

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

DOCENTES

Entre a crise e a utopia: educação e esperança na formação docente

Alvori ahlerⁱ

ⁱ Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. alvoriahler@yahoo.com.br;
alvoriahler@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

São muitos e grandes os desafios que se colocam sobre a educação para este início do século XXI. Diante disso, os professores precisam ter domínio sobre o papel determinante das dimensões éticas, ecológicas, sociais, pessoais e culturais na construção de um conhecimento profissional que facilite a compreensão da realidade nas vertentes da complexidade, das incertezas e da ambigüidade que caracterizam os atos educativos.

A violência adentra a sala de aula e ameaça a integridade de muitos professores, alunos e demais pessoas que estão envolvidas no processo educativo. Mas, a maior ameaça dessa violência está talvez em toda a precariedade em que a educação está mergulhada.

No Brasil, estamos conquistando uma universalização da educação básica. Entretanto, ainda deparamo-nos com uma duvidosa qualidade dessa educação, que tem muitas origens, como as mais variadas formas de violência que atingem o sistema escolar e que tem chocado a sociedade. Há evidências claras de que nosso sistema educacional vive uma profunda crise. Uma crise que vem atingindo duramente os profissionais da educação.

Es explícita e indiscutible la existencia de una crisis en la profesión docente. Dicha crisis se evidencia cada vez más por la baja autoestima de estos profesionales, por su baja eficacia, por la tímida intervención social de los docentes, por ser el primer número creciente de enfermedades entre maestros, por la desilusión y renuncia de los profesores en ver en su profesión un instrumento de transformación social, por la disminución en la búsqueda de esa profesión entre las nuevas generaciones, por la degradación de la imagen social del profesor, sin hablar de la baja valorización económica de esa profesión (AHLERT, 2008, p. 72).

A velocidade do desenvolvimento de novas tecnologias em todas as áreas e regiões do saber e as múltiplas faces dos novos conhecimentos que se multiplicam a cada instante, produzem transformações instantâneas na vida das pessoas, nas sociedades humanas e no seu meio ambiente. As relações humanas, os sistemas de produção, as organizações sociais tornam-se cada vez mais complexas e impactam profundamente o processo educativo. Educar o ser humano tornou-se uma missão cada vez mais difícil.

Partimos da premissa de que educação é um “que-fazer” humano, que não possui um fim em si mesmo, mas é instrumento que está a serviço, tanto para a manutenção quanto para a transformação social. Mas antes disso, educação é a forma

que os diferentes povos encontraram para significar o seu mundo, entendê-lo e adaptar-se a ele ou então transformá-lo.

Nestor Beck dá uma definição muito simples, porém, de extrema abrangência para educação. Segundo ele, “[...] educação é algo que a gente faz”. (BECK, 1996, p.57). Significa que todos os seres humanos fazem educação. Um fazer que o referido autor identifica pelos verbos “educar, ensinar, instruir, formar” (BECK, 1996, p.58). Estes verbos, diz Beck, referem-se a processos mútuos entre humanos, que se educam, ensinam, instruem e formam mutuamente. Por isso essa ação se assenta sobre o diálogo, que através da comunicação permite partilhar conhecimentos e construir novos conhecimentos.

A educação, assim como a entendemos, fundamenta-se na socialização. É uma interação na qual os seres humanos se engajam para se fazerem, isto é, para fazerem-se humanos, coletiva como pessoalmente. [...]

Como seres humanos nós projetamos e colocamos diante de nós a imagem do ser que desejamos ser e nos esforçamos para tornar-nos o ser pretendido, individual e coletivamente. Estamos inseridos, pois, em processo de humanização contínua.

A educação, assim como a socialização, é essencial ao processo de humanização. Promove a compreensão do que significa ser gente e promove o acesso ao conhecimento pelo qual nos tornamos humanos. Desafia-nos a nos produzirmos mediante ação conjunta e interação conosco próprios. (BECK, 1996, p.65).

Através de um processo de interação entre educadores e educandos reproduz-se o modo de ser e a concepção de mundo que os povos foram construindo ao longo de sua história. Neste processo acontece a construção dos novos conhecimentos, técnicas e formas para a reprodução da vida. Por isso educação sempre foi e é criação e recriação de conhecimentos. Um processo que levou e leva a práticas cada vez diferentes, preparando novas gerações, criando novas sociedades, transmitindo culturas e formas de trabalho, socializando processos produtivos. Neste conceito, educação é práxis teórica, política, pedagógica, afetiva e tecnológica. E, sendo isso, educação é práxis ética, porque visa reproduzir e garantir essa vida em constante construção e reconstrução, necessitando de pressupostos, de conceitos que fundamentam e orientam os seus caminhos. É uma forma de estabelecer fins, objetivos e metas para o processo educativo.

