

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E CONTEMPORANEIDADE

TEACHER EDUCATION AND CONTEMPORANEITY

DÉLCIA ENRICONE*

RESUMO

A proposta deste artigo baseia-se numa reflexão sobre formação de professores e a contemporaneidade, tendo por base trechos da literatura de três autores que deixaram marcas expressivas na história: Sófocles (Grécia Antiga), com a obra **Antígona**; Dante Alighieri (Itália Medieval), com o livro **A Divina Comédia**, e Shakespeare (Inglaterra), com a peça **A Tempestade**. Temáticas abordadas como conhecimento e liberdade são imprescindíveis para uma prática educativa de excelência. Por meio dessas considerações, pretendemos que os professores reflitam sobre sua atuação docente, valendo-se da liberdade, da utopia e da esperança para que ela se torne cada vez mais rica e expressiva.

Palavras-chave: Formação de professores; Contemporaneidade; Construção do conhecimento; Liberdade.

ABSTRACT

*This essay aims at reflecting on teacher education and contemporaneity. In order to do so, excerpts of the literary works by three milestone authors have been used: Sofocles's **Antigona** (Ancient Greece), Dante Alighieri's **The Divine Comedy** (Medieval Italy) and Shakespeare's **The Tempest** (England). Discussions on themes such as knowledge and freedom are crucial for excellence in educative practice. Through these considerations, we aimed at providing teachers with an opportunity to reflect on their practice, taking freedom, utopia and hope into account, so as to make their practice an even more expressive and enriching experience.*

Keywords: *Contemporaneity; Teacher education; Production of knowledge; Freedom.*

* Professora Titular da Faculdade de Educação da PUCRS.

A questão introdutória deste artigo é: o que caracteriza a contemporaneidade? A partir dessa primeira indagação, surgiu a idéia de localizar autores que contribuíram de maneira relevante para que os conhecimentos de sua época ficassem registrados através dos séculos e, ainda, permanecessem. Isto é, conhecimentos, valores e ideais que ainda são contemporâneos.

Neste texto, temos por inspiração três autores: um da Grécia Antiga, outro da Itália Medieval e o terceiro, um extraordinário inglês falecido no século XVII. Suas idéias, mesmo elaboradas em contextos culturais distintos, permitem reconceptualizações sobre conhecimento, ciência, vida e educação.

1 SÓFOCLES

Antígona é obra da maturidade de Sófocles, que utilizou parte de uma remota lenda pré-histórica. Em resumo, a tragédia relata a desobediência da heroína ao enterrar o corpo de seu irmão, acusado de ser traidor. O governo, sob pena de morte, determinara que o corpo deveria ser deixado em lugar deserto para apodrecer e ser devorado por abutres. Antígona enfrenta Creonte, um governante inflexível, para cumprir deveres impostos pelo sangue, pois crê que existem leis ideais e transcendentais anteriores àquelas promulgadas pelos homens.

Pelas contínuas e novas interpretações, esse mito mantém sua vitalidade, podendo ser avaliado com novos pontos de vista. É de Gilbert Highet a tradução livre da canção que segue:

Maravilhas existem muitas, mas nenhuma,
nenhuma é mais maravilhosa que o homem.

Linguagem e pensamento
leves e rápidos como vento

o homem ensinou a si próprio, e aprendeu
os meios de viver em vila e cidade,
abrigar-se do frio inóspito,
escapar das flechas da chuva.
Esperto, esperto é o homem!

Embora sejam sábios seus planos,
engenhosos além de tudo quanto se sonhe,
eles o levam tanto para o mal quanto para o bem.

Palavras como ensino, aprendizagem, linguagem, pensamento e o último verso transcrito, revelando a fragilidade da condição humana, evidenciam que, apesar de enormes mudanças nas línguas e nas crenças, como afirma Highet, “homens e mulheres precisam pensar e precisam sentir-se livres para pensar” (1954, p. 7).

Ainda, no Século IV a.C., Platão, em **Fédon**, lembrava:

Um conhecimento certo é, na vida presente, senão coisa impossível, ao menos extremamente difícil. Ao contrário, sem dúvida, se as opiniões que se apresentam não forem objeto de uma crítica completamente aprofundada, se deixarmos determinada parte sem termos olhado em todas as direções – é porque somos de têmpera realmente muito fraca.

Vivemos a aceleração da mudança, a explosão dos meios de comunicação, a globalização da informação, a era da Internet, o surgimento de novos paradigmas e as direções que devem ser olhadas são cada vez mais numerosas.

A adoção de novas tecnologias aumenta o potencial do saber pensar. Por que saber pensar? Para conduzir com autonomia o agir. Logo, analisar o conhecimento em sua dimensão pedagógica é imposição da contemporaneidade.

1.1 Conhecimento

Em relação aos saberes docentes, concordando com Knight (2005), optamos por Shulman (1987), que rechaçou a idéia de que o ensino fosse apenas um saber procedimental ou prático. Destacando as bases científica e intelectual, relacionou as sete seguintes classes de conhecimento para qualquer nível de ensino:

1. conhecimento dos conteúdos específicos da disciplina e da ciência;
2. conhecimento pedagógico geral dos princípios e estratégias com respeito ao currículo e à direção da classe, em geral;
3. conhecimento curricular dos materiais e programas que constituem as ferramentas do ofício;
4. conhecimento dos conteúdos pedagógicos como uma 'amalgama especial de conteúdos e pedagogia... a própria forma especial de compreensão profissional dos docentes';
5. conhecimento dos aprendizes e de suas características;
6. conhecimento dos contextos educativos, das características e efeitos dos grupos, das classes, da administração escolar, das comunidades e das culturas;
7. conhecimento de 'fins, propósitos e valores educativos e seus fundamentos filosóficos e históricos'.

Reconhecemos como indiscutível que tanto o conhecimento científico quanto o tecnológico, bem como sua propriedade e divulgação, são indispensáveis para o desenvolvimento socioeconômico de qualquer país. O primeiro conhecimento, dos conteúdos específicos e da ciência a ele vinculados, é condição de conquista de uma excelência, cujo maior beneficiário será a sociedade. Rui Barbosa, porém, já alertara sobre as limitações de quem sabe tudo apenas

de direito e, assim, nada sabe de direito. O mesmo raciocínio vale para o docente que fica limitado ao primeiro conhecimento.

Knight (2005), após citar a classificação de Shulman, apresentada anteriormente, propõe uma oitava classe: conhecimento do eu que inclui "a consciência de nossas autoteorias, nossas identidades preferidas, os valores que tentamos representar e nossos impulsos e necessidades emocionais" (p. 39). O autor justifica a inclusão desse conhecimento para as profissões que tratam com pessoas, pois é importante, para esse trabalho, a afirmação da identidade pessoal, "a integração entre o que fazemos, o que queremos fazer e os valores que queremos viver" (ENRIGONE, 2006, p. 12-13).

O conhecimento é uma qualidade específica que nos torna humanos, mas há tipos de conhecimento incompletos ou impossíveis. O conhecimento das ciências acumulado nas bibliotecas é impossível, embora inestimável. Highet (1954) considera o conhecimento sobre nós mesmos como imperfeito. De qualquer modo, o conhecimento é sempre valioso.

A autonomia é o resultado mais visível do bom manejo do conhecimento e da capacidade de aprender. Ainda que o ser humano não consiga ser completamente autônomo, pois vivemos em sociedade, a autonomia pode ser ampliada se soubermos aprender.

1.2 Liberdade

Tucídides, modelo de historiador filósofo, conta que, em uma época longínqua, os gregos viviam de rapinagens e violência, vigorando a lei do mais forte como única. Na oração fúnebre que atribui a Péricles, em 431 a.C., destaca a idéia de que proteger os cidadãos contra a opressão

e assegurar, ao mesmo tempo, liberdade e justiça, eram a razão de ser dos poderes dos governantes da pólis. Era o ideal do helenismo clássico, colocado como pensamento político do ateniense que deu nome a um século.

Na perspectiva da contemporaneidade, é em Hannoun (1998) que situamos uma pedra angular da educação: a “capacidade do educando agir livremente” (p. 21). Aqui, poderiam ser feitas considerações tão a gosto de Pedro Demo (2005) e dos defensores do paradigma emergente, contrárias ao instrucionismo e ao adestramento.

Eis alguns pontos a serem debatidos pelos educadores em relação a seu educando:

- Deixo que ele seja livre para participar do seu próprio processo educacional?
- Ele deseja ter liberdade (Kant notava que ela pode não ser desejada)?
- Num contexto limitado pelo aqui e agora, a imposição de necessidades do mundo, material e social, deixa margens para escolhas livres?

Valendo-nos de Hannoun (1998), que considera a perfectibilidade e a liberdade como pressupostos básicos da ação educacional, fica uma indagação: “poderão esses pressupostos, então, levar o educador a um grau de convicção capaz de provocar nele uma ação educacional plenamente consciente de si mesma?” (p. 23).

O teatro de Atenas, em que **Antígona** foi representada há vinte e quatro séculos, desapareceu, mas o valor que os gregos deram ao conhecimento e à liberdade ainda hoje é destacado.

2 DANTE ALIGHIERI

No final do canto XXVII, do “Purgatório”, de Dante Alighieri, as palavras de Virgílio, ao despedir-se, recomendando “seguir a própria inspiração”, são as seguintes:

O fogo temporal e o eterno já te mostrei,
ó filho. Aqui me atenho, que o roteiro por
diante não governo. Guiei-te até então
com arte e empenho. Podes partir agora
em liberdade segundo teu prazer e teu
empenho (ALIGHIERI, 2002, p. 181).

Podemos associar essa reflexão com a atuação docente, tratada sob os pontos de vista pessoal, profissional e social, sempre com a convicção de que o resgate do professor é o resgate da educação.

A procura da profissionalidade e a dimensão social da atualidade docente já foram muito bem analisadas por Gimeno Sacristán (1998), Maria Isabel da Cunha (1998), Francisco Imbernón (1994), Ilma P. A. Veiga (1998), Phillipe Perrenoud (2002), Maurice Tardif (2002), Donald Schön (1992) e António Nóvoa (1995), entre outros, sem deixar de registrar Paulo Freire, Pierre Bourdieu e Boaventura Santos em suas várias obras.

Aqui, procuramos configurar aspectos subjetivos da ação do docente localizada no tempo e no espaço, construtora de um futuro baseado no presente que tem passado. Nesse sentido, sem dúvida, a complexidade da mediação social não pode ser esquecida, porque se reflete em cada momento dessa ação. Afinal, até para o antigo Sófocles, a cultura e a sociedade do tempo de Péricles inspiravam o ideal de conduta humana e o caráter da pessoa (JAEGER, 1995, p. 299).

A nossa vida é de algum modo limitada pelo horizonte, aliás a palavra horizonte vem do grego *horizon*, *óntos*, 'que limita'. Nesse espaço, nessa extensão indefinida estão os significados que permitem ao homem organizar sua maneira própria de pensar, sentir e agir. O horizonte do nosso saber limita nossa vida, mas esse limite pode ser ultrapassado e a certeza é a razão do contínuo desenvolvimento da ciência, do mundo e do conhecimento de si mesmo.

No livro **O leque da Senhora Wendermere**, de Oscar Wilde, Lord Darlington responde a quem lhe pergunta "que é um cínico?": "Um homem que sabe o preço de tudo, e não sabe o valor de nada" (WILDE apud ENRIGONE, 1992, p. 25).

Acreditamos que o preço é importante e o salário recebido não paga o valor do trabalho do educador. Em que medida os educadores têm consciência de seus valores? Dos valores que fundamentam sua maneira de ser, de agir, de criar?

Os novos tempos exigem a valorização da pessoa e da participação comunitária. Ao questionamento das estruturas é preciso acrescentar uma síntese entre o social e o pessoal, valorizando-se o ser humano e sua experiência subjetiva. São necessárias novas formas de emergência do subjetivismo.

Não podemos ignorar que a vida apresenta outras exigências e outros valores além do trabalho, que é uma necessidade iniludível e deve ser consciente, participativo, formativo, realizado com um sentido econômico, social e pessoal, para ser mais valioso.

Se o sentido econômico-social da docência tem sido o mais destacado ultimamente, verificamos a busca de uma nova síntese entre o social e o pessoal. O educador compõe a força produtiva, dá algo à sociedade, cria para os demais, auxilia quem pode contribuir para ela.

Em toda a atividade exterior, porém, existe um aspecto interior e, nesse sentido, a docência é um instrumento de realização porque permite a conexão com a realidade, o desenvolvimento de potências criadoras. O homem pode perder o fruto externo do trabalho se não avaliar o aspecto interior. A necessidade de a pessoa criar e produzir é bem conhecida e a vida cotidiana do educador oferece oportunidades para perseguir alvos pessoais.

No mundo do trabalho do educador, ocorrem relações de convivência ou solidariedade em que não cabe, apenas, viver lado a lado, dividindo tarefas, mas convivendo. Buber, em **Eu e Tu**, lembra que "toda a vida verdadeira é encontro" (1974, p.15).

Pode alguém dar uma dimensão nova ao seu trabalho docente? O que seria essa nova dimensão? A possibilidade que existe e que deve ser investigada para essa nova dimensão está na profundidade da consciência, e essa profundidade pode ser buscada a partir do conhecimento e do sentimento.

Somente haverá percepção da própria unicidade quando pudermos procurar coerência entre pensamento e ação, salientando as maiores experiências, o que faz bem ou faz mal, o que gostaríamos de parar de fazer, quais os valores que pretendemos realizar (ENRIGONE, 1992, p. 19).

3 SHAKESPEARE

O notável historiador inglês Arnold Toynbee (1970), ao escrever sua autobiografia, afirmou que talvez não seja bom para uma pessoa sentir-se completamente segura e que, dada a complexidade do mundo, a insegurança pode ser estimuladora. Não seria bom para uma pessoa e para o progresso da civilização se

não houvesse um sentimento de insegurança como impulsionador de mudanças. Aliás, em vários momentos da história, a insegurança tem determinado a busca de soluções para os problemas que surgem, mas a maneira é que tem variado. Em épocas mais tranquilas, são buscadas soluções a longo prazo.

O mundo contemporâneo, com mudanças aceleradas, com alterações nos modos de vida decorrentes do dinamismo que ocorre em todo o universo e com carências existenciais, enfrenta as conseqüências de situações complexas e de incertezas muito profundas. Através dos tempos, a humanidade estabeleceu alguns princípios, alguns valores que servem como ponto de referência.

A insegurança, que é constituinte do ser humano, precisa ser equacionada num mundo instável em que há grande incerteza. Há duas respostas existenciais: correr o risco da aventura na busca de forças integradoras que levam à auto-realização ou aceitar uma época em que quase nada é certo, nem sempre, nem futuro e ficar na epiderme, na mornidão, sem questionamento. É a primeira opção que propomos. Afinal como diz Kierkegaard: 'aventurar-se causa ansiedade, mas deixar de arriscar-se é perder a si mesmo... E aventurar-se no sentido mais elevado é precisamente tomar consciência de si próprio' (ENRICONE, 1992, p. 16).

Na mesma linha de pensamento de Kierkegaard, outros autores lembram que a superação de seu ser e de suas condições é um dever do homem e Aristóteles também já referia que a verdadeira virtude consiste em superar-se a si mesmo. O que leva o homem à superação de si mesmo é o espírito crítico, a insatisfação e a atividade criadora e, por isso, todo o educador deve ser um insatisfeito em relação às suas próprias potencialidades.

Sobre esse tópico, devem ser consideradas, também, as reflexões de Edgar Morin (1986, desenvolvidas em "O real e o realismo"). Nesse texto, o autor alerta sobre o pouco conhecimento que temos do problema do real, de suas possibilidades e sobre "a ilusão de chamar de real ao que julgo real. A realidade, mesmo a mais objetiva, tem sempre uma face mental e subjetiva". Para conhecê-la, é necessário "um sujeito capaz de pensar de modo crítico... de questionar as verdades que parecem dignas, evidentes no sistema em que se encontram" (MORIN, 1996, p. 286).

Morin (1986, p. 290) define o pensamento complexo, "aquele que tenta responder ao desafio da complexidade e não o que constata a incapacidade de responder", e refuta o pensamento disjuntivo, o pensamento redutor e o pensamento linear. "O imperativo é reunir, tecer conjuntamente, reformar o pensamento, viver para o imediato, mas sem esquecer o longínquo, enfrentar o desafio da incerteza" (MORIN, 1986, p. 294).

Assmann (1998, p. 46), por seu turno, propõe "um salto da flexibilidade do aprender para a flexibilidade do pensar". Lembra a metáfora do pensamento nômade: "para não esquecermos que o pensamento tem a vocação de criar mundos plurais e até mundos incríveis e utópicos" (ASSMANN, 1998, p. 48).

O pensar utópico não afasta o pensar real sobre problemas e necessidades atuais. A utopia é esperança de uma vida ou de uma sociedade melhor. A etimologia da palavra utopia mostra que ela encerra duas idéias a serem exploradas, *u – não* e *topia – lugar*.

Edgar Morin (1986) pensa que a esperança não se opõe ao desespero, ela baseia-se sempre no improvável, no inesperado, deve ser alimentada pelo mesmo querer-viver.

É possível sonhar numa época com tal insegurança, com tal complexidade? Para tal questionamento, destacamos a terceira inspiração desta reflexão.

Na peça **A tempestade**, de Shakespeare, escrita em 1611, Próspero, o legítimo Duque de Milão, afirma que “somos frutos da matéria dos sonhos”. A idéia final é que somos frutos do que são feitos os nossos sonhos.

Assim, para o tema da formação de professores, apresentamos três inspirações. A primeira destacou a importância do conhecimento e da liberdade; a segunda, o docente como pessoa; e a terceira, simplesmente, é uma manifestação de esperança, pois acreditamos também que vale a pena sonhar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALIGHIERI, Dante. **A divina comédia**: Purgatório. São Paulo: Editora 34, 2002.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BEBER, M. **Eu e tu**. São Paulo: Moraes, 1974.

DEMO, Pedro. **Educação do futuro e o futuro da educação**. São Paulo: Autores Associados, 2005.

ENRICONE, Délcia (org.) **A docência na educação superior**: sete olhares. Porto Alegre: Evangraf, 2006.

_____. (org.) **Valores no processo educativo**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1992.

HANNOUN, Hubert. **Educação**: certezas e apostas. São Paulo: Editora Unesp, 1998.

HIGHET, Gilbert. **O incontestável espírito humano**. São Paulo: IBRASA, 1954.

JAEGER, Werner. **Paidéia**: a formação do homem grego. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

KNIGHT, Meter. **El profesorado de educación superior**: formación para la excelencia. Madrid: Narcea, 2005.

MORIN, E. O real e o realismo. In: ENCONTROS DE CHÂTEAUVALLON. **Para uma utopia realista**. Em torno de Edgar Morin. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

SHAKESPEARE, Willian. **A tempestade**. Porto Alegre: L&PM, 2002.

SÓFOCLES. **Antígona**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.