhas considerações encontram seu limite, seu momento de relativização, mas também seu eventual potencial de estímulo no cotejo com a prática educativa, a qual vocês professores conhecem muito melhor que eu. O teórico sonha bastante, imagina coisas que fogem da realidade e, não raro, a contradizem. Estes momentos de fuga não representam necessariamente um mal; ao contrário, podem levar-nos a perceber coisas que antes não percebíamos, ainda que de modo diferente do locutor que ouvimos. Não pretendo abordar as competências tradicionais que embora permaneçam atuais e continuem indispensáveis como dar aula, dominar conteúdos, ter sensibilidade didática, administrar uma classe, avaliar etc.⁴ não são mais suficientes. Pretendo falar de contextos emergenciais, que estão surgindo hoje e podem estar apontando para a necessidade de novas competências docentes. Vou nominar algumas sem pretensão alguma de esgotar o tema, apenas como início de uma reflexão provisória que pode e deve ser complementada. Quero enfatizar o que está mudando, aspectos da transformação do real que representam um novo horizonte para novas competências docentes. Não desejo ensinar nada a ninguém; apenas fazer considerações acerca de futuros possíveis numa época de transição como provocação para a reflexão. Penso, sim, que não podemos deixar de pensar sobre alguns fenômenos do mundo social, epistêmico, político, econômico, comunicativo e relacioná-los com o nosso trabalho como educadores. Na minha opinião, professores não são formados; eles se formam no interior da complexa economia de suas condições bio/psíquicas, de seus ideais, desejos, valores e dos desejos que lhe vêm de fora, da praxis ou da teoria. É uma formação permanente que dura a vida inteira e que requer a participação ativa de cada um. O momento é de muita incerteza e inovação: não sabemos muito bem de onde

viemos e nem para onde estamos indo. Então precisamos sentar para conversar. Conversar a respeito do que está acontecendo, do que está mudando, do que pode vir a ocorrer. Conversar a respeito dos reflexos que estas transformações têm sobre nossa atividade docente. Menos que nunca podemos hoje contar com fórmulas prontas. Precisamos elaborá-las todos os dias, testá-las corrigi-las. Descobrir o que fazer para que nossos alunos possam assumir sua vida, construir seu futuro. De antemão, sabemos que estas conversas não levarão ao consenso único e definitivo, a uma idéia passível de ser imposta a todos, à verdade neutra e absoluta. Pode-nos, no entanto, acercar, cada qual à sua maneira, de um projeto de um mundo melhor, de uma vida mais feliz. Educar é isso: ajudar as pessoas a viver melhor, a serem mais felizes.

Competência de lidar com o provisório, o erro, a ilusão

Tradicionalmente, fomos acostumados a tratar o conhecimento como algo seguro, certo, definitivo. A partir desta convicção construiu-se todo o autoritarismo, as formas de imposição, de imobilismo intelectual, de submissão. Hoje sabemos que todo o conhecimento comporta também riscos erros e ilusões. Este alerta nos vem do campo das próprias ciências exatas e, em especial, do seu quartel general a física, berço da idéia de uma racionalidade neutra e segura. (Ilya Prigogine) Conforme o alerta de Morin, "o maior erro seria subestimar o problema do erro; a maior ilusão seria subestimar o problema da ilusão".

Contra aquilo que tradicionalmente a educação se dispôs a fazer, isto é, ensinar verdades, a educação deve mudar sua orientação e admitir, sim ensinar mesmo que não há conhecimento que não sofra em algum grau a ameaça do erro e da ilusão. Desde os tempos mais antigos, os filósofos andam às voltas com a interpretação da relação entre sujeito e objeto. As interpretações estendem-se desde o realismo ingênuo que afirma que a realidade está na cabeça das pessoas tal como ela está fora delas, até o ceticismo radical que diz que o homem não tem acesso cognitivo nenhum à realidade.

Parece não ser mais controverso de que o conhecimento não é um espelho de fatos externos. As nossas percepções são traduções cerebrais de coisas que nos chegam através dos estímulos dos sentidos. Estas traduções são expressas em palavras, idéias, na forma de linguagem (McLaren, 2000). que traz consigo uma enorme carga de subjetividade interpretativa e que, portanto, estão sujeitas a erros e ilusões. Há também os sentimentos que interferem em tudo. Poderíamos tentar emudecer toda a afetividade, mas a própria constituição histórica do ser humano está calcada nela sendo-lhe, portanto, inextricável. A afetividade pode interferir na racionalidade, perturbar suas certezas, mas, de outra parte, sua ausência pode gerar a mais bruta irracionalidade. E, particularmente, nós professores sabemos muito

⁴ Sobre estes temas há muitos livros escritos. Sugiro, p.ex. a leitura de Philippe Perrenoud, *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000; Antoni Zabala, *A prática educativa - como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998

bem que o caminho para o conhecer é facilitado quando impulsionado pelo estímulo do sentimento e da paixão. Junto com a importância da emoção vem o significado da fantasia e do imaginário.