Entretanto, a realidade é de crise na educação. Educação e profissão docente se debatem numa profunda crise neste início do Século XXI. Da educação a humanidade espera a redenção de todos os males. Conseqüentemente, da profissão docente se espera a solução de todos os problemas que envolvem a complexa tarefa de educar as novas gerações, que cada vez mais nascem e crescem em situações e realidades marcadas, por um lado por uma competição voraz e, por outro lado, vazias de sentido.

1.1. METODOLOGIA

Através de uma pesquisa exploratória e bibliográfica que, segundo Gil (1999, p.65), “[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, busca-se possibilidades de inter-relação e diálogo entre a pedagogia e a teologia com base na esperança, como tentativa de contribuir para a re-significação dos sentidos para a formação docente. Num diálogo interdisciplinar da pedagogia com as outras ciências, a pesquisa investiga possíveis contribuições da teologia para uma reflexão sobre a contribuição da esperança para a formação docente.

2. CRISE NA EDUCAÇÃO E NA DOCÊNCIA

O neoliberalismo globalizado, como hegemonia política nas décadas de transição do século XX pra o século XXI, colocou uma pressão sobre a escola no sentido de educar as novas gerações para que se tornem competentes e eficazes para as demandas do capital globalizado.

Neste contexto, em Educação, vive-se entre toda uma gama de apelos desencontrados, proveniente de diferentes sectores, para que privilegiem as mais diversas orientações: desde uma educação e uma pesquisa educativa que apóiem o desenvolvimento de uma eficácia orientada por preocupações economicistas, até aos alertas para que se enfatizem os trabalhos de pesquisa e de educação no terreno que facilitem a emancipação de minorias, e mesmo no reconhecimento de subjectividades a que muitos pensam ser necessário atender. (CORTESÃO, 2006, p. 14)

Além disso, historicamente a escola era apenas para os filhos das camadas sociais mais abastadas. Filhos de trabalhadores não precisavam de educação escolar. Com o processo de democratização as escolas foram conduzidas a abrigar todas as camadas sociais, para o qual não estavam preparadas. No entanto, segundo Luiza Cortesão, a escola não foi constituída para estas camadas sociais, que agora precisam se defrontar com exigências de seletividade pressionadas pelo sistema econômico, e serem obrigadas a se tornarem eficientes eficazes para a competição no mercado capitalista. (CORTESÃO, 2006)

Outra evidência da crise está na realidade de violência que adentra as escolas. Violência que tem ceifado vidas dentro das próprias escolas nas mais diferentes regiões do mundo ocidental. Conflitos entre alunos, conflitos entre professores, conflitos entre alunos e professores. “Documenta-o, entre outras, o filme francês ‘Entre

os muros da escola', em cartaz no momento. No juízo de muitos, o filme reproduz exatamente a situação escolar brasileira. [...] A violência está invadindo a escola, infernizando a vida de professores/as e alunos/as. Também esta crise, pois, tem dimensões globais." (BRAKEMEIER, 2009, p.23)

A outra face dessa crise vem atingindo duramente a profissão docente. Em sua tese de doutoramento a professora e pesquisadora Idália da Silva Carvalho Sá-Chaves (2002) apresenta alguns indicadores dessa crise dentre as quais destacamos dois principais. A autora afirma que existe um desajuste entre aquilo que a sociedade espera dos professores e os níveis de eficácia do desempenho dos mesmos. Baixa eficácia é entendida como um conceito de natureza social que indica diferença entre o socialmente esperado e o profissionalmente atingido. Isso configura um quadro geral de crise que atinge essa classe profissional.

Uma segunda característica dessa crise é a degradação da imagem social do docente. A sociedade deixou de acreditar na educação como uma promessa de um futuro melhor. Com isso os professores passaram a enfrentar sua profissão com uma atitude de desilusão e de renúncia, levando-os a uma progressiva e cumulativa baixa de auto-estima como conseqüência da discrepância na sua relação pessoal-social. (SÁ-CHAVES, 2002)

Esta realidade tem levado a profissão docente ao que está sendo denominado na literatura como "mal-estar docente" (ESTEVE, 1999), caracterizado pela falta de motivação, pelo sentimento de estar desmoralizado face à sociedade, pela acomodação, pela falta de sentido para a vida, para o trabalho, pela ausência da utopia, da esperança necessária para o desempenho de seu trabalho (AHLERT, 2008).

No entanto, não podemos ficar paralisados diante dessa realidade de crise. É preciso encontrar saídas, alternativas, respostas a esses desafios, que não serão proposições isoladas de uma ou duas áreas do conhecimento, mas de um diálogo interdisciplinar sustentado numa nova racionalidade. Pois, conforme Ahlert, "Sin ninguna duda pasan por una nueva racionalidad, por concepciones ideológicas claras, por planeamientos políticos y técnicos, por teorías de enseñanza y aprendizaje, por una sinergia entre la Ciencia de la Educación y las otras áreas del conocimiento". (AHLERT, 2008, p. 72)

3. A ESPERANÇA COMO RES-SIGNIFICAÇÃO DOS SENTIDOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

A crise na educação e o mal-estar docente que referencia a crise docente, mostram que a educação escolar ocorre hoje num ambiente de enormes dificuldades. Falta motivação para ensinar e aprender, conseqüência de um vazio de sentido e da ausência de uma visão de futuro.

Milton Santos nos lembra que vivemos cada vez mais sob a tirania do dinheiro e da informação em rede que tem gerado pobreza, exclusão, miséria. A técnica nos conduz cada vez mais para aquilo que se opõe à vida. Isso matematiza nossa

existência e desenvolve um pensamento meramente matemático, ou seja, calculante. Diante disso, ele nos desafia a retomar a busca pela liberdade e pela verdade que, segundo o autor, é o destino dos educadores. Quando a verdade ganha evidência ela conquista objetividade e se instaura um novo processo de entendimento sobre as questões da racionalidade e sobre as relações entre o conhecimento e a verdade. E neste contexto cria-se dinamicidade e movimento que conduzem para convergências de sentido, construindo perspectivas mais socializadas, interativas e colaborativas. (SÁ-CHAVES, 2002)

Segundo Santos, quanto mais o trabalho do professor for livre, mais ele poderá educar para a cidadania, mas se o seu trabalho for acorrentado, ele estará ajudando a desenvolver individualidades débeis. (SANTOS, 1998)

Portanto, construir alternativas diante dessa realidade demanda olhares profundos sobre a formação docente, tanto inicial quanto continuada. A formação inicial precisa dar ao docente uma sólida formação epistemológica. Para isso precisa construir sua formação acadêmica com base na pesquisa. O professor precisa sair da faculdade com competência pesquisadora. No dizer de Pedro Demo, significa formar um profissional educado através da pesquisa. “Educar pela pesquisa tem como condição essencial primeira que o profissional da educação seja pesquisador, ou seja, maneje a pesquisa como princípio científico educativo e a tenha como atitude cotidiana”. (DEMO, 2005, p.2) E sendo um pesquisador-educador-pesquisador, o professor terá mais domínio sobre sua profissão e será mais capaz de enfrentar os contextos desfavoráveis que a realidade educacional lhe apresenta.

Além disso, o enfrentamento da crise também necessita uma formação continuada de qualidade. Para Esteve (1999), a formação continuada é uma importante estratégia para enfrentar o mal-estar docente. Tal formação deve atualizar conteúdos acadêmicos e possibilitar a reflexão sobre problemas de metodologia, de organização institucional, questões sociais e pessoais. É necessário ampliar os domínios da atividade docente concernentes aos conteúdos, aos problemas e temas educacionais, aos espaços e contextos, ou seja, desenvolver um domínio mais amplo, para além das questões técnico-didáticas. Significa desenvolver um profissional reflexivo capaz de interrogar-se sobre o sentido dos seus conhecimentos e das suas práticas e sobre a importância das suas decisões, para que se torne capaz de participar na definição do seu próprio programa de desenvolvimento profissional e pessoal. (SÁ-CHAVES, 2002)

Entretanto, todo o esforço intelectual e acadêmico não resultará na superação da crise educacional e docente. A qualidade docente requer também pessoas emocional e psicologicamente fortes e maduras. Daí a necessidade de se resgatar a utopia, a esperança. Para Santos, os professores precisam assumir seu lugar de intelectuais na sociedade, e para isso pesquisar e trabalhar. E esse trabalho de intelectuais e educadores deve estar fundado no futuro, pois intelectuais olham para o futuro. Não buscam o aplauso, mas unicamente a verdade. Por isso são “inadministráveis”. E quando “inadministráveis”, se transformam em sujeitos de uma intensa atividade de pesquisa – ensino – pesquisa. Possuem autonomia de pensamento. Debatem suas idéias, argumentam com maior profundidade e não mais renunciam à crítica, pois

renunciar à crítica significaria permitir o assassinato interno da democracia. Nisso reside sua força e capacidade de interpretar e desvendar a realidade. Assim podem ajudar à comunidade educativa a enfrentar suas realidades mais complexas e difíceis. (SANTOS, 1998)

Portanto, a formação docente precisa enfrentar também o modelo do pensamento positivista e presenteísta, que tem provocado grandes frustrações. Precisa, em sua formação inicial e continuada, o professor saber que o resultado do processo educativo é de longo prazo, ou seja, não é instantâneo, em tempo real como é a marca da atualidade. Significa introduzir na atual formação docente o resgate das utopias, pois as utopias foram castradas historicamente pelo controle político, social, econômico, ideológico e profissionalizante dos modelos formativos dos docentes. Precisa-se de uma formação docente que esteja fundamentada numa nova racionalidade, que tenha como um dos pilares a reflexão genérica para provocar e despertar a consciência do professor. (SÁ-CHAVES, 2002, p.78) E isso significa re-introduzir a utopia como condição de possibilidade, para acionar a função produtora do possível, levando para o desenvolvimento de um pensamento que afirma o futuro como uma alternativa, como a diferença do presente dado e acabado, da emancipação, da flexibilidade e da reconstrução e construção cultural.

En el contexto de los desafíos de la educación para el siglo XXI los docentes precisan tener el dominio sobre el papel determinante de las dimensiones ecológicas, social, personal y cultural en la construcción de un conocimiento profesional que facilite la comprensión de la realidad en las vertientes de la complejidad, de las incertidumbres y de la ambigüedad que caracterizan los actos educativos". (AHLERT, 2008, p. 73)

E essa discussão nos coloca no campo do diálogo entre a pedagogia e a teologia, pois a esperança tem na teologia seu berço mais significativo. A esperança é subjetiva. Ela está dentro de cada sujeito como forma necessária de sobrevivência em menor grau, e como impulso para avanços e busca de objetivos transformadores da realidade em maior grau. A esperança tem estreita relação com ausência e carência. Ela tem referências com a falta de algo para o sujeito ou sujeitos e, por isso, produz a convicção de solucionar esta carência, acionando todas as possibilidades de luta e construção de alternativas e criatividade, podendo transformar-se em redes de energia capazes de mobilizar outras pessoas para uma sinergia em favor da superação da crise.

Para o teólogo Gottfried Brakemeier, a esperança é um conteúdo teológico muito importante. Em tempos de crise de valores, de identidades e de vazios de sentido, o referido teólogo aponta para a esperança como principal forma de enfrentamento dessa realidade.

[...] esperança é um dos mais poderosos antídotos contra a violência, a frustração, as drogas. Aplica-se essa verdade não somente às grandes esperanças, ou seja, os sonhos de um futuro brilhante e de felicidade permanente, como também às pequenas esperanças que adoçam o cotidiano e devolvem a alegria às pessoas. Aliás, considero a alegria quase um sinônimo de sentido. Pois quem está alegre não problematiza a vida, contagia o seu ambiente com humor, satisfação e disposição, consegue vencer dificuldades. Rir é remédio contra muitas doenças. Faz bem à saúde. Cura também doenças psíquicas. Mas alegria necessita da esperança. Cabe à educação, pois, trabalhar esse assunto. Ela estará construindo sentido exatamente assim. (BRAKEMEIER, 2009, p.25)

4. PEDAGOGIA E TEOLOGIA: DIÁLOGOS PARA REVITALIZAR OS SENTIDOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Com o advento do pensamento complexo se possibilitou a introdução da dialética nos processo de pesquisa, ensino e aprendizagem, colocando as realidades em movimento, o que permitiu uma transformação nos contextos da pesquisa, do ensino e da aprendizagem. Contra o positivismo, que ainda impera na universidade, e que mantém fechado os territórios dos saberes e o controle sobre os saberes, a sociedade do conhecimento tem mostrado que e as fronteiras do conhecimento também estão em crise. Por isso Maria Teresa Pozzoli aponta para a existência de,

[...] un nuevo concepto de frontera, que en la sociedad del aprendizaje no es la que separa los elementos antagónicos, es un tejido, poroso y transparente, a través del cual, en un proceso osmótico, los que hemos llamado “contrarios” se mezclan y encuentran su lugar para el diálogo: el orden y el desorden, el vacío y la forma, lo que se piensa y lo que se siente. (2007, p.179)

E é neste espaço que ganha força a interdisciplinaridade entre teologia e pedagogia. Ela pode facilitar a articulação do pensamento complexo neste tecido poroso e transparente, no qual se mesclam os contrários e se estabelece um diálogo entre a ordem e a desordem, entre o vazio e a forma, entre o que se pensa e o que se sente.

Danilo Streck, discute estas inter-relações entre teologia e pedagogia em seu artigo *Dos saberes sobre el hacerse humano: Encuentros y desencuentros entre teología y pedagogia*. Para Streck, educadores e teólogos vivem o mesmo mundo. Os primeiros preocupados em compreender o processo do fazer-se ser humano através do ensino e da aprendizagem. Os teólogos preocupados em esclarecer e elaborar a

relação do ser humano com o centro do seu ser, que tem a fé, o crer como preocupação central. E é neste campo que o autor vê o entendimento das duas áreas nos dois enfoques sobre a vida. (STRECK, 2007, p.2)

Conforme Streck, a pedagogia é parte da teologia. Antes fundidas na tradição cristã, com o advento da Modernidade elas se separaram, passando a pedagogia a trilhar seus próprios caminhos. Esse autor mostra ao longo do seu texto o processo histórico de separação entre a pedagogia e a teologia, que foi acontecendo ao longo do período da Modernidade e que encontrou seu ponto culminante no positivismo de Auguste Comte, para quem a teologia estava junto ao mito, distante das ciências, ditas superiores.

Acredito que as influências do positivismo na pedagogia radicalizaram o distanciamento entre ambas, ou, mais do que isso, os levou a se combaterem mutuamente.

Mas a crise da Modernidade e o esfacelamento do paradigma da racionalidade, largamente discutido na literaturaⁱⁱ, remeteu ambas as áreas do conhecimento para um reencontro com a realidade, especialmente para as maiorias empobrecidas para quem a Modernidade nunca chegou e nem se realizou. Substancialmente, em nossa latinoamérica a teologia e a pedagogia se reencontraram para o diálogo quando imprimiram esforços para conhecer a realidade e transformar essa realidade limitante da vida desses povos. Streck (2007) lembra as duas principais obras que inauguraram essa reaproximação. Em 1971 o teólogo peruano Gustavo Gutierrez publicou sua *Teologia da Libertação*, e no ano seguinte o educador Paulo Freire lançou sua obra principal, a *Pedagogia do Oprimido*.

Estas obras tornaram-se as principais referências para teólogos e pedagogos socialmente engajados na América Latina, oportunizando uma interdisciplinaridade entre a teologia e a pedagogia. Assim, facilitaram a articulação do pensamento complexo no tecido poroso e transparente dos conhecimentos confrontados com a realidade, no qual se mesclam os contrários e se estabelece um diálogo entre a ordem e a desordem, entre o vazio e a forma, entre o que se pensa e o que se sente, conforme já afirmado anteriormente.

Este reencontro entre pedagogia e teologia encontra na esperança um dos eixos principais para seu diálogo. Esta virada epistemológica empreendida pela teologia e pedagogia na América Latina aponta para a necessidade do resgate da utopia. Tanto na teologia de Gutierrez quanto na pedagogia de Freire o tema da esperança ganha importante visibilidade.

Em 1992 Freire retoma sua *Pedagogia do Oprimido* numa reflexão que analisa suas andanças, histórias vividas tornadas experiências, e os temas provocados pela pedagogia do oprimido feita práxis durante anos de luta no campo teórico, prático, político, pedagógico e social. Desse reencontro com sua obra principal nasceu a

ⁱⁱ Minha visão sobre a crise da Modernidade e do paradigma da racionalidade podem ser verificadas na obra *A eticidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal*. (AHLERT, 2003)

Pedagogia da Esperança. Logo nas primeiras palavras Freire investe contra a supressão do sonho e da utopia em educação. “[...] a prática educativa de opção progressista jamais deixará de ser uma aventura desveladora, uma experiência de desocultação da verdade”. (FREIRE, 1998, p.9).

A desesperança imobiliza e faz o povo sucumbir ao fatalismo. Isso corrói as forças necessárias para transformar o mundo. Por isso, para Freire, “A esperança é necessidade ontológica; a desesperança, esperança que, perdendo o endereço, se torna distorção da necessidade ontológica”. (FREIRE, 1998, p.10).

Sua *Pedagogia da Esperança* reivindica a esperança como fundamental para a ação educadora. “A esperança de produzir o objeto é tão fundamental ao operário quão indispensável é a esperança de refazer o mundo na luta dos oprimidos e das oprimidas. Enquanto prática desveladora, gnoseológica, a educação sozinha, porém, não faz a transformação do mundo, mas esta a implica.” (FREIRE, 1998, p.32) Por isso defende a necessidade da formação científica continuada dos trabalhadores em educação para que as práticas democráticas se mantenham e renovem permanentemente. Reafirma a educação centrada no aluno como sujeito de sua aprendizagem, e convoca os educadores progressistas à coerência para com o sonho democrático de uma sociedade liberta, sempre respeitando o ser e o saber dos educandos. “Uma das tarefas da educação popular progressista, ontem como hoje, é procurar, por meio da compreensão crítica de como se dão os conflitos sociais, ajudar o processo no qual a fraqueza dos oprimidos se vai tornando força capaz de transformar a força dos opressores em fraqueza. Esta é uma esperança que nos move.” (FREIRE, 1998, p.126)

Seus escritos posteriores sempre trarão junto o tema e a importância da esperança, como a que expressa na obra *Pedagogia da Indignação*:

A matriz da esperança é a mesma da educabilidade do ser humano: o inacabamento de seu ser de que se tornou consciente. Seria uma agressiva contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse num permanente processo de esperançosa busca. Este processo é a educação. Mas precisamente porque nos achamos submetidos a um sem-número de limitações – obstáculos difíceis de ser superados, influências dominantes de concepções fatalistas da História, o poder da ideologia neoliberal, cuja ética perversa se funda nas leis do mercado – nunca, talvez, tenhamos tido mais necessidade de sublinhar, na prática educativa, o sentido da esperança do que hoje. Daí que, entre saberes vários fundamentais à prática de educadores e educadoras, não importa se progressistas ou conservadores, se salienta o seguinte: *mudar é difícil mas é possível*. (FREIRE, 2000, p.114)

Mas Freire nos alerta de que não é a esperança que transforma a realidade. Ela é necessária, mas não suficiente. Sozinha ela não pode vencer. E ao mesmo tempo, sem ela a pessoa fraqueja e desiste. Quantos professores já não desistiram ou desistem da profissão mesmo continuando professores? Quantos já não se afastaram da profissão? Quantos não estão desejando deixar a profissão?

Por isso Freire nos lembra de que a esperança “[...] enquanto necessidade ontológica, precisa ancorar-se na prática”. (FREIRE, 1998, p.11). Só assim poderá se transformar em concretude histórica, pois não existe a esperança na pura espera.

No campo da teologia, a Teologia da Libertação, em sua obra inaugural, tem na reflexão de Gutierrez o reconhecimento da esperança como fundamental para o processo libertador. O autor aponta para a obra de Ernst Bloch *O Princípio Esperança* como um conhecimento que abriu o caminho das possibilidades para pensar a história como um processo revolucionário. Gutierrez afirma: “A esperança surge assim como a chave da existência humana orientada para o futuro, por meio da transformação do presente. Esta ontologia do que ‘ainda não é’ é dinâmica e contrasta com a ontologia estática do ser, incapaz de pensar a história.” (GUTIERREZ, 1983, p.180)

Em seguida Gutierrez saúda a obra do teólogo alemão Jürgen Moltmann intitulada *Teologia da Esperança*, afirmando que a mesma “[...] é, sem sombra de dúvida, das mais importantes da teologia contemporânea.” (GUTIERREZ, 1983, p.183) A teologia da Esperança tornou-se instrumento importante para a teologia latinoamericana pensar seu papel libertador e seu engajamento revolucionário para a transformação das realidades de opressão e pobreza.

Segundo Moltmann, “[...] por meio da fé, o homem entra no caminho da verdadeira vida, mas somente a esperança o conserva neste caminho”. (MOLTMANN, 1971, p. 8) Essa fé nada tem a ver com fuga do mundo, com resignação ou desistência de lutar em favor da vida. A fé apoiada na esperança leva o ser humano a se envolver, a se implicar com a realidade. Pela fé a esperança luta por uma realidade corporal e terrena, pois crê na revivificação (ressurreição) corporal. Daí que, aquele que possui esta esperança não mais se satisfaz com as leis e as necessidades desta terra. Não se acomoda diante da inevitabilidade da morte, nem aceita que os males que geram outros males sejam vistos como naturais e imutáveis. É uma esperança que não traz quietude, mas inquietude; não traz paciência, mas impaciência; não acalma o coração, mas é o próprio coração inquieto no ser humano. “Quem espera em Cristo não pode mais contentar-se com a realidade dada, mas sofre por causa dela e começa a contradizê-la”. (MOLTMANN, 1971, p. 8)

A esperança toma a sério as impossibilidades que querem se apresentar em tudo o que é real. Ela permite ver o movimento, a latência, as múltiplas e inacabadas transformações das coisas. “Ela não toma as coisas como na sua estática ou inércia, mas como caminham, se movem e são mutáveis em suas possibilidades.” (MOLTMANN, 1971, p.13) É a esperança e o pensamento não são uma utopia no sentido de um “sem lugar”, mas orientam para aquilo que “ainda não tem lugar” e que pode vir a tê-lo.

A atualidade da formação docente ainda está marcada pelo modelo do pensamento presenteísta. No entanto, segundo Moltmann (1971, p.17), a objeção contra o futuro, contra aquilo que ainda não existe, é um prolongamento histórico do deus de Parmênides, para quem “o mundo nunca foi, nunca será, pois agora ele existe como um todo.” A filosofia, com Kierkegaard, tentou lutar contra o aparente engano da esperança cristã, afirmando a presença sempiterna de Deus, capturado no presente contínuo.

Por isso a necessidade de intervir no tempo e mover a história, impulsionado pela esperança. A esperança pode ajudar a absorver e sustentar as dores do cotidiano e ainda permitir à pessoa esperar pelo inesperado. A esperança é uma força que empurra para o movimento. Por isso, viver na fé e na esperança permite descortinar uma vida que se faz história e, assim, possibilitar amar para além do existente, do igual, do preso no presente. Segundo o teólogo Jürgen Moltmann, a esperança

[...] torna possível um amor que é mais do que *philia*, amor ao existente e ao igual, mas *ágape*, amor para com o não-existente, amor para com o desigual, com o indigno, sem valor, perdido, transitório e morto; um amor que é capaz de tomar sobre si o que há de aniquilador na dor e no alienamento de si, porque tira a sua força da esperança na *cratio ex nihilo*.” (MOLTMANN, 1971, p.210)

Essa esperança pode significar bem-aventurança para os excluídos e, assim, se constitui em eixo de sustento e condução para cansados, sobrecarregados, marginalizados, atormentados, famintos, desiludidos, depressivos, apontando para uma parusia fora deste presente acabado e pronto. E essa espera restaura a vida certificando que o presente não é um presente contínuo, mas um aberto dialético.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que uma aproximação entre pedagogia e teologia possibilita um diálogo esperançoso para se refazer a reflexão, superar as contradições, enfrentar e descobrir novas tensões. Assim, pode acrescentar novas dimensões à formação dos professores na busca pela superação da crise na qual estão mergulhados.

Tal aproximação se sustenta nas inter-relações que podem ser estabelecidas ao longo da construção da práxis fundamentada na interdisciplinaridade entre a teologia e a pedagogia. Como exemplo a pedagogia de Freire, que sempre esteve imbricada com a reflexão teológica emergente na América Latina, em especial, e mundo afora. A passagem de Freire pelo Conselho Mundial de Igrejas (CMI) também corrobora isso. “O fator decisivo e mais importante desta universalidade da obra de Freire foi sua

atuação durante dez anos no Conselho Mundial de Igrejas (CMI). Paulo Rosas, grande amigo e companheiro de lutas desde os inícios, no Recife, escreveu: 'A partir de Genebra, Paulo projetou-se na história da educação no século XX como um cidadão do mundo.'" (ANDREOLA; RIBEIRO, 2005, p.109). Estar trabalhando no CMI proporcionou o intercâmbio de discussões, diálogos e construção de projetos em conjunto com a teologia em nível mundial.

A pedagogia e a teologia alimentaram teorias libertadoras para ambas as áreas do conhecimento. "Na época, o Conselho Mundial de Igrejas estava profundamente envolvido com os movimentos de libertação, principalmente nas igrejas e através delas, mas também de organizações que lutavam pela libertação fora do contexto estritamente eclesial, naquilo que se chamava 'ecumenismo de base'". (STRECK, 2001, p.33)

Pedagogia e teologia compreendidas como educação "[...] construída sobre uma visão de ser humano e de sociedade na relação explícita com a fé cristã na perspectiva do Reino de Deus" (STRECK, 1994, p.14), se constituem em reflexão interdisciplinar carregada de res-significações para a educação. Neste sentido a educação pode resgatar o sentido do ser humano, dos sonhos da humanidade, das utopias sociais necessárias para uma transformação eficaz das estruturas que desumanizam e diminuem o *ser* humano. O diálogo sustentando na esperança, possibilita refazer a reflexão, superar as contradições, evidenciar novas perguntas e acrescentar novas dimensões à formação docente inicial e continuada com o intuito de superar sua crise.

Freire ainda expressa com muita profundidade o sentido da esperança para a prática educativa e, conseqüentemente, para o processo de formação docente, numa entrevista a uma revista na Espanha no início do ano de 1996:

A razão de ser de minha esperança radica na natureza inacabada de meu ser histórico. Inconcluso, me acho inserido num movimento permanente de busca. Minha esperança se funda na impossibilidade de buscar desesperadamente. É neste sentido que tenho afirmado que não sou esperançoso por pura teimosia, mas por uma questão de radicalidade ontológica. A nossa esperança tem que ver com a nossa capacidade de decidir, de romper, de escolher, de ajuizar. (FREIRE, 2004, p.194)

Este diálogo, realizado em processos de formação inicial e continuada de docentes, pode aprofundar as contribuições e conhecimentos de ambas as áreas. Segundo Streck, entre outras, a pedagogia pode aprender da teologia que

En la medida en que se acepta que en el proceso educativo se involucran personas que no sólo son intelecto, se percibe la

importancia de considerar las creencias de estas como individuos y como grupos. Si la educación tiene que ver o implica cambios, depende no sólo de las informaciones o conocimientos a nivel cognitivo, sino fundamentalmente de aquello en lo que la persona pone su corazón, aquello en lo que cree. (STRECK, 2007, p.9)

Já a teologia pode aprender, entre outras coisas, da pedagogia sobre a compreensão dos condicionamentos sociais, sobre a importância da história e da cultura na aprendizagem da fé. A teologia pode aprender da pedagogia sobre como “[...] comprender a los niños, los jóvenes, los hombres y las mujeres, en fin, la realidad concreta en la que se da la encarnación divina o la religiosidad de la persona.” (STRECK, 2007, p.10)

Em resumo, acreditamos que a investigação sobre a importância e o sentido da esperança, enquanto tema significativo na reflexão teológica e pedagógica, pode ajudar a revitalizar os temas pedagógicos que tratam do papel e da formação do educador, das metodologias de pesquisa e ensino, da aquisição de conhecimentos e da avaliação destes processos formativos. Uma esperança ativa, que no dizer de Freire não é a esperança da pura espera, permite acionar princípios constitutivos da luta pela libertação e emancipação que estão imersos dialeticamente nas realidades humanas e sociais, e que devem ser despertados pela pesquisa, estudo e a ação de docentes e educandos como sujeitos de sua história. Creio que o enfrentamento da crise da educação e do mal-estar docente também passa por aí.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDREOLA, B. A.; RIBEIRO, M. Bueno. Paulo Freire no Conselho Mundial de Igrejas em Genebra. *Estudos Teológicos*. v. 45, n. 2, p. 107-116, 2005.

AHLERT, A. La esperanza como eje en la formación docente: aportes de la teología de la esperanza de Jürgen Moltmann. *Fundamentos em Humanidades*. Universidad Nacional de San Luis, Argentina, v. 17, p. 71 – 84, 2008.

AHLERT, A. *A eticidade da educação: o discurso de uma práxis solidária/universal*. 2 ed. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2003. (Coleção Fronteiras da Educação).

BECK, N. L. J. *Educar para a vida em sociedade: estudos em ciências da educação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

BRAKEMEIR, G. Educação e construção de sentido. *Lições – Revista de Ensino e Pesquisa*. Rede Sinodal de Educação, n. 22, p. 23-26, janeiro/julho, 2009.

CORTESÃO, L. *Ser professor: um ofício em extinção?* 2 ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2006. – (Coleção Prospectiva; v.6)

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. 7 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. – (Coleção educação contemporânea)

ESTEVE, J. M. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. São Paulo: EDUSC, 1999.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, P. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. In: FREIRE, A. M. A. (org.). *Pedagogia da tolerância/Paulo Freire*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

FRIGOTO, G. *Educação e crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUTIÉRREZ, G. *Teologia da libertação: perspectivas*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1983.

MOLTMANN, J. *Teologia da esperança*. São Paulo: