



Maria Lúcia de Arruda Aranha

# História da Educação e da Pedagogia

General e Brasil

≡≡≡ Moderna

COMPRA  
Biblioteca Tasso D. Siqueira  
Instituto Federal Farroupilha - Campus Alegrete

*Maria Lúcia de Arruda Aranha*

# História da Educação e da Pedagogia

Geral e Brasil

3ª edição  
revista e ampliada

ACORDO COM AS  
DE NOVAS  
NORMAS  
ORTOGRAFICAS

BIBLIOTECA TASSO D. SIQUEIRA

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA  
CAMPUS ALEGRETE

**Moderna**

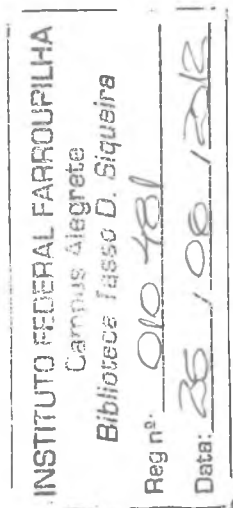
IFF - CAMPUS ALEGRETE

PATRIMÔNIO

Nº 26541

## Moderna

COORDENAÇÃO EDITORIAL Lisabeth Bansi e Ademir Garcia Telles  
COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO GRÁFICA André Monteiro, Maria de Lourdes Rodrigues  
PREPARAÇÃO DE TEXTO Edna Viana  
COORDENAÇÃO DE REVISÃO Estevam Vieira Léo Jr.  
REVISÃO José Alexandre S. Neto  
EDIÇÃO DE ARTE Ricardo Postacchini  
CAPA E PROJETO GRÁFICO Ricardo Postacchini  
COORDENAÇÃO DE PESQUISA ICONOGRÁFICA Ana Lucia Soares  
PESQUISA ICONOGRÁFICA Ana Claudia Fernandes  
As imagens identificadas com a sigla CID  
foram fornecidas pelo Centro de Informação  
e Documentação da Editora Moderna.  
DIAGRAMAÇÃO Camila Fiorenza Crispino  
COORDENAÇÃO DE TRATAMENTO DE IMAGENS Américo Jesus  
TRATAMENTO DE IMAGENS Rubens. M. Rodrigues  
SAÍDA DE FILMES Helio P. de Souza Filho, Marcio H. Kamoto  
COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO INDUSTRIAL Wilson Aparecido Troque  
IMPRESSÃO E ACABAMENTO Edições Loyola



### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Aranha, Maria Lúcia de Arruda  
História da educação e da pedagogia : geral e  
Brasil / Maria Lúcia de Arruda Aranha. — 3. ed. —  
rev e ampl. — São Paulo : Moderna 2006.

#### Bibliografia

1. Educação - História I. Título.

05-8901

CDD-370.9

#### Índices para catálogo sistemático:

1. Educação : História 370.9

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

### EDITORA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho  
São Paulo - SP - Brasil - CEP 05303-904  
Vendas e Atendimento: Tel. (0<sub>11</sub>) 2790-1500  
Fax (0<sub>11</sub>) 2790-1501  
www.moderna.com.br  
2010

Impresso no Brasil



# Capítulo 12

*Para onde vai a educação?*

## 1. Novos tempos

Partindo do pressuposto de que a educação só pode ser compreendida em determinado contexto histórico, torna-se evidente a atenção aos novos rumos a serem perseguidos daqui em diante, considerada a especificidade das mudanças ocorridas na segunda metade do século XX.

Não se trata de uma simples encruzilhada, que pede desvios de percurso ou pequenas reformas, como acontece em crises menores. O momento exige invenção, com ousadia de imaginação para criar o novo. O modelo da escola tradicional mostra-se anacrônico, e as propostas para o ensino e aprendizagem não se referem apenas às novas gerações, mas aos que permanecem excluídos do sistema, bem como à educação continuada dos adultos educados pelos antigos padrões.

É preciso detectar com urgência os sintomas do mundo que emerge, o que não é fácil. Algumas transformações em processo já foram vistas no tópico *Contexto histórico* do capítulo 10. Vamos retomá-las aqui, destacando seus aspectos principais.

### Outro estilo de vida

O século XX ficou marcado pela ênfase na ciência e na tecnologia, que transfor-

« Um dos paradoxos do século XXI está, de um lado, na discussão sobre as tecnologias de ponta que exigem a mudança de paradigma da escola tradicional e, de outro, na constatação de que muitos nem sequer tiveram acesso às primeiras letras.

mou rapidamente os usos e costumes. Dentre as conquistas tecnológicas, destacam-se os transportes ultrarrápidos, a automação, a comunicação eletrônica. Aviões, rádio, televisão, fax, satélites e a rede cada vez mais expandida da internet subvertem o espaço e o tempo, aproximando os povos e alterando a maneira de pensar e trabalhar.

No âmbito dos negócios, essas facilidades desencadearam a globalização da economia. O fortalecimento das empresas transnacionais, por sua vez, paulatinamente enfraquece a capacidade de os Estados nacionais interferirem na gestão dos negócios.

A explosão dos negócios mundiais, acompanhada pelo avanço tecnológico da crescente robotização e automação das empresas, nos faz antever profundas modificações no trabalho. Só para anteciper algumas: a automação e a informatização provocaram a expansão do setor de serviços (terciário) e nos fizeram entrar no mundo pós-industrial; na indústria (setor secundário), a flexibilização do trabalho o distanciou da rigidez da linha de montagem do fordismo, porque as atividades mecânicas e repetitivas se tornaram função das máquinas robotizadas. Essas alterações exigem um trabalhador polivalente, com capacidade de iniciativa e adaptação rápida às mudanças. Pelo mesmo motivo da automação, aumentou o desemprego e em alguns setores houve ampliação do tempo livre.

Outra consequência da comunicação eletrônica é a cultura da informação, com todas as suas vantagens e prejuízos. O volume de informações veiculado pelos meios de comunicação de massa amplia os horizontes e até ajuda a superar estereótipos. Por outro lado pode, negativamente, homogeneizar e descaracterizar culturas tradicionais, bem como alienar e massificar, quando predomina o consumo passivo da informação sem crítica.

Além disso, vivemos em uma época que privilegia a imagem, e os meios audiovisuais nos bombardeiam o tempo todo com figuras atraentes e fragmentárias. O signo verbal escrito cede lugar ao simulacro, ou seja, pode-se mesmo dizer que as imagens espetacularizam a vida, na medida em que simulam o real com formas hiper-reais, convertendo as pessoas em espectadores de um *show* permanente. A universalização da imagem não se restringe ao mundo do lazer e do entretenimento, mas deu origem a outra maneira de pensar, distante do saber tradicional, em que as informações eram canalizadas sobretudo pela transmissão oral ou escrita.

A explosão demográfica e a crescente urbanização são outros fatores responsáveis pelas transformações nos estilos de vida. A grande massa urbana se amontoa para assistir aos espetáculos de música, aos jogos esportivos ou ainda às grandes cerimônias religiosas. No extremo oposto dessas aglomerações, os indivíduos atomizados em suas casas recebem de forma solitária as informações divulgadas pela mídia.

Os acontecimentos descritos nos têm deixado perplexos a respeito dos valores e das categorias que utilizamos para compreender o mundo e a nós mesmos, o que alterou de modo contundente as maneiras de pensar, sentir e agir.

## 2. O paradigma da modernidade

---

Essas mudanças provocaram uma crise singular. Podemos dizer que as dificuldades hoje enfrentadas pelos adolescentes são diferentes dos conflitos de gerações de outros tempos. Ou seja, poucas vezes na história defrontamos com uma *crise de paradigma*.

Um paradigma é um modelo, um conjunto de ideias e valores capaz de situar os membros de uma comunidade em determinado contexto, a fim de possibilitar a com-

preensão da realidade e a atuação a partir de valores comuns. Nesse sentido, uma crise de paradigma se define pela mudança conceitual dos modelos que satisfaziam essa comunidade, ao mesmo tempo que a caracterizavam.

Assim, no Renascimento e na Idade Moderna, a chamada *revolução científica*, decorrente da aceitação do modelo copernicano do heliocentrismo para a astronomia e da “nova ciência” da física constituída pelo método experimental de Galileu, depois enriquecida por Newton — assinala a superação do modelo da ciência aristotélica, que prevalecera desde a Antiguidade e durante a Idade Média. Essa revolução representou na época uma ruptura metodológica desencadeada pelo projeto epistemológico de Descartes e Francis Bacon no século XVII (ver capítulo 7) e que em última análise afirmou-se no reconhecimento da subjetividade.

Estava nascendo aí o *paradigma da modernidade*. Esses ideais amadureceram no Iluminismo (século XVIII), cuja metáfora das luzes elege a razão como o instrumento mais adequado do conhecimento e orientador da ação. Desse modo, o indivíduo poderia alcançar o que Kant chamara de *maioridade do espírito humano*.

Aquela nova racionalidade configurou-se nos mais diversos aspectos:

- valorização da subjetividade, garantia da autonomia do sujeito, tolerância religiosa, ética laica;

- valorização da ciência como modo privilegiado de conhecimento, que resultou no desenvolvimento da tecnologia; pretendia-se assim expulsar as crendices, superstições, e cumprir o prognóstico de Bacon: “saber é poder”; o corolário do binômio ciência-técnica é o progresso, expressão das promessas da modernidade;

- elaboração do conceito de Estado representativo, sustentado nas noções de ci-

dadania e participação, em oposição ao absolutismo dos reis; essas ideias frutificaram no anseio de liberdade e igualdade, metas da democracia;

- oposição ao arbítrio e exigência de um estado de direito — porque fundado em leis —, cuja expansão busca a garantia dos direitos humanos;

- economia de mercado, livre de entraves; o modelo liberal, porém, sofreu modificações: se no início do século XX necessitou do apoio do Estado-Providência, o neoliberalismo ressurgiu fortalecido depois da década de 1970.

### 3. O paradigma emergente

---

No momento vivemos a *crise* do paradigma da modernidade: está se constituindo outro modelo, que alguns chamam de *pós-moderno*. De maneira geral, o que se configurava desde o final do século passado era a crise das instituições da modernidade, tais como o Estado-nação, a família, a escola.

O diagnóstico da crise, porém, difere conforme o teórico que busca compreender essa realidade movediça. Jürgen Habermas, por exemplo, considera que o projeto da modernidade apenas está incompleto, podendo ainda realizar as promessas não cumpridas. Na mesma linha, entre nós, Sérgio Paulo Rouanet (1934) prefere usar o termo *neomoderno*, que justamente dá a ideia de continuidade. Outros, como Jean-François Lyotard e Jean Baudrillard, admitem a ruptura que anuncia a *pós-modernidade*.

#### O excesso de regulação

Para o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos, o projeto da modernidade era ambicioso e revolucionário, se excedendo em alguns aspectos e em outros não se cumprindo. Neste último sentido, ele diz: “O que quer que falte concluir da moder-

nidade não pode ser concluído em termos modernos, sob pena de nos mantermos prisioneiros da mega-armadilha que a modernidade nos preparou: a transformação incessante das energias emancipatórias em energias regulatórias. Daí a necessidade de pensar em descontinuidades, em mudanças paradigmáticas e não meramente subparadigmáticas<sup>1</sup>.

Vejam os elementos de emancipação se tornaram forças de regulação extrema, chegando até à repressão. A ciência e a técnica, expressões máximas da racionalidade, trouxeram a esperança do conhecimento objetivo da realidade e também a possibilidade de intervenção mais efetiva no mundo, transformando-o de maneira nunca vista na história da humanidade. Com isso, alguns consideraram possível desconsiderar as abordagens compreensivas feitas pelo mito e pela religião, por serem “inferiores”, olhando com reserva também para os frutos da intuição e da imaginação.

A razão que predomina na ciência e na técnica, no entanto, constitui apenas uma das faces da racionalidade, chamada *razão instrumental*, a que recorremos para saber *o que fazer e como fazer*. De nada nos serve, porém, para indagar *para que fazer*. Esse último domínio requer a *razão vital*, campo por excelência das relações humanas afetivas. Voltada para o sentido da vida, os fins últimos da existência, o destino da humanidade, essa razão, no entanto, encontra-se perigosamente empobrecida.

Ora, a razão instrumental visa à dominação da natureza para fins práticos e lucrativos, sendo fácil constatar que a ciência e a técnica estão a serviço do capital e do poder. Por isso, a sua lógica é a da eficácia, do sucesso, do ganho, do progresso, exercida com tal força que nem sempre percebemos

que o predomínio da razão instrumental introduz uma “irracionalidade” no modo de vida contemporâneo. Os fins realmente humanos foram esquecidos, ou pelo menos ocupam lugar secundário, enquanto tudo o que deveria ser meio e instrumento passa a ser princípio e fim.

Já que o mundo matematizado da ciência e da técnica é despoetizado, o indivíduo da era tecnológica vive em um mundo “desencantado”, em que as paixões, as emoções, os sentidos, a imaginação, a intuição e os mitos foram transformados em “inimigos do pensamento”.

No dizer de Habermas, a razão instrumental, com os valores próprios do agir estratégico, “coloniza” o *mundo da vida* (*Lebenswelt*) contaminando as relações humanas, que se baseiam na ação comunicativa. Por sua vez, esta deveria ser presidida por outra lógica, a da sociabilidade, marcada pelo afeto, pela reciprocidade, pela solidariedade — e não pelo lucro e pela eficácia. A consequência é que o ser humano se vê afastado do seu centro, isto é, da sua dimensão autônoma (crítica e reflexiva), e incapaz de gerir seu próprio destino. Dá-se também o enfraquecimento dos laços de uma desejável intersubjetividade, marcada pela solidariedade e cooperação, já que nessa ordem empobrecida da universalização da razão instrumental predominam o egoísmo, a competição e a exploração.

Não estamos sendo pessimistas demais ao indicar que os prejuízos na qualidade de vida propriamente humana são fruto das contradições do sistema engendrado na modernidade. Vejamos algumas delas.

- O contraponto do progresso encontra-se na ameaça nuclear e na degradação ambiental, com os perigos de poluição industrial, desertificação, destruição da flora e da fauna,

<sup>1</sup> *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo, Cortez, 1995, p. 93.

efeito estufa, buraco na camada de ozônio. São exemplos do que os filósofos frankfurtianos identificaram como *sofrimento da natureza*, por sermos incapazes de reconhecer que a natureza não é uma realidade a ser dominada. Não por acaso, segundo Horkheimer, “a história dos esforços humanos para subjugar a natureza é também a história da subjugação do homem pelo homem”.

• Sem desconsiderar a necessidade da especialização dos campos do saber e do agir, decorrentes do rigor instaurado pela ciência e pela técnica, é inegável o reconhecimento de que perdemos muito ao privilegiá-la. Por um lado, a especialização cria a figura do incompetente, aquele que é leigo no assunto dominado pelo *expert*. A consequência é a tecnocracia, ou seja, o especialista decide, porque sabe, e os demais obedecem, porque não sabem. Por outro lado, também o especialista, restrito a um saber fragmentado, perde a visão do todo, o que tem provocado problemas epistemológicos e éticos.

• A ampliação dos mercados atende às necessidades da economia liberal, mas traz prejuízos aos países periféricos ou semiperiféricos, que se encontram à margem dos benefícios oferecidos pela nova ordem econômica. Com isso a polarização entre o Norte rico e o Sul pobre agudiza as contradições de uma ordem mundial injusta. Com a desigual distribuição de riquezas, os países mais ricos do mundo (que não passam de uma dezena) começam a sofrer as consequências do recrudescimento das condições de pobreza a que foi relegada grande parte da população dos países periféricos, excluída dos benefícios do progresso: basta constatar os movimentos migratórios que, por sinal, têm desencadeado sentimentos de xenofobia na população dos países centrais.

• A experiência do socialismo real implantado na ex-União Soviética desmoronou no final da década de 1980 sem resolver a contradição de imposição da ordem

igualitária por meio da violência e à revelia da subjetividade.

• Mesmo nos países liberais, os ideais de representatividade começam a dar sinais de esgotamento. Apesar da conquista do sufrágio universal, a democratização do sistema político é dificultada por desvios como o clientelismo, a corrupção e o personalismo de governantes. Por outro lado, as massas despolitizadas nem sempre fazem escolhas adequadas ou se omitem na inércia e na indiferença pelas questões políticas, o que se configura como uma das patologias da democracia representativa. Ao mesmo tempo, se neste início de século, à diferença da reivindicadora década de 1960, diminuiu o interesse pela macropolítica, recrudesceram, no entanto, os esforços de grupos minoritários na sociedade civil (as ONGs), para fazer valer suas reivindicações.

#### 4. Desafios da educação

---

Não resta dúvida de que os acontecimentos do final do século XX provocaram perplexidade e desorientação, sobretudo em pais e professores cujos parâmetros se encontram em estado de desagregação.

Nesse momento, é perigosa toda atitude nostálgica de valorizar a velha ordem, posicionamento que favorece a violência, na tentativa de enquadrar os jovens “desencaminhados”, reforçando a falta de humildade para reconhecer o novo.

Evidentemente, essa atitude de humildade dos mais velhos, ao reconhecerem a diferença — abstendo-se de decretar com antecipação a “patologia” dos comportamentos diferentes —, não significa passividade e aceitação cega do novo. Ou seja, reconhecer a mudança é também descobrir as maneiras de intervenção saudável no comportamento dos jovens.

O acolhimento do novo depende da construção de nova(s) maneiras(s) de co-



nhecimento e de poder, de uma subjetividade emancipada e de outra sociabilidade. Portanto, é preciso lembrar que a educação exige intencionalidade e recusa o espontaneísmo na ação. Mas que também se beneficia de um espírito desarmado, disposto a reconstruir e abrir caminhos à força da imaginação.

Por exemplo, mesmo que o livro continue constituindo um dos pilares da escolarização, e de fonte de prazer humano, não há como deixar de reconhecer o impacto da imagem e a importância da mídia como uns dos grandes apelos do mundo pós-moderno. Em vez de demonizar os instrumentos de informação, é melhor investigar a sua importância na constituição de aspectos mais amplos de sociabilidade e de subjetividade. É educar incorporando as novas técnicas e, mais do que isso, promovendo a capacidade de leitura crítica das imagens e das informações transmitidas pela mídia.

Antes de realizar essa tarefa, é bom lembrar que outra transformação tem exigido igual atenção crítica do educador, qual seja a que se verifica no mundo do trabalho. Como vimos, na sociedade informatizada prevalece o setor terciário, enquanto no secundário ocorre maior flexibilização do trabalho, com preponderância da atividade intelectual, e exigência de maior iniciativa. Aqui, o risco está numa escolarização por demais atrelada aos apelos do mercado, desprezando a formação geral e crítica do educando.

Outro aspecto é a redução da jornada de trabalho, cuja decorrência é a necessidade de preparar as novas gerações para fruir o tempo livre de modo criativo. Sabemos que na sociedade marcada pelo imperialismo do trabalho e da razão instrumental nem sempre é fácil para o indivíduo ocupar o tempo de lazer de forma criativa, já que se encontra “achatado” na unidimensionalidade, empobrecido na capacidade de invenção,

imaginação e fantasia. Com frequência o tempo livre é usado para liberar a fadiga, reproduzir práticas da moda e sucumbir ao tédio.

Sem fazer futurologia, mesmo porque não há como prever o rumo das mudanças, é possível esboçar algumas linhas prospectivas, além das já indicadas, que podem fertilizar nossa atuação futura.

### Os novos recursos da comunicação

A sociedade informatizada caracteriza-se pela abundância de informações, daí precisarmos estar atentos ao acesso, seleção e controle desses dados, sobretudo pelo fato de que elaborar, difundir e utilizar o saber sempre significou uma forma de poder.

Os computadores, por exemplo, são hoje janelas para o mundo que possibilitam a troca de arquivos, acesso a bancos de dados internacionais, divulgação de pesquisas, discussão de temas os mais variados. Na tentativa de incorporar os novos recursos, no entanto, há casos em que a escola apenas adquire as novas máquinas sem, no entanto, alterar a tradição das aulas acadêmicas.

O importante é que os novos recursos, como o computador, a televisão, o cinema, os vídeos, CDs, DVDs não sejam meros instrumentos, mas venham a desencadear transformações estruturais na velha escola. Só assim — como podemos ler no drops 1 — a função do professor pode ser revitalizada, libertando-o da aula de saliva e giz e estimulando o aluno a uma posição menos passiva e mais dinâmica.

O outro lado da moeda é que o acesso ao computador tem criado um novo tipo de exclusão, qual seja a do analfabeto digital. Mas, para que haja verdadeira “democracia eletrônica”, diz o filósofo Pierre Lévy: “não se deve entender por isso um ‘acesso ao equipamento’, a simples conexão técnica que, em pouco tempo, estará de

toda forma muito barata, nem mesmo um 'acesso ao conteúdo' (consumo de informações ou de conhecimentos difundidos por especialistas). Devemos antes entender um acesso de todos aos processos de inteligência coletiva, quer dizer, ao ciberespaço como sistema aberto de autocartografia dinâmica do real, de expressão das singularidades, de elaboração dos problemas, de confecção do laço social pela aprendizagem recíproca, e de livre navegação nos saberes"<sup>2</sup>.

### Educação permanente

Se até agora a universalização da educação tem sido uma das bandeiras dos educadores comprometidos com a democracia, daqui para a frente o problema escolar se amplia. Porque não basta adquirir as primeiras letras, mas ter condições de continuar numa escola sem fim.

Diante das transformações vertiginosas da alta tecnologia, que muda em pouco tempo os produtos e a maneira de produzi-los, criando umas profissões e extinguindo outras, ninguém mais pode se formar em alguma profissão para o resto da vida. Estamos falando da *educação permanente*, exigência de continuidade dos estudos e, portanto, de acesso às informações, mediante uma autoformação controlada.

É nesse sentido que o filósofo Adam Schaff se referiu a outro tipo de homem que surge, o *homo studiosus*, que em última análise realizaria o sonho do *homo universalis*, cuja instrução integral permitiria a mudança de profissão, a adaptação a quaisquer situações e a estimulação da criatividade para se renovar sempre.

Para que a recepção das informações (e das imagens...) seja suficientemente críti-

ca, precisamos indagar sobre os conteúdos transmitidos. A seguir, veremos a importância da formação geral e interdisciplinar.

### Estudos culturais

Existe uma tendência perigosa em especializar desde cedo os estudantes, de acordo com uma pretensa tendência ou vocação, seja lá o nome que lhe for dado. Em muitas escolas de grau médio os alunos agrupam-se em classes de humanas, biomédicas e exatas, quando não se dirigem precocemente às escolas estritamente profissionalizantes, como é o caso dos segmentos populares.

Se já considerávamos um prejuízo o adolescente escolher sem saber bem o quê, daqui em diante essas rupturas precoces da formação configuram-se mais danosas. Porque ele precisa, antes de tudo, abrir seus horizontes humanos com uma visão do todo. Por isso, a formação deve ser abrangente, dando condições para o domínio da língua, nas suas expressões de fala, leitura e escrita, bem como para o conhecimento dos mais diversos campos da cultura, como história, geografia, política, moral, arte etc.

Só para citar um exemplo, há casos em que o ensino de artes é desprezado como perfumaria, quando na verdade oferece importante estimulação ao pensamento divergente, próprio da atividade criativa. E não nos referimos à formação do artista ou do fruidor de arte, mas à oportunidade a qualquer pessoa, por meio da arte, de explorar os sentidos, cultivar os sentimentos, abrir-se para a imaginação e a intuição. Desse modo, educa-se para a criatividade, para a invenção, subvertendo o convencional e o definitivo dos modelos impostos.

<sup>2</sup> *Cibercultura*. São Paulo, Editora 34, 1999, p. 186.

## Interdisciplinaridade

Evidentemente, não estamos propondo um currículo de inúmeras disciplinas ministradas nos moldes tradicionais de aulas isoladas. As questões sobre a transmissão dos valores culturais e sua discussão podem “atravessar” todas as demais disciplinas: a formação da cidadania está entre os objetivos de qualquer professor. Além disso, a escola deve encontrar outros meios criativos — e não acadêmicos — para discutir a herança cultural, muitas vezes até veiculada externamente pelos canais de difusão na própria sociedade. Por isso mesmo, há muito os pedagogos vêm advertindo sobre a necessidade de superarmos o ensino de disciplinas pela introdução de projetos que tornem a aprendizagem mais ativa.

Alguns diriam, no entanto, não ser possível permanecer o tempo todo na perspectiva geral, já que a alta tecnologia exige especialização, o que é correto. Nada impede, porém, não perder de vista a interdisciplinaridade ou a transdisciplinaridade, que permite a visão do todo. Muitas universidades já possuem *centros transdisciplinares*, que não substituem os departamentos, cuja atividade é o estudo específico das disciplinas. Os especialistas continuam garantindo o alto nível da pesquisa, mas encontram nesses centros a possibilidade de interação e integração.

A abordagem global do conhecimento supõe a superação das disciplinas frag-

mentadas, por meio da exigência de uma complementaridade entre as diversas áreas do saber. Essa tendência à interpenetração tem sido sentida inclusive nas ciências chamadas *híbridas*, que rompem com as tênues fronteiras do conhecimento (a físicoquímica, a bioquímica, a biofísica, a mecatrônica, a medicina nuclear) e mantêm a necessidade contínua de complementação, não só entre elas, mas também de diálogo com a filosofia, a propósito da reflexão ética e política, como, por exemplo, nas questões de bioética.

Até aqui estamos nos referimos às pesquisas e à produção do saber. No entanto, também no ensino deve prevalecer o interesse de buscar novas metodologias pedagógicas, que permitam à equipe de professores abordar o conteúdo não em compartimentos estanques, como ainda é costume, mas de modo interdisciplinar e por meio de projetos.

## 5. Para não concluir

Pelas pistas que possuímos do mundo que espera nossos jovens, só sabemos que será muito diferente do presente, com inevitável mudança de paradigma(s). Se melhor ou pior, impossível prever. Apenas precisamos não permanecer como espectadores, mas tomar nas mãos o desafio de construir o novo.

Se não podemos prever, pelo menos temos noções sobre o que não queremos: com tantas incertezas, seríamos capazes de construir um mundo mais humano?

### **Dropes**

**1** - A estratégia opõe-se ao programa, ainda que possa comportar elementos programados. O programa é a determinação *a priori* de uma sequência de ações tendo em vista um objetivo.

O programa é eficaz, em condições externas estáveis, que possam ser determinadas com segurança. Mas as menores perturbações nessas condições desregulam a execução do programa e o obrigam a parar. A estratégia procura incessantemente reunir as informações

colhidas e os acasos encontrados durante o percurso.

Todo nosso ensino tende para o programa, ao passo que a vida exige estratégia e, se possível, serendipidade<sup>3</sup> e arte. (Edgar Morin)

**2** - (...) os atuais projetos de reforma [da escola] giram em torno desse buraco negro que lhes é invisível. Só seria visível se as mentes fossem reformadas. E aqui chegamos a um impasse: *não se pode reformar a instituição sem uma prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições*. Essa é uma impossibilidade lógica que produz um duplo bloqueio.

(...)

É preciso saber começar, e o começo só pode ser desviante e marginal. A Universidade moderna, que rompeu com a Universidade medieval, nasceu no início do século XIX, em Berlim, capital de uma pequena nação periférica, a Prússia. Difundiu-se, depois, pela Europa e pelo mundo. Agora, é ela que precisa ser reformada. E a reforma também começará de maneira periférica e marginal. Como sempre, a iniciativa só

pode partir de uma minoria, a princípio incompreendida, às vezes perseguida. Depois, a ideia é disseminada e, quando se difunde, torna-se uma força atuante. (Edgar Morin)

**3** - (...) frente ao novo papel do conhecimento em nosso cotidiano, as estruturas de ensino poderiam evoluir, por exemplo, para um papel muito mais organizador de espaços culturais e científicos do que propriamente de “lecionador” no sentido tradicional. De toda forma o espaço urbano abre possibilidades para a organização de *redes culturais interativas* que colocam novos desafios ao próprio conceito de educação. (Ladislau Dowbor)

<sup>3</sup> Serendipidade: ato de procurar uma coisa e achar outra; o imprevisto. Serendip era o nome de uma ilha ao sul da Índia, que depois se chamou Ceilão e hoje é denominada Sri Lanka; segundo um conto oriental, três príncipes de Serendip, percorrendo seus territórios, fizeram importantes e inesperadas descobertas. Usa-se o termo para designar a descoberta fortuita, mas fértil para quem é capaz de combinar “acaso” e “sagacidade”.

## ● Leituras complementares

### ① Escola, comunidade com projeto<sup>4</sup>

A escola tem há vários anos vindo a ser organizada em termos de quatro princípios que Roldão<sup>5</sup> designou como “*homogeneidade, segmentação, sequencialidade e conformidade*” e de

cuja operacionalização resulta a previsão de percursos iguais para todos, a organização dos alunos por turmas tanto quanto possível homogêneas e de composição estável, a existência de tempos e espaços previamente definidos e espartilhados em grades horárias, a progressiva segmentação disciplinar e a multidocência à medida que

<sup>4</sup> Por motivos didáticos, adaptamos o texto ao português do Brasil.

<sup>5</sup> Maria do Céu Roldão, “A mudança anunciada da escola em um paradigma de escola em ruptura?”, in Isabel Alarcão (org.), *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre, Artmed, 2001, p. 127.

a informação ganha em profundidade e o conhecimento perde o significado do conjunto. Como afirma Barroso<sup>6</sup>, toda a organização escolar — dos tempos, das grades, dos espaços e dos recursos de aprendizagem — gira em torno da unidade turma. Com efeito, apenas as atividades extracurriculares e algumas curriculares de caráter inovador transgridem este princípio.

As escolas, os professores, os políticos e os pais começam a interrogar-se sobre se este paradigma organizacional de incrível uniformidade e o paradigma de educação e aprendizagem que lhe está subjacente (e que se baseia na ideia da transmissão linear do saber do professor para o aluno), se adequa à nova realidade caracterizada por: uma população escolar altamente heterogênea e massificada; acessibilidade da informação; exigência do conhecimento como bem social; requisitos da sociedade global relativamente aos saberes qualificados; necessidade de se explorarem as capacidades de trabalho individual e cooperativo para se transformar em conhecimento o saber que brota da assimilação das informações. (...).

Em 1995, numa comunicação em Congresso realizado no Rio de Janeiro, Alarcão e Tavares alertavam para a necessidade de se romper com os paradigmas tradicionais de educação e formação (...). Também em 2001, Roldão fala da ruptura de paradigma de escola e da substituição dos princípios de homogeneidade, segmentação, sequencialidade e conformidade pelos de diversificação, finalização, reflexibilidade e eficácia.

Neste paradigma novo, a noção de grupo de aprendizagem, a reconstituir-se em função das necessidades ou dos objetivos, deveria substituir a de turma fixa, o que obviamente implica outras formas de or-

ganização da relação do aluno com os professores, com as fontes de informação e com o saber. No mesmo sentido se pronunciou Perrenoud, quando de uma conferência proferida na Fundação Calouste Gulbenkian em Lisboa, em novembro de 2001. Idealizou uma nova organização do trabalho na escola, baseada em objetivos (e não tanto em programas), em ciclos de aprendizagem plurianuais (em vez de ciclos anuais), em grupos flexíveis (em vez de turmas imutáveis), em módulos intensivos (em vez de grelhas horárias do tipo zapping), em projetos pluridisciplinares (em vez de capelinhas disciplinares), em tarefas escolares à base de problemas e de projetos (em vez dos exercícios clássicos).

Eu afirmei que Perrenoud idealizou, porque o autor, ele próprio, reconheceu as dificuldades de implementar estas novas formas de organização sem romper com o paradigma vigente e, muito realisticamente, apontou as dificuldades de se romper com este paradigma. Concordo com o sentido de realidade que o autor imprimiu ao seu discurso e acho que poderia ser perigoso para o sistema educativo e para a educação em geral uma ruptura brusca com o *status quo*.

Mas considero inevitável um afastamento progressivo do *status quo* se efetivamente queremos mudar a cara da escola. E é aí que pode entrar a minha concepção de escola reflexiva como escola inteligente que decide o que deve fazer em cada situação específica e registra o seu pensamento no projeto educativo que pensa para si. Só essa escola, situada e reativa, caracterizada pela sua sensibilidade aos índices contextuais, é capaz de agir com flexibilidade nos contextos complexos, diferenciados e instáveis que hoje caracterizam as situações das organizações escolares. Só através dessa atenção

<sup>6</sup> J. Barroso, “Da cultura da homogeneidade à cultura da diversidade: construção da autonomia e gestão do currículo”, in *Fórum escola: diversidade e currículo*. Lisboa, Ministério da Educação-DEB, 1999, p. 79-92.

dialogante com a própria realidade que lhe fala é que a escola será capaz de agir adequadamente, que o mesmo é dizer, agir em situação.

Isabel Alarcão, *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2003, p. 87-90.

## ② O potencial de democratização

O que era a área mais rica e mais nobre do intercâmbio social de valores e de criatividade, a cultura, está sendo apropriado pelo “big business”. Cabe sem dúvida uma crítica a esse processo. Mas cabe também entender que estas mesmas tecnologias poderão se tornar o suporte de um fantástico enriquecimento social, se soubermos criar as condições políticas e institucionais que redirecionem o seu uso.

É essencial também uma visão orientada para o futuro. Ao olharmos o passado, uma cultura menos dominada por grandes grupos econômicos tinha também um caráter extremamente elitizado. A cultura era de *salão*. O livro era para uns poucos privilegiados. Ver um belo espetáculo era para quem tinha possibilidade de ir ao teatro. Hoje, muitos prazeres deste tipo chegam por exemplo a 92% dos domicílios brasileiros, que é a porcentagem de domicílios com aparelho de televisão. Mais uma vez, trata-se de não jogar a criança junto com a água do banho, e entender o imenso potencial que se abre. É o controle monopolizado dos meios mundiais de comunicação que está em jogo, e não a revolução positiva que estes meios permitem.

A importância da democratização dos meios de comunicação que dão suporte à divulgação cultural tem duas faces. Por um lado, trata-se de assegurar que este meio essencial de comunicação de uma sociedade mundializada respeite as diversas culturas, os diversos ambientes sociais, as minorias, a

riqueza cultural do mundo, evitando a pasteurização generalizada do *Marlboro country*, ou a chamada *McDonaldização* do planeta. Ou seja, a democratização é essencial para a riqueza cultural dos próprios meios de comunicação.

Por outro lado, e mais importante ainda, está o fato de que estes meios de comunicação são hoje vitais para a formação de atitudes e valores relativamente a todas as áreas da reprodução social. É vital a elevação geral da cultura ambiental, por exemplo, para refrear o ritmo atual de destruição dos recursos. É vital criar um grande número de instrumentos locais de comunicação, funcionando em rede, conectando-se a sistemas mais amplos ou globais segundo interesses diversificados, para permitir a gradual harmonização do desenvolvimento econômico no mundo, por meio de redes de consulta tecnológica ou outras. É vital disponibilizar amplas redes de comunicação para transformar a educação num processo interativo de enriquecimento mútuo de escolas de qualquer parte do mundo.

(...)

Na medida em que compreenderam a imensa alavanca econômica que representa controlar a circulação de informações numa sociedade centrada no conhecimento, grandes empresas se lançaram com unhas e dentes na disputa dos novos espaços das telecomunicações que, enquanto geravam mais custos que lucro, eram pacificamente geridas pelo Estado em qualquer parte do mundo.

O elemento essencial, em termos de estrutura do setor, é a convergência de três grandes forças: as corporações transnacionais em geral, os grandes grupos de controle das comunicações, e os grupos políticos tradicionais.

(...)

O mais importante é entender que a conectividade global revoluciona profun-

damente as próprias bases da nossa organização social. Este potencial pode se transformar, na linha de uma Internet universal, num tipo de *pool*<sup>7</sup> mundial de informações e entretenimento, gerando uma verdadeira sociedade do conhecimento, ou se tornar um instrumento global de manipulação, fator de empobrecimento cultural, de dominação política e de desequilíbrios econômicos mais profundos.

No conjunto, não podemos buscar soluções isoladamente na educação, ou na comunicação, ou em diferentes espaços culturais. É a dimensão do conhecimento, nas suas mais diversas manifestações, que mudou de forma radical. O mundo do ca-

pital batalha hoje de maneira impiedosa este novo continente econômico. O mundo dos intelectuais, da educação, da cultura no sentido mais significativo — dos que fazem efetivamente a cultura — ainda permanece bem alheio a uma guerra onde estão se decidindo os destinos de todos nós.

Ladislau Dowbor, *Tecnologias do conhecimento: os desafios da educação*. Petrópolis, Vozes, 2001, p. 71-75.

<sup>7</sup> *Pool*: o sentido principal do conceito está no campo econômico: empresas do mesmo ramo que formam um mercado comum para seus produtos. No texto, o autor usa o sentido derivado do termo: um conjunto de pessoas voltadas para um determinado objetivo.

## Atividades

### Questões gerais

1. Em que sentido podemos dizer que vivemos numa “civilização da imagem”? Quais as suas consequências para a educação?
2. A predominância da imagem no mundo contemporâneo ameaça de algum modo a existência do livro? Posicione-se pessoalmente a respeito e justifique sua posição.
3. Explique por que a escola não passa atualmente por uma crise qualquer, mas sofre os efeitos de uma ruptura de paradigmas.
4. Escolha um dos ideais do paradigma da modernidade e analise suas vantagens e prejuízos.
5. Explique o que Horkheimer quis dizer nesta frase: “A história dos esforços do homem para sujeitar a natureza é igualmente a história da sujeição do homem pelo homem”.
6. Explique o que Adam Schaff quis dizer nesta citação: “É provável que todas estas transformações do estilo de vida venham a produzir o homem lúdico, ou o *homo ludens*. O *homo universalis* e o *homo ludens* constituirão as duas faces do homem na época iniciada com a atual revolução industrial”.
7. Considerando a época de transição que vivemos, discuta quais são os riscos de uma formação em disciplinas de pura especialização.
8. “Lente” é um nome antigo para professor, que significa “aquele que lê”; tem a mesma raiz do termo ainda usado “lecionar”, que deriva do latim *lectio*,

“leitura, o que se lê, texto”, que por sua vez significa “lição”. A partir disso, discuta com seu grupo como muitas escolas ainda hoje solicitam o trabalho de antigos “lentes”, o que reforça a necessidade de mudarmos a “cara” da escola e de seus mestres. Relacione esta reflexão com o conteúdo do drops 3.

**9.** A partir de um grafite em uma rua de Buenos Aires — “O futuro já não é o que era” —, discuta a perplexidade do indivíduo contemporâneo diante das modificações que vivenciamos, explicando por que não se trata de uma crise como outra qualquer.

**10.** Explícite o significado de *serendipidade* e, em seguida, pesquise descobertas científicas que possam exemplificar esse fenômeno. E na sua vida pessoal e profissional, já ocorreu algo semelhante?

**11.** Analise a frase do escritor francês Marcel Proust e aplique-a no contexto da escola contemporânea: “Uma verdadeira viagem de descobrimento não é encontrar novas terras, mas ter um olhar novo”.

**12.** Tendo em vista o drops 1, responda:  
a) Embora afirme que nosso ensino tende para o programa e a vida exige estratégia, Morin na verdade gostaria que também na escola o programa fosse substituído pela estratégia. Explique por quê.

b) Reúna-se em grupo com seus colegas para discutir sobre futurologia: o que substituiria a sala de aula da escola tradicional?

b) Relacione este drops com a leitura complementar 1. Reúna-se com seu

grupo para discutir que tipos de atividades poderiam ser desenvolvidos na escola que privilegiasse a estratégia.

### *Questões sobre as leituras complementares*

**1.** A autora da leitura complementar 1 caracteriza o antigo paradigma e o atual a partir de quatro aspectos diferentes, respectivamente: homogeneidade, segmentação, sequencialidade e conformidade para o tradicional, e diversificação, finalização, reflexibilidade e eficácia para o emergente. Reúna-se com seu grupo para discutir o que significa cada um desses conceitos e deem exemplos.

**2.** Considerando a leitura complementar 2, responda às questões:

a) Explique por que o autor se recusa a uma posição maniqueísta<sup>8</sup> diante do uso da alta tecnologia na difusão da cultura.

b) Tendo em vista as três grandes forças destacadas pelo autor — as corporações transnacionais em geral, os grandes grupos de controle das comunicações, e os grupos políticos tradicionais —, dê exemplos de sua atuação efetivamente identificável no Brasil.

c) Qual a sua opinião a respeito do intercâmbio cultural possibilitado pela internet?

<sup>8</sup> Maniqueísta: na pergunta, o sentido do termo caracteriza a avaliação simplista da realidade como se ela fosse constituída por tendências antagônicas e bem definidas, uma representando o bem, outra, o mal. No sentido original, segundo uma antiga religião persa, o *maniqueísmo* é a crença em dois princípios absolutos, o Bem e o Mal.