Não se trata aqui de negar a ciência, o desejo verdade como luta contra os erros e as ilusões. Trata-se de assinalar o caráter de busca, de caminho, de processo que está sempre sujeito a erros e ilusões e, o mais importante, que é provisório, exigindo críticas e reformulações. A reverência ante a autoridade, o saber constituído e sua incorporação, sem dúvida o primeiro passo para o conhecer criativo, não deve inibir a crítica, a vontade de ir além. A educação não pode restringir-se à exibição dos resultados conquistados, mas mostrar os caminhos andados, os erros cometidos, as lacunas, as falhas, as ilusões, as cegueiras. A história comete muito este erro: o de só mostrar os vitoriosos, as conquistas e esquecer os derrotados, os que ficaram pelo caminho.

A ciência é ciência porque ela aceita a refutação do erro. Por isso, a possibilidade do erro é inerente à ciência. Porque esconder isso dos alunos? Porque não mostrar aos alunos que a ciência é algo precário, em construção como tudo o que é humano? Recentemente, tive a oportunidade de traduzir um brilhante artigo escrito por um matemático alemão no qual ele mostra que a história da matemática é também uma história de erros.⁵ A racionalidade que constrói a teoria, que organiza logicamente as asserções, deve permanecer aberta à teoria que contesta. Caso contrário, ela se transforma em doutrina, em racionalização. Esta se crê perfeita, logicamente coerente, intocável, eterna. Todos os cientistas, aqueles que fizeram avançar os conhecimentos, nunca estiveram exclusivamente ao lado da doutrina. Ao contrário, foram sempre mentes irreverentes, marginais ao estabelecido. A educação deve educar os alunos para a racionalidade crítica, aquela que tematiza as doutrinas, as crenças, as teorias. A ciência deve ser apresentada como o fruto argumentado entre as idéias e a realidade que se condicionam mutuamente. Esta dialética é imprevisível no seu acontecer. Conforme diz Morin, "a racionalidade deve reconhecer a parte de afeto, de amor e de arrependimento. A verdadeira racionalidade conhece os limites da lógica, do determinismo e do mecanicismo; sabe que a mente humana não poderia ser onisciente, que a realidade comporta mistério."⁶

Ademais, é preciso mostrar aos alunos que a razão científica não dispõe do monopólio dos problemas epistemológicos, filosóficos e éticos. As outras faces da racionalidade humana, como a ética e a estética, devem ser tratadas em grau de

igualdade embora não tenham o mesmo poder utilitário ou econômico. A educação do futuro deve reconhecer o princípio da incerteza, da historicidade e, portanto, manter aberta a perspectiva crítica e autocrítica.⁷

Vemos como na história a seleção de idéias, conceitos, princípios, valores que são integrados no discurso homogêneo e hegemônico sob exclusão de outros, são feitos a partir de determinados paradigmas. Do paradigma da matéria nasce o materialismo, do paradigma do espírito o espiritualismo, do paradigma da estrutura o estruturalismo, do paradigma do mercado o mercantilismo. Os indivíduos passam a pensar, agir e a querer segundo os paradigmas cristalizados culturalmente e pelo processo de aculturação inscritos nos próprios indivíduos. O paradigma é inconsciente, mas ele influencia todo o pensar, o comportamento, desejos e sonhos dos indivíduos. Por isso, é preciso ser conscientizado. A educação precisa conscientizar os alunos a respeito desta sua condição para que possam compreender e relativizar aquilo que lhes é imposto como dado.

O paradigma que nos influencia hoje, que orienta nossa forma de ver, de olhar, de desejar, de valorar é o mercado. A tudo se atribui valor segundo seu potencial de troca, de mercado. O ético, estético e tudo o mais que não se enquadra nesse critério não tem 'valor'. Os professores de certas disciplinas - aquelas que não prometem agregar potencial mercadológico ao indivíduo que as aprende - sabem muito bem disso. Alguns, junto com suas disciplinas, são marginalizados da economia escolar, exatamente por este motivo.

