

EDUCAÇÃO E NOVOS PARADIGMAS: OS CAMINHOS DA APRENDIZAGEM NO SÉCULO XXI

Ana Beatriz Carvalho Baiocchi *

Douglas Souza dos Santos *

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo discutir a relação do novo paradigma, o pós-moderno, e os caminhos da Educação no século XXI. Enquanto pensamento teórico norteador do atual cenário cultural, político e social, seu discurso em âmbito da teoria educativa e da pedagogia tem por função, discutir os parâmetros hegemônicos da educação, tendo em vista a flexibilização de visões e conceitos imprescindíveis às próprias teorias educacionais. Além disso, a investigação procura preparar educandos e educadores para uma sociedade profundamente tecnologizada e complexa, e ainda, promover sua inserção em uma sociedade global composta por diferenças culturais significativas, internalizando a integração cultural, social e econômica, bem como modernizando tecnicamente a prática educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; paradigma; pós-modernidade; cultura; prática pedagógica.

ABSTRACT

This article aims to discuss the relationship of the new paradigm, the postmodern, and the paths of Education in the XXI century. While guiding theoretical thinking of the current cultural landscape, political and social, his speech in the context of educational theory and pedagogy's function, discuss the hegemonic parameters of education, with a view to easing visions and concepts essential to their own educational theories. Furthermore, the research seeks to prepare students and educators for a technologized society deeply and complex, and also to promote their integration in a global society composed of significant cultural differences, internalizing the cultural integration, social and economic technically modernizing educational practice.

KEYWORDS: Education; paradigm; postmodernity; culture; pedagogical practice.

* Mestre em Teoria da História, Universidade Federal de Goiás.

* Mestre em Educação, Universidade Lusófona de Portugal.

O respectivo texto tem o propósito de discutir os caminhos da Educação no século XXI, aliando análises que se fazem em torno de um paradigma muitas das vezes polêmico em âmbito acadêmico, que é o paradigma pós-moderno. O pós-modernismo enquanto pensamento teórico norteador do atual cenário cultural, político e social, se expande cada vez mais sobre esses setores, e com isso, o campo da teoria educativa e da pedagogia não podia fugir a esse influxo, principalmente por apresentar em seu contexto uma flexibilização de visões e conceitos imprescindíveis às teorias educacionais.

Isto ocorre devido ao fato de que hoje em dia, questionam-se os valores e ideais fundamentados pelo movimento Iluminista e que inaugurou a chamada Época Moderna. Esse questionamento perpassa o debate sobre as sociedades cada vez mais tecnologicizadas e informatizadas, que configuram um novo tipo de agir e pensar humanos, caracterizados pela perda de valores e referenciais universais.

Nesse sentido tal investigação preocupa-se em preparar o educando e os educadores para uma sociedade profundamente tecnologicizada e complexa, e ainda, em modernizar a educação buscando sua inserção em uma sociedade global composta por diferenças culturais significativas, que procura internalizar a integração cultural, social e econômica modernizando tecnicamente a prática educacional. Portanto, as novas questões que surgem sobre o significado ético ou moral do que é transmitido pelos meios de comunicação de massa, de uma cultura do espetáculo da massificação dos seus sentidos, problematiza os valores éticos sobre os quais a sociedade é construída.

O papel do educador dentro desse contexto é reconhecer as mudanças e repensar o processo educacional, tendo como foco as diversas influências externas que o educando recebe com o avanço dos meios de comunicação de massa (pluralidade de conhecimento; que o aluno passa e que o educador deve conhecer - multifacetado do seu profissionalismo) e por âmbitos legislativos (lei 10.639/2003 da Cultura Afro-brasileira; pluralidade da cultura; ideia interdisciplinar). A questão, assim, passa pela identificação desse sentimento de impotência que as afirmações pós-modernas sobre a fatuidade da realidade e do próprio sujeito produzem, e que, de acordo com Paulo Freire devem ser profundamente revisadas,