A educação assume muitas crenças como essa da cientificidade, da racionalidade, do progresso permanente e as normaliza. Nós não apenas possuímos estas crenças, mas estas crenças nos possuem. O resultado junto ao aluno será o de conformismo, de impotência. Este efeito é sobretudo perverso em países como o nosso em que o conformismo já é quase inato pela história de escravidão e dominação que caracteriza nosso passado e presente. As forças hegemônicas da sociedade que manobram estas crenças domesticam os indivíduos pelas idéias e pelos mitos. A tradição brasileira é de conformismo. A educação precisa desconformizar as crianças e os jovens. As idéias e teorias não devem ser impostas autoritariamente. Devem ser propostas como passos parciais, provisórios, não raro cambaleantes e em falso da história da humanidade. Devemos ensinar aos nossos alunos que as idéias certas não são apenas e nem sempre aquelas que se identificam com o real. No

⁵ Gert Schubring, Desenvolvimento histórico do conceito e do processo de aprendizagem, a partir de recentes concepções matemático-didáticas (erro, obstáculos transposição) (Trad. Pedro Goergen), Revista Zetetiké, V.6, n. 10 – julho/dezembro 1998

⁶ Morin, E. Op.Cit., p.23

⁷ Fala-se hoje muito na crise da racionalidade moderna. Alguns como os pós-modernos, entre eles Lyothard, Baudrillard, Vatimo, defendem até a idéia do fim definitivo deste paradigma. Habermas, ao contrário, busca salvar a razão moderna embora admitindo que ela tenha incorrido em algumas aporias e erros. Ver sobre este tema a exposição sucinta e clara de Boaventura Santos no seu pequeno livro. Um discurso sobre as ciências. Porto: Afrontamento, 1987.

mínimo, as teorias e idéias que ensinamos aos nossos alunos devem ter a estrutura para acolher o novo. A incerteza é o desintoxicante da mentalidade homogênea. A educação não deve esconder a pedra filosofal de nossos alunos, não deve embotar sua capacidade de fazer perguntas sobre o mundo, sobre o homem e sobre o próprio conhecimento. Trata-se de introduzi-los numa epistemologia aberta e reflexiva. Einstein disse certa vez: não ande pelo caminho traçado! Ele nos conduz somente até onde os outros já foram.

Competência rejtiva

O planetário é o novo contexto, o novo cenário para qualquer conhecimento científico, econômico, ecológico, antropológico. Este é o problema que se coloca para o educativo: como perceber o contexto (global, universal) no qual se explicam os acontecimentos que nos afetam, os conhecimentos que adquirimos, as atitudes que tomamos, os sentimentos que temos. Contexto que determina, também, os acontecimentos que buscamos disparar. O contexto já não é mais apenas a família, a comunidade, o país, mas o universo. O planeta todo se torna cada vez mais presente em qualquer conhecimento, gesto, busca, desejo. Se não percebemos isso deixamos de ser capazes de entender o que nos acontece, o que desejamos. Temos uma nova dimensão de *polis*, um novo sentido político. Só podemos entender o que ocorre se tivermos a percepção do planetário, do universal. Este contexto global e a complexidade (Morin) que isto representa é preciso ser tornado evidente pela educação. Até hoje a ciência (humanas e exatas) tem se esforçado para aprofundar as partes. O mal não está na especialização, na disciplinarização. Esta em si não é um mal; foi necessária, inevitável, boa. E não há como evitá-la. O problema encontra-se na especialização, na disciplinarização que se fecha sobre si mesma. O conhecimento não se reduz ao conhecimento disciplinar. A visão do todo lhe aduz qualidades novas que não estão incluídas nas partes consideradas isoladamente. Chegou a hora de recompor o todo, de reconquistar o sentido do todo. Para isso, é necessária uma reforma do pensamento, é preciso reconquistar o sentido político do ser e do pensar. É preciso recuperar a sensibilidade para os grandes problemas humanos que desapareceram em benefício dos problemas técnicos particulares. Vejamos como se expressa Morin: “A inteligência parcelada, compartimentalizada, mecanicista, disjuntiva e reducionista rompe o complexo do mundo em fragmentos disjuntos, fraciona os problemas, separa o que está unido, torna unidimensional o multidimensional. É uma inteligência míope que acaba por ser normalmente cega. Destrói no embrião as possibilidades de compreensão e de reflexão, reduz as possibilidades de julgamento corretivo ou da visão ao longo prazo.”⁸ É isto que os pós-modernos ou pós-estruturalistas não conseguem ou não querem ver: o homem tem a

possibilidade de compreender, planejar, projetar e trabalhar conjuntamente para alcançar determinados objetivos, muito embora estes sejam condicionados, precários, históricos, humanos.

Fala-se muito hoje da especialização, da disciplinarização, da divisão dos conhecimentos, do isolamento dos gestos, das atitudes, dos momentos da vida. Não só os conhecimentos, mas o próprio ser humano tornou-se um ser segmentado, dividido. Fala-se mesmo da morte do sujeito. A disciplina foi inventada para conhecer melhor, mais profundamente e, com isso, a ciência realizou fantásticos avanços. Mas estes aprofundamentos começaram a perder totalmente de vista o todo e esta carência começa a ser reconhecida como a nova cegueira do conhecimento. O racional pode transformar-se no seu contrário, no irracional. Há questões centrais ao ser humano, à vida, à felicidade que, em nome do iluminismo, da busca da verdade segura foram deixadas de lado, como secundárias. De tanto conhecimento o homem perdeu a sabedoria. “Eu sei tudo, mas não compreendo nada”, dizia René Daumal e T.S. Eliot pergunta “onde está a sabedoria que perdemos no conhecimento; onde está o conhecimento perdido na informação?”

Um dos aspectos dessa nova perspectiva é a experiência da alteridade. A experiência de cada um é, também, sempre a experiência dos outros. Constitui-se, hoje, uma nova geografia do pensamento. Em consequência, a educação deve promover a inteligência geral e complexa, capaz de perceber o todo multidimensional para nele compreender o sentido e a qualidade do parcial. Os problemas essenciais não são os problemas parciais, parcelados. A disciplinarização da ciência nos levou a isso, ao disperso, ao desunido, ao desagregado, ao fragmentado. Há pessoas que até afirmam que é só o que existe. São os pós-estruturalistas que levam Foucault ao extremo. Para eles não há história, não há sentido, não há sujeito, não há razão, não há utopia.⁹ De acordo: não há sentidos prontos, essencialismos, leis universais perenes, verdades prontas; mas o ser humano necessita do sentido, ele pode construí-lo, conjuntamente, politicamente, comunicativamente, como diz Habermas. Há uma humanidade que deve ser reconhecida como comum a toda a diversidade cultural que é inerente ao humano. Nós somos constituídos de sentidos que nos vêm pela genética, pela educação familiar, escolar, mediática, pelas instituições, pela simbiose que nos liga umbilicalmente com todo o tecido social.

⁹ Tenho em mente autores como Tomas Tadeu da Silva que recentemente lançou um Manifesto pós-estruturalista que inicia com os seguintes parágrafos: “Dispersar. Disseminar. Proliferar. Multiplicar. Descentrar. Desestruturar. Desconstruir. O significado. O sentido. O texto. O desejo. O sujeito. A subjetividade. O saber. A cultura. A transmissão. O diálogo. A comunicação. O currículo. A pedagogia. Interromper. O uno. A identidade. O todo. A totalidade. A plenitude. A completude. O íntegro. A dialética. A negação. A razão. A verdade. O progresso. A evolução. A origem. A teleologia. O sujeito.”

⁸ Morin, E. Op.cit., p.43

Estas considerações originam duas vertentes importantes da reflexão pedagógica contemporânea, com reflexos imediatos na prática educativa. O trabalho em equipe e o multiculturalismo. Quero apenas mencioná-los uma vez que não podem ser tratados nesse espaço, mas não sem alertar para as enormes transformações que representam no cenário do trabalho pedagógico na contemporaneidade. O trabalho em equipe nos é mais familiar e, de certo modo, já se encontra integrado no dia a dia escolar ou, pelo menos, se tem consciência a seu respeito. O tema do multiculturalismo é um tema muito atual sobretudo na Europa. Sua urgência decorre da internacionalização e globalização da economia, das comunicações. As culturas se aproximam, entram em confronto direto, precisam conviver. Esta questão está intimamente ligada àquela que mencionei anteriormente: a alteridade. No campo do multiculturalismo temos, no Brasil, experiências preciosas que podemos explorar muito sobretudo para superar o racismo (oculto) que apesar das aparências marca profundamente a nossa realidade.

Competência comunicativa

Segundo as lições que nos deixou Aristóteles, existe uma conexão íntima entre o indivíduo e a *Polis*, a comunidade. Para o filósofo, a *Polis* é mesmo anterior ao indivíduo porque é na *polis* que o indivíduo adquire o seu sentido. Na *polis*, o indivíduo se constitui. Na comunidade forma-se o *etos*, a cultura, através de um processo histórico que atravessa as gerações. Os indivíduos trazem consigo certa carga genética, mas a partir disso vão inserir-se na cultura. Vão internalizar, assumir as tradições, costumes, valores. Para fazer um pequeno jogo de palavras vão acostumar-se. O indivíduo é, portanto, em grande medida, fruto da comunidade. Ele é um ser em grande medida determinado pela cultura que é comunitariamente instituída. Por isso, Aristóteles podia dizer que o homem é um animal político. O direito e as leis em relação aos quais o homem torna-se um ser bom ou mau também têm sua origem na comunidade. O bem nasce da comunicação política. Não se pode fazer do indivíduo um fim absoluto. O indivíduo só existe com base na sociedade e na cultura. O indivíduo é um holograma que traz em si o singular e o múltiplo. O indivíduo traz em si toda a história do cosmo e da humanidade.

Se admitimos, ainda, que o ser humano se distingue dos outros animais pelo fato de ser livre e não totalmente dependente dos seus instintos, mais uma vez devemos concluir que ele alcança esta condição de liberdade no interior da comunidade pois, ainda segundo os gregos, a liberdade situa-se exclusivamente na esfera política. O mundo das necessidades é primordialmente um mundo pré-político; apenas quando o homem consegue libertar-se do domínio das necessidades do mero viver, e isto ele consegue na comunidade, no âmbito político, ele

alcança a liberdade, torna-se verdadeiramente humano.¹⁰

O ser humano é ao mesmo tempo um ser físico/biológico e um ser cultural. Como ser vivo deste planeta terra ele depende da biosfera terrestre e precisa respeitar estes condicionantes. É sua condição animal. Sabemos que a condição animal do ser humano é muito precária, bem mais, pelo menos, do que a da maioria dos outros seres vivos que vêm ao mundo muito mais equipados, com seus sentidos e órgãos mais desenvolvidos para enfrentar as adversidades e sobreviver. O ser humano, ao contrário, depende dos outros para sobreviver. Sem a cultura o homem seria o último dos primatas, além de não ser humano.

Para que o ser humano seja realmente humano, ele precisa nascer uma segunda vez, na cultura, conforme nos diz H. Arendt. Ele é originário do cosmos, da natureza, mas para ser homem precisa passar por um processo de hominização que consiste num estranhamento com relação ao cosmos, na criação de um 'além' onde tem lugar a plenitude do humano. Este além é a cultura que constitui junto com a animalidade a condição humana. A cultura, por sua vez, nasce da ação e do discurso num espaço comum, público. Nessa esfera, pode-se realizar isso que os gregos chamaram de *areté* e os romanos denominaram *virtus*. Ali adquire-se a excelência humana. A comunidade resulta do agir e do falar em conjunto, sendo que o espaço da *polis* situa-se entre as pessoas que vivem juntas, ou seja, agem e falam em conjunto, não importando a distância física que existe entre elas. Na ação e no discurso, possíveis somente na relação com os outros, os homens mostram quem são, isto é, revelam suas identidades pessoais e singulares e, assim, ingressam no mundo humano. A cidadania não deriva do direito de ir e vir, das condições de participar das atividades econômicas e da inviolabilidade pessoal. Apenas o direito de participar da esfera pública confere ao ser humano a condição de cidadão, de ser humano plenamente emancipado.

Há um mundo comum que é o terreno comum a todos no qual cada um ocupa um lugar diferente. Jamais um lugar coincide com o outro. "Somente quando as coisas podem ser vistas por muitas pessoas, numa variedade de aspectos, sem mudar de identidade, de sorte que aqueles que estão à sua volta sabem que vêem o mesmo na mais completa diversidade, pode a realidade do mundo manifestar-se de maneira real e fidedigna." (Arendt, 1981, p.67) Desde a era moderna, a tendência é tanto de excluir da esfera pública o homem político, ou seja, o homem que fala e age quanto a antiguidade estava interessada em excluir o *homo faber*. Hoje parece que vivemos a inversão dessas esferas do público e do privado. "A esfera pública (...) se tornou função da esfera privada, e a esfera privada (...) se tornou a única preocupação comum que sobreviveu." (Arendt, 1981, p.79)

¹⁰ Ver Aristóteles. *Ética a Nicômacos*. Brasília: Editora UnB, 1999

A cultura torna possível a história porque ela acumula em si o que é conservado que pode ser transmitido e aprendido de modo que o homem possa aproveitar as experiências de seus antepassados e construir o presente e o futuro a partir delas. É função da educação introduzir as novas gerações na cultura. O homem precisa entender sua cultura. Por este conhecimento ele conhece a si mesmo e abre espaço para a sua participação na construção do futuro individual e coletivo. Muitos momentos da vida contemporânea o desviam desse objetivo: a mídia, a globalização, o individualismo, o acento colocado na racionalidade, no mercadológico, no lucro...

A competência sensitiva e ecológica

O novo século certamente gerará novas correlações entre a racionalidade, a sensibilidade, a técnica. Aparecem sinais de que a unilateralidade do *homo sapiens* (da razão científica, técnica, instrumentalizada, econômica) começa a ceder a incorrer novas sínteses que incluem o sensível, o estético, o lúdico, o sonho, a fantasia. Desde o início da modernidade o homem apostou tudo na racionalidade. Teve muitos sucessos, avanços em muitos campos do saber que facilitam a vida do homem contemporâneo, lhe oferecem conforto, diminuem suas dores e sofrimentos, prolongam sua vida. Mas teve fracassos também, como as guerras, o holocausto, as bombas, os desastres ecológicos, a poluição do ar, da água, visual e sonora. E tem a miséria e a fome de enorme parcela da humanidade que continua ali como uma grande mancha negra.

Sobretudo foi criado, desde a modernidade, a imagem de um homem racional. Unilateralmente racional. Pela primeira vez depois de tanto tempo temos novamente perspectivas concretas de reencontrar as faces perdidas do humano, do sensível, do lúdico, do imaginário, do poético. Dos lados que não se enquadram na lógica do mensurável, do calculável, do previsível, do lucrativo. "As atividades de jogo, de festas, de ritos não são apenas pausas antes de retomar a vida prática ou o trabalho; as crenças nos deuses e nas idéias não podem ser reduzidas a ilusões ou superstições: possuem raízes que mergulham nas profundezas antropológicas; referem-se ao ser humano em sua natureza."¹¹ A educação do futuro terá a responsabilidade para que não se percam os transe, a poesia, o mágico, o rito, a entrega.

O homem, em grande medida, desaprendeu a rir e a chorar. A educação em seus diferentes momentos tem sua responsabilidade nisso. Também a escola tem sua parte de responsabilidade. O mundo infantil é mágico, lúdico, afetivo. Na medida em que a educamos a tornamos racional, técnica, calculista, econômica, competitiva. Anulamos o outro lado do humano, o lado afetivo, fortuito, generoso. No transcurso educativo importantes faces do humano ficam pelo caminho. Para Aristóteles, a boa vida, o estar

juntos tinha um fim em si mesmo, era o bem que fundamentava os outros. Hoje, tudo o que fazemos tem que ter um sentido fora de si mesmo, ter alguma utilidade. Até com relação às amizades perguntamos para que nos servem. Os amigos são como objetos, os que não são úteis são descartados. A vida está marcada pelo mercadológico.¹²

Haverá uma nova síntese entre a razão científica e a razão demente? Temos medo da razão demente, da razão que não podemos calcular, prever, que não se enquadra. Mas foi a razão científica e técnica que levou a humanidade à beira do abismo não a razão demente. Aliás, o conhecimento e o saber avançam pelas trilhas desconhecidas e imprevisíveis das incertezas, do ainda não desbravado. O gênio nasce da desconfiança, do que é incontrolável e indomável; do que não se deixa capturar em definitivo. O professor precisa, sem dúvida transmitir os conhecimentos organizados, mas não sob pena de desestimular o apetite pelo novo, a coragem da dúvida, o risco da curiosidade.

Além desse aspecto da redimensionalização, da racionalidade, há um outro lado importante disso que poderíamos chamar de nova 'ecologia' do entendimento, do aprender. As crianças necessitam alcançar uma nova dimensão da compreensão. Elas precisam entender a condição humana na perspectiva de seu mundo, de seu ambiente, de sua cultura, mas precisam compreender também a condição na nova perspectiva mais ampla, planetária. Trata-se de uma nova ecologia educativa que se desenha para o futuro.

Um mundo globalizado, que segue marcado por aproximações e distanciamentos entre democracias e ditaduras, riqueza e pobreza, oriente e ocidente, liberalismo e fundamentalismo, centro e periferia, intelectualismo e sensibilidade, virtualidade e experiência, trabalho e lazer. Temos um tecido planetário cheio de antagonismos e rupturas. Dizem que os meios de comunicação nos aproximam, que o mundo tornou-se uma aldeia. Mas será realmente assim? A Internet é a coqueluche do momento. Na verdade, apenas 6% da população mundial tem acesso à internet e no Brasil são apenas 3%. Como devem achar estranho aqueles 94% ou, no caso do Brasil, os 97% que não acessam a Internet quando só ouvem falar de redes, de fluxos de informações que viajam, virtualmente, por todos os quadrantes

¹² Neste contexto vale a pena lembrar as palavras de Adorno a respeito do ato de presentear que lemos no aforisma 21 de sua *Minima Moralia*: "Até o ato privado de dar presentes foi rebaixado ao nível de uma função social que se efetua com uma racionalidade contrariada, com base no cumprimento cuidadoso de um orçamento (na tradução de Luiz Eduardo Bicca: Budget) estipulado, numa avaliação céptica acerca do outro e com o menor esforço possível. O verdadeiro ato de presentear encontrava sua felicidade na imaginação da felicidade do receptor. E isso quer dizer: escolher, dedicar tempo, desviar-se de suas ocupações, pensar no outro como sujeito: o contrário da negligência. Eis aí algo de que quase ninguém mais é capaz." Th. Adorno, *Minima Moralia*, São Paulo: Ática, 1992, p.35

¹¹ E. Morin, Op. cit., p.59

do mundo em tempo real? No Brasil o fenômeno Internet ainda está limitado às classes média e alta, cujos filhos começam a identificar a atividade de pesquisa pelos professores com cópia de textos ou imagens disponíveis na Internet. Mesmo assim, estes meios estão em ascensão e, de uma forma ou outra, afetam a todos.

A televisão talvez seja o meio mais popular que penetra os lares de todos e que é responsável por grande parte dos conhecimentos, sentimentos e desejos que as crianças trazem quando chegam à escola. Estas formas de comunicação representam uma nova grafia de novos textos que exigem capacidades de leitura e interpretação distintas daquelas tradicionais. Trata-se de uma nova realidade extremamente agressiva e invasiva e perturbadora da intimidade. Nós todos, professores de modo especial, precisamos nos realfabetizar para, primeiro, podermos entrar em sintonia com nossos alunos, entendê-los, para, a seguir, estimular um processo de conscientização acerca do significado destes meios de comunicação na vida de cada. Além desses aspectos mais gerais, os jovens e crianças precisam aprender a decifrar os códigos e signos usados nos meios de comunicação tanto para aproveitar o que de bom oferecem quanto para defender-se do lixo que jorra aos borbotões das telas diretamente para a intimidade de nossas salas de estar e para que não sejam presas fáceis de um bem orquestrado processo de colonização ideológica. E nós professores precisamos ter competência para iniciá-los e guiá-los nesse processo. Não adianta apenas determinar horários ou proibir. Nestes casos, a influência chega de modo indireto pelas conversas, atitudes, desejos dos amigos e colegas.

Além desse cenário do conhecimento em si e das formas de comunicação, há a importante questão de suas conseqüências. A ciência moderna consagrou o homem como sujeito epistêmico, mas expulsou-o como sujeito humano. Valor tem o conhecimento fatural, objetivo, útil. A ciência não tolera a interferência de valores humanos, éticos, culturais. (Sousa Santos, 1999, p.50) O homem pela ciência debruçou-se sobre a natureza, mas em vez de unir-se a ela começou a explorá-la com tal voracidade que a destruiu e continua destruindo. O conhecimento funcional passou a ocupar todos os espaços e desrespeitar todos os limites. A utilidade tornou-se o único critério de legitimação do conhecimento. O homem perdeu o sentido da contemplação. A utilidade tem o sentido do domínio, da posse, da exploração. A contemplação tem o sentido da partilha, do público, do respeito, do prazer da comunhão. Por isso é preciso ter, possuir, excluir os outros, cercar. Não basta olhar a flor do jardim público alegrar-se com os outros por sua beleza e harmonia; é preciso, arrancá-la, apossar-se dela, levá-la para casa, impedir que outros também a apreciem. Com razão, Souza Santos nos diz que "a qualidade do conhecimento afere-se menos pelo que ele controla ou faz funcionar no mundo exterior do que

pela satisfação pessoal que dá a quem a ele acede e o partilha." (Sousa Santos, 1999, p.54)

Conclusão

Haveria ainda muitos outros movimentos presentes no tecido da sociedade contemporânea que poderiam ser analisados na perspectiva do educativo. Muitos autores assinalam com insistência o tema da heterogeneidade, do multiculturalismo (aqui apenas mencionado), das preocupações éticas que atualmente vivem um verdadeiro renascimento,¹³ a flexibilização, a sensibilidade etc. etc. Penso, porém, que os aspectos assinalados são suficientes para indicar a necessidade de se pensar a formação dos professores em termos de novas perspectivas que, sem negar as tradicionais, exigem novas competências para o exercício da docência no contemporâneo. Conscientemente não me referi a problemas concretos da prática educativa do cotidiano escolar (currículo, conteúdo, relação professor/aluno, método, aspectos administrativos, disciplinares, avaliativos etc) não por julgá-los menos importantes, mas por uma opção de enfoque neste pequeno trabalho. O que quis dizer é que as competências do professor não se restringem mais àquelas tradicionais de domínio de conhecimentos, de métodos de ensino, de administração de classe, técnicas avaliativas, mas que vão além, atingindo uma leitura da complexa e incerta realidade na qual vivemos. Atingimos o mais elevado grau de desenvolvimento científico da história e nos sentimos mais inseguros que nunca; conhecemos a natureza como nunca antes, mas nos separamos dela, nos tornamos seus inimigos; estudamos relações humanas, formas de viver em conjunto, trabalhamos em equipe e nos isolamos cada vez mais uns dos outros; fazemos previsões do futuro e nunca o futuro foi tão incerto; fizemos do trabalho uma das preocupações centrais de nossa cultura e não temos emprego; desenvolvemos as mais sofisticadas técnicas de produção de alimentos e morremos de fome. Assim poderíamos seguir enumerando as contradições do nosso tempo. Estas questões o professor deve integrar no seu trabalho educativo, e sua capacidade de trazê-los à consciência dos alunos será um dos critérios pelos quais poderá ser julgada a sua competência. Esta consciência poderá ser o germe da transformação.

Existe uma relação íntima entre as competências esperadas de um professor e a realidade humana, social, cultural e material na qual ele atua. Na medida em que esta realidade se transforma, mudam também as expectativas com relação à educação e seus agentes, em primeiro lugar o professor. Não é necessário decidir se estamos na soleira de uma nova era ou não, se estamos às voltas com a transformação total de paradigma para admitirmos que vivemos numa época de profundas transformações em relação à

¹³ Recomendo a leitura de um interessante livro sobre o tema ética e educação de Alvorí Ahlert. A ética da educação, Ijuí: Editora Unijuí, 1999.

atitude diante do saber científico, do comportamento ético, da experiência estética. Parece que nos encontramos num reequilíbrio das diversas faces da racionalidade humana que pode representar a origem de uma nova ecologia epistêmica, ética e estética. Esta nova realidade da praxis humana, será histórica e precária, em permanente constituição. Não podemos fazer cálculos sobre o futuro e dos resultados desses cálculos derivar receitas para a educação, para a formação de professores. As competências

docentes só podem ser estabelecidas através de um processo reflexivo que deve buscar sustentação num referencial abrangente que ultrapassa os limites estreitos da teoria e da prática pedagógica em sentido estrito. São resultado (precário) de um processo de reflexão permanente do qual participam diferentes agentes sociais. O princípio orientador e fixo dessa reflexão deve ser o entendimento da educação como um processo que vise ao desenvolvimento, ao bem estar e à felicidade do ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AHLERT, A., *A eticidade da educação*, Ijuí: Editora Unijuí, 1999
- ARENDT, H., *A condição humana*, São Paulo, Forense-Universitária: 1981
- COCCO, G. *Trabalho e cidadania - produção e direitos na era da globalização*, São Paulo: Cortez, 2000
- GRAY, J., *Falso amanhecer - os equívocos do capitalismo global*, Rio de Janeiro: Record, 1999
- McLAREN, P., *Multiculturalismo revolucionário*, Porto Alegre: Artmed, 2000
- MATURANA, H., REZEPKA, S.N. de, *Formação humana e capacitação*. Petrópolis: Vozes, 2000
- MORIN, E., *O método – 3: conhecimento do conhecimento*. Porto Alegre: Sulina, 1999
- MORIN, E., *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, São Paulo: Cortez, 2000
- PERRENOUD, Ph., *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999
- PERRENOUD, Ph., *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000
- SANTOS, M., *Por uma outra globalização - do pensamento único à consciência universal*, Rio de Janeiro: Record, 2000
- SOUZA SANTOS, B. de, *A crítica da razão indolente*, São Paulo: Cortez, 2000
- SOUZA SANTOS, B. de, *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições Afrontamento, 1987