(...) para a necessidade de assumirmos uma postura vigilante contra todas as práticas de desumanização. Para tal o saber-fazer da autorreflexão crítica e o saber-ser da sabedoria

exercitados, permanentemente, podem nos ajudar a fazer a necessária leitura crítica das verdadeiras causas da degradação humana e da razão de ser do discurso fatalista da globalização. Nesse contexto em que o ideário neoliberal incorpora, dentre outras, a categoria da autonomia, é preciso também atentar para a força de seu discurso ideológico e para as inversões que pode operar no pensamento e na prática pedagógica ao estimular o individualismo e a competitividade. Como contraponto, denunciando o mal estar que vem sendo produzido pela ética do mercado, Freire, anuncia a solidariedade enquanto compromisso histórico de homens e mulheres, como uma das formas de luta capazes de promover e instaurar a "ética universal do ser humano". Essa dimensão utópica tem na pedagogia da autonomia uma de suas possibilidades (FREIRE, 2002: 05).

Portanto, se faz necessário discutir a educação como um todo e o conceito de realidade, tendo por objetivo o mundo tecnológico (nesse sentido, pós-moderno e suas configurações sociais, políticas e culturais) e as novas relações deste com o cotidiano e com o trabalho (e suas demandas educacionais).

Com esse intuito, pretende-se primeiramente colocar luz sobre o que vem a ser o “paradigma pós-moderno”. No entanto, faz-se necessário elucidar o que entendemos por paradigma, e a qual paradigma de fato está sendo referido. Assim sendo, qual a função do paradigma em nossas vidas? A partir de que momento o refutamos ou aceitamos e baseado em que consideramos um paradigma aceito como pressuposto que rege nossas relações sociais e culturais?

Entende-se por paradigma aquelas determinações de consciência e percepção individuais e coletivas próprias de cada realidade social e cultural no qual estamos inseridos. Desse modo, constitui uma categoria de conhecimento, modelo ou padrão que se segue em determinada época ou período histórico. No entanto, tal mudança não é fruto de circunstâncias imediatas de insatisfação a determinado modelo, mas se configura de acordo com situações que somadas, dão sentido às revoluções sociais, culturais e econômicas, como por exemplo, as ocorridas no século XX, como a contracultura, e os movimentos sociais na França (1968), em paralelo com as revoluções políticas. Isso se dá à medida que tal modelo com o qual os homens se identificam e a partir do qual suas relações interpessoais se dão, entram em crise.

Durante os séculos XVI e XVII, com a revolução científica do Iluminismo, o conceito de paradigma identificou-se com o conhecimento teórico sobre os objetos e suas relações, em detrimento de suas características imanentes e da ideia do sujeito passivo. A modernidade tem

assim, suas bases no sujeito conhecedor, numa racionalidade subjetiva, fundada no próprio indivíduo, em sua natureza sensível e racional.

Foi na década de 1960 que aconteceu uma virada semântica no conceito de cultura, reunindo mudanças na organização social de um mundo conectado pelos meios de comunicação de massa, onde profundas transformações econômicas e políticas acabaram por enfraquecer um projeto coletivo de mudança social: “Viva a diferença”, “abaixo o universalismo” eram e ainda hoje o são as palavras de ordem do pós-modernismo. Assim sendo, a intenção é mapear o surgimento do conceito de pós-moderno dentro das estruturas próprias que o contextualizam, a própria modernidade, discutindo o que vem a ser pós-modernismo segundo o ponto de vista de alguns autores aqui selecionados.

Assim, a mudança de paradigmas que estamos nos referindo remete-se a uma desconfiança própria do pós-moderno a todo o ideal em torno do modernismo e da modernidade, do seu desenvolvimento de formas racionais de organização social e de modos racionais de pensamento que prometiam a libertação dos irracionalismos do mito, da religião, da superstição, da liberação do uso arbitrário do poder, bem como do lado sombrio da nossa própria natureza humana. Não obstante a tentativa do pensamento iluminista, de desmistificar e dessacralizar o conhecimento e a organização social para libertar os seres humanos de seus grilhões, o que se viu no século XX foi o surgimento de novas formas de mistificação pautadas no uso irracional das novas tecnologias.

Na atualidade há uma série de polêmicas em relação à terminologia. De fato, não se sabe se esse fenômeno, relativamente recente, representa um novo período na civilização ou se é uma mudança paradigmática, um movimento cultural, ou se pode ser considerado como uma reavaliação crítica dos modos modernos de pensamento. Para muitos, não se constitui, portanto, em novo paradigma, mas em um sintoma da crise do pensamento moderno, do questionamento de suas dicotomias rígidas criadas pela modernidade entre realidades objetiva/subjetiva, fato/imaginação, secular/sagrado, público/privado, científico/vulgar. Citando Leonardo Boff:

A crise significa: a quebra de uma concepção de mundo. O que na consciência coletiva era evidente, agora é posto em discussão. Qual era a concepção do mundo indiscutível? Que tudo deve girar ao redor da ideia de progresso. E que este

progresso se move entre dois infinitos: o infinito dos recursos da Terra e o infinito do futuro. Pensava-se que a Terra era inesgotável em seus recursos e podíamos progredir indefinidamente na direção do futuro. Os dois infinitos são ilusórios. A consciência da crise reconhece: os recursos têm limites, pois nem todos são renováveis; o crescimento indefinido para o futuro é impossível, porque não podemos universalizar o modelo de crescimento para todos e para sempre (BOFF, 2004: 15).¹

Para outros, apresenta-se como novo paradigma à medida que por pós-modernismo entende-se a heterogeneidade e diferença, a fragmentação de experiências, a existência de micro-poderes capilares no interior da sociedade e o ilusório poder do Estado e a dominação de classe. Como bem explicita Terry Eagleton, pós-modernismo “é uma linha de pensamento que questiona as noções clássicas de verdade, razão, identidade e objetividade, a ideia de progresso ou emancipação universal, os sistemas únicos, as grandes narrativas ou os fundamentos definitivos de explicação” (1998: 7).

Segundo Ann Kaplan², o termo tem sido usado de maneiras diferentes por estudiosos de literatura e feministas de um lado e, por estudiosos da cultura popular, de outro. O primeiro grupo tende a denominar o pós-modernismo de “utópico”: um produto do feminismo, da desconstrução, da psicanálise, que, juntos, acarretaram uma significativa ruptura cultural denominada de pós-moderna e que implica um movimento da cultura e dos textos para além das categorias de gênero opressivas.³

O segundo grupo tende a identificar o pós-modernismo como “comercial” ou cooptado. Para esses autores, o pós-modernismo está ligado ao novo estágio do capitalismo multinacional e multiconglomerado de consumo e a todas as novas tecnologias que esse estágio produziu, sendo geralmente formulado em termos negativos⁴. No entanto, ambos os conceitos surgem na esteira de teorias e debates sobre raça, classe, sexo e gênero nos últimos vinte anos.

Para Perry Anderson⁵, como termo e ideia, o pós-modernismo supõe o uso corrente de “modernismo”. Segundo o autor ambos não vem nem da Europa ou dos Estados Unidos, mas da América Hispânica. Enquanto em inglês a noção de “modernismo” só passou ao uso geral

¹ BOFF, Leonardo. Ecologia: grito da terra, grito dos pobres. Rio de Janeiro: Sextante, 2004, p.15.

² KAPLAN, Ann. O mal-estar no pós-modernismo: teoria e práticas, Rio de Janeiro, 1993.

³ Segundo a autora, “a exigência de um fim para as mortíferas oposições binárias entre masculinidade e feminilidade, talvez seja o melhor resumo do pós-moderno utópico” (KAPLAN, 1993, p. 15).

⁴ Sobre os autores que teorizaram a respeito desse pós-modernismo “cooptado”, a autora identifica entre eles Jean Baudrillard, McLuhan, Arthur Kroker e David Cook, (KAPLAN, 1993, p.15).

⁵ ANDERSON, Perry. As origens da pós-modernidade, Rio de Janeiro, 1999.

meio século depois, em espanhol já integrava o cânone da geração anterior⁶. Assim, também a ideia de um “pós-modernismo” surgiu pela primeira vez no mundo hispânico, na década de 1930, uma geração antes do seu surgimento na Inglaterra ou nos Estados Unidos⁷. Só uns vinte anos depois o termo surgiu no mundo anglófono, num contexto bem diferente – como categoria de época e não estética.

Linda Hutcheon define o pós-modernismo como um empreendimento cultural. Um “fenômeno cultural” atual, que existe, e que tem provocado muitos debates públicos, merecendo uma atenção crítica. Seu estudo se dirige àqueles aspectos de relevante sobreposição entre a teoria e a prática estética. Estes aspectos referem-se aos paradoxos estabelecidos quando a autonomia estética e a auto-reflexividade modernistas enfrentam uma “força contrária” na forma de uma fundamentação no mundo histórico, social e político.

Para a autora, o que se evidencia é o processo que está no âmago do pós-modernismo: o processo de negociação das contradições pós-modernas. Por exemplo, a palavra “totalizar”: não significa apenas unificar, mas sim unificar com vistas ao poder e ao controle, e, como tal, esse termo aponta para as relações ocultas de poder que estão por trás de nossos sistemas humanista e positivista para a unificação de materiais distintos, sejam estéticos ou científicos. Sua história está em relação direta com o modernismo e os anos sessenta; com um modelo estrutural proveniente da arquitetura, a primeira a utilizar a denominação; com os discursos minoritários ex-cêntricos que o modelaram; com os desafios que fez àquelas teorias e práticas que eliminam a localização do discurso.

Mas é com Lyotard que o alcance do pós-modernismo adquiriu força. Para este autor, a chegada da pós-modernidade ligava-se ao surgimento de uma sociedade pós-industrial na qual o conhecimento tornara-se a principal força econômica de produção numa corrente desviada dos estados nacionais, embora ao mesmo tempo, tendo perdido suas legitimações tradicionais. Essas legitimações, a primeira derivada da Revolução Francesa, que colocava a humanidade como agente heróico de sua própria libertação através do avanço do

⁶ Para o autor, “O início por Ruben Darío, em 1890, de uma tímida corrente que levou o nome de “modernismo” inspirou-se em várias escolas francesas – romântica, parnasiana, simbolista – para fazer uma ‘declaração de independência cultural’ face à Espanha, que desencadeou naquela época um movimento de emancipação das próprias letras espanholas em relação ao passado” (ANDERSON, 1999: 9).

⁷ “... Federico de Onís, quem imprimiu o termo *postmodernismo*. Usou-o para descrever um refluxo conservador dentro do próprio modernismo: a busca de refúgio contra o seu formidável desafio lírico num perfeccionismo do detalhe e do humor irônico, em surdina, cuja principal característica foi a nova expressão autêntica que concedeu às mulheres” (ANDERSON, 1999:10).

conhecimento, e a segunda, derivada do idealismo alemão, que via o espírito como progressiva revelação da verdade – os dois mitos fundadores da modernidade – são o que caracteriza o mito fundador da condição pós-moderna. Segundo Lyotard:

(...)considera-se que o ‘pós-moderno’ é a incredulidade em relação às metanarrativas. Esta é, sem dúvida, um efeito do progresso das ciências, mas este progresso, por sua vez, pressupõe-na. Ao desuso do dispositivo metanarrativo de legitimação corresponde especialmente a crise da filosofia metafísica e da instituição universitária que dela dependia. A função narrativa perde os seus funtores, o grande herói, os grandes perigos, os grandes périplos e o grande objetivo. Ela dispersa-se em nuvens de elementos de linguagem narrativos, mas também denotativos, prescritivos, descritivos, etc., veiculando cada um consigo valências pragmáticas *sui generis*. Cada um de nós vive nas encruzilhadas de muitas delas. Nós não formamos combinações de linguagem necessariamente estáveis e as propriedades das que formamos não são necessariamente comunicáveis (LYOTARD, 2003: 12).

Para esse autor, o aspecto político do pós-modernismo é que não há nada no capitalismo, nenhuma dialética que o leve a sua superação e sucessão pelo socialismo: está agora claro para todos que o socialismo é idêntico ao capitalismo. Toda crítica, longe de suplantá-lo, apenas o consolida. O capitalismo e sua fábula emancipacionista são pós-moderna porque não tem finalidade em nenhum horizonte da própria emancipação. A emancipação não é mais tarefa de conquistar e impor a liberdade de fora – em vez disso – é um ideal que o próprio sistema se esforça em realizar na maioria das áreas que cobre como o trabalho, os impostos, o mercado, a família, o sexo, a raça, a escola, a cultura, a comunicação.

Na segunda metade do século XX, a pós-modernidade se configurava pela presença ou necessidade de sistemas abertos, pelo princípio de indeterminação na ciência, a descrença nas meta-narrativas, o foco no universo, a denúncia da mídia na representação do mundo, a explosão das tecnologias de informação, o capitalismo global, a humanização do mundo em todas as dimensões, a integração entre Estado e economia ou mercado e tendências à hegemonia do mercado, o indivíduo humano como irônico, cínico, fragmentado, esquizofrênico, a queda do sujeito, a complementaridade entre alta cultura e baixa cultura, e a nova concepção do tempo e da história.

Por um lado, percebe-se a necessidade de despertar para o dinamismo da sociedade, entender os contextos dentro de uma visão interdisciplinar; por outro, a falta de um referencial unificador para explicar os fenômenos gerou uma descrença em tudo e em todos. A universidade principal gestora de ciência, precisa estudar, refletir sobre essa nova cultura, seu

desenvolvimento, e admitir a pluralidade ideológica, sem fechar as portas para nenhuma modalidade de entender o mundo. Nas palavras de Lampert:

A universidade não poderá focar a unilaridade, mas considerar a bipolaridade como forma de analisar o desenvolvimento que, de um lado, traz benefícios, conforto e bem-estar a poucos e, por outro, produz a atomização dos indivíduos, que perdem sua identidade, tornando-se objetos manipulados e dominados pela máquina. (LAMPERT, 2005: 19).

Esta expansão do pós-moderno reflete a aproximação que também pode se dar de acordo com a necessidade de buscar teorias e discursos que possam enriquecer uma visão da realidade e ajudar a rejeitar abordagens que já agora se fazem limitadoras no conhecimento dessa mesma realidade.

Assim, o pós-moderno reflete na educação a possibilidade de relativizar algumas verdades, ou todas, e deslocar a ideia de absolutos da ciência social. Também, pode sugerir a crítica aos metarrelatos e de seus determinismos, proporcionando uma abertura de abordagem, numa multiplicidade de vozes sociais e teóricas.

O pós-moderno na educação tem, portanto, segundo Tomaz Tadeu⁸, um sentido salutar e desafiador. Salutar porque tradicionalmente as teorias educacionais refletem o que se desenvolve em outras áreas, e desafiadora, porque é um momento de atualização, mesmo que seja num “nível de discussão e arejamento das ideias”.

Nesse sentido, um dos caminhos é a discussão cultural que se faz pela convergência do pós-modernismo, da cultura para o domínio social. A questão que se coloca é da capacidade de manipulação e moldagem das consciências que os estudos fundadores da Sociologia da Educação apontam como contribuição da escola, sendo que seu desafio é o de buscar saídas que deem conta da formação do homem neste início de século. O pós-modernismo, como forma da impossibilidade de absolutizar sentidos, é, também, uma forma de relativizar esse discurso moral.

⁸ O respectivo autor é citado por Elson Rezende de Mello, num artigo publicado no seguinte endereço eletrônico: www.cefetsp.br/edu/eso/lourdes/posmodernismoeducacao.html. Elson Rezende de Mello é jornalista e professor mestre da Universidade Federal de Viçosa, departamento de Educação.

Para o autor, na educação, a ênfase pós-moderna na rejeição das formas de conhecimento e pedagogia envolvidas no discurso legitimador, na rejeição da razão universal como fundamento para as questões humanas, na aceitação de que todas as narrativas são parciais e seu apelo para que se realize uma leitura crítica de todos os textos científicos, culturais e sociais, como construções históricas e políticas, fornecem as bases pedagógicas para pensar nas possibilidades emancipatórias do ensino e da aprendizagem como parte de uma luta mais ampla pela vida pública democrática e pela cidadania crítica. De acordo com Svi Shapiro⁹, “seja qual for a importância da linguagem e do discurso, são as vidas e as experiências dos seres humanos que permanecem centrais no projeto de uma pedagogia crítica”.

As tecnologias proporcionam uma nova estética do modo de ser da educação no ambiente pós-moderno. Exemplos dessa situação é a crescente tendência no mundo inteiro da educação à distância, individualizada, por meio da internet. Essa tendência à informatização da educação é global, além de anunciar que aí se aloja também o vetor de uma mudança estrutural da economia em nível planetário. O que está a caminho é uma transformação considerável no conceito de subjetividade, que pode, eventualmente, atrofiar valores de solidariedade ou reforçá-los num novo patamar cultural, em nova subjetividade.

O desafio da educação no ambiente pós-moderno é justamente reinventar a crítica numa situação fragmentada e tentar reabilitar a noção de pertencimento do indivíduo/sujeito no projeto de um novo universo subjetivo, cultural, político, social, ético e estético. O pós-modernismo comparece como anúncio de uma espécie de descompasso entre o projeto da modernidade instituído pela Revolução Iluminista (o direito de todos à educação) e o desencadeamento de um mundo que não concretizou sua maior aspiração enquanto projeto de prosperidade para todos.

A discussão pós-moderna em educação se insere num movimento mais amplo no interior da sociologia da educação e da pedagogia crítica. Uma tendência a analisar e a teorizar a educação através de uma teoria cultural, em vê-la sob termos político-culturais. Uma teoria cultural da educação vê a educação, a pedagogia e o currículo como campos de luta e conflitos simbólicos, como arenas contestadoras na busca da imposição de significados e hegemonia cultural.

⁹ Por Elson Rezende de Mello.

A questão da educação na pós-modernidade, portanto, está ligada às questões socioculturais. Pelo menos algumas correntes da tradição crítica em educação, fiéis ao programa de crítica cultural da Escola de Frankfurt, veem com desconfiança a cultura “popular” dos meios de comunicação de massa e estabelecem uma separação nítida entre “alta cultura” e cultura “popular”. A tendência atual, que não é exclusiva da análise pós-moderna, põe em questão essa análise da cultura de massa, vista como um dos aspectos inevitáveis da cultura cotidiana. Criativa ou alienante, ela deve ser seriamente levada em consideração.

O essencial da teorização crítica moderna em educação é vista como distorcida, o currículo como atravessado por uma visão ideológica da sociedade e da realidade, a pedagogia como reforçando aspectos reprodutores da estrutura social. Tudo isso supõe a possibilidade teórica de uma educação, um currículo e uma pedagogia que não apresentem essas distorções, que estejam do lado de uma visão libertadora, democrática, justa e igualitária do homem e da sociedade.

Com a crítica pós-moderna não existe essa possibilidade. Uma visão de futuro supõe uma metanarrativa que não apenas explique porque a educação do presente é deformada (os interesses capitalistas, a natureza do estado capitalista, as estratégias dos grupos dominantes para conservar seu capital cultural e social), mas que, além disso, apresente uma descrição de como a sociedade e a educação poderiam ser, uma vez eliminados esses obstáculos. Nesse sentido, de acordo com José Antônio Damásio Abib¹⁰

Em suma, educação para uma prática cultural visando ao desenvolvimento humano deveria se preocupar com a formação de indivíduos com capacidade de elaborar, respeitar e conviver com diferenças de identidade bem como com o suficiente autocontrole para inventar e por em funcionamento práticas culturais com condições de promover uma política de identidade pós-moderna (ABIB, 2001: 116).

O momento é de transformação em todas as esferas da vida. Segundo Edmund O’Sullivan (2004) a transformação que virá irá transcender e incluir essas características da modernidade incorporando seus traços essenciais e limitando seu poder. A tarefa educacional de nosso tempo é, portanto, fazer a opção em favor de um habitat planetário sustentável para seres vivos interdependentes além e contra o apelo disfuncional do mercado competitivo global e do monstro (globalização) que esmaga aqueles que resistem a ele, tanto ao seguir por

¹⁰ José Antônio Damásio Abib é Psicólogo pela Universidade de Brasília, Mestre em Psicologia e Doutor em Ciências pela Universidade de São Paulo. Fez Pós-Doutorado em Epistemologia da Psicologia na Dinamarca (1989-1991). Atualmente é Professor do Departamento de Filosofia e Metodologia das Ciências da Universidade Federal de São Carlos-SP.

uma rota fixa quanto ao perambular aleatoriamente para direções não previstas (Anthony Giddens)¹¹.

A sustentabilidade proposta por O’Sullivan, envolve todos os aspectos da vida social, sejam eles culturais, econômicos, sociais e políticos do mundo globalizado. Nesse sentido, para o autor, o modelo de uma nova sociedade perpassa um sentimento de reconhecimento e pertencimento de uma nova era: a era “Ecozóica”¹² (2004: 45). A ideia é pensar o ecológico como realidade central, a partir da qual se organizam todas as demais atividades humanas, de modo que se preserve o capital natural e se atenda as necessidades de toda a comunidade da vida presente e futura. O resultado disso é um equilíbrio em nossas relações para com a natureza e a sociedade no sentido da cooperação e da mútua pertença deixando aberto o caminho para frente.

A educação dessa forma é vista como uma educação holística, que em uma era Ecozóica, tem por objetivo alinhar as atividades humanas com as outras forças operantes no planeta e universo para que um equilíbrio criativo seja alcançado e assim podermos garantir um futuro comum. A sua proposta envolve um trabalho em conjunto, qual seja, o da convicção de que a personalidade global de cada criança deve ser considerada na educação, com todas as facetas da experiência humana, desde os aspectos intelectuais aos físicos inatos da natureza do ser humano. A educação tem por tarefa nos dias de hoje, uma postura da totalidade: perceber o mundo não como fragmentos isolados, mas como um todo integrado, procurando a partir dessa percepção, agir sobre ele.

Afirmando sobre a educação para o século XXI de acordo com o pressuposto acima explicitado, pensa-se a educação de acordo com os seguintes quatro pilares: aprender a conhecer; (comparação, analogias, sentido ao conteúdo que está sendo aplicado); aprender a fazer; (pôr em prática o conhecimento adquirido pelo aluno: teatro, música, artes, dentre outros elementos de aprendizagem); aprender a viver junto, aprender a viver com os outros; (aprender a viver com as diferenças – sem *bullying*); o uso das tecnologias deve valorizar os efeitos da aprendizagem, nunca desmoralizar os atores envolvidos na educação; aprender a ser (identidade e valores).

¹¹ Edmund O’Sullivan, op.cit., p. 26.

¹²Esta expressão foi sugerida por um dos maiores astrofísicos atuais, diretor do centro para a História do Universo, do Instituto de Estudos Integrals da Califórnia, Brian Swimme.

Esses quatro pilares da educação referem-se a uma atitude totalizadora, ou mesmo transformadora desse novo contexto cultural mais amplo. De fato é um momento histórico de transformações das visões de mundo, do moderno para o pós-moderno, o que exige uma percepção crítica da realidade que nos cerca. Essa percepção envolve uma atitude crítica frente à realidade cultural, social e política, e na educação a uma atitude de crítica transformadora, ou seja, uma “reforma educacional”. Mas não uma “reforma educacional” estrutural, e sim de atitude, de posicionamento frente às mudanças do mundo globalizado. De acordo com O’Sullivan:

Essa opção por aquilo que chamo de visão ecozóica também pode ser denominada perspectiva transformadora, pois implica uma reestruturação radical de todas as coordenadas educacionais de nossos dias. Para chegarmos a uma educação planetária é preciso dispor de uma cosmologia funcional em conformidade com a visão do lugar para onde essa educação nos levará. Vivenciamos outra grande virada e temos necessidade de uma história cosmológica que suporte o peso de uma consciência planetária do lugar para o qual sabemos que temos de nos dirigir. Vivemos um período de divisão de águas, comparável às grandes mudanças que transformaram o mundo medieval no mundo moderno. (...) O quadro de referências educacional apropriado para esse movimento tem de ser visionário e transformador e deve ir claramente além das perspectivas educacionais convencionais que cultivamos durante os últimos séculos (O’SULLIVAN, 2004: 27).

É, portanto, uma atitude de historicizar a nossa contemporaneidade, como bem sinaliza Paulo Freire, no sentido de se pensar a educação que queremos para o futuro: quando penso em história, eu penso em possibilidade – que a história é o tempo e o espaço de possibilidade. (...) Fazendo história escolhemos e realizamos possibilidades. E fazendo história começamos por ser feitos pela história. (Paulo Freire, 1989). Tudo isso requer uma reflexão profunda que possa ir além da simples redefinição das práticas e políticas educacionais tanto individuais como coletivas, no novo paradigma pós-moderno.

BIBLIOGRAFIA

ANDERSON, Perry. *As origens da pós-modernidade*. Tradução de Marcus Penchel, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1999.

BOFF, Leonardo. *Ecologia: grito da terra, grito dos pobres*. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

EAGLETON, Terry. *As ilusões do pós-modernismo*. Tradução: Elisabeth Barbosa. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

KAPLAN, E. Ann. *O mal-estar no pós-modernismo: teorias e práticas*. Tradução, Vera Ribeiro. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993.

LAMPERT, Ernani. Pós-modernidade e educação. In: *Pós-modernidade e conhecimento: educação, sociedade, ambiente e comportamento humano*. Porto Alegre, 1ª ed., 2005.

LYOTARD, J. François. *A condição Pós-moderna*. Lisboa, Ed.Gradiva, 3ª edição, 2003.

O'SULLIVAN, Edmund. *Aprendizagem transformadora: uma visão educacional para o século XXI*. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004. (Biblioteca freiriana; Vol. 8).

INTERNET

ABIB, José Antônio Damásio. *Teoria Moral de Skinner e Desenvolvimento Humano*. Psicol. Reflex. Crit. vol.14 nº.1 Porto Alegre 2001. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722001000100009>. (Acesso em 01 de julho de 2012).

REZENDE, Elson de Mello. *Pós-modernismo e Educação*. CEFET/SP. www.cefetsp.br/edu/eso/lourdes/posmodernismoeducacao.html. (Acesso em 27 de junho de 2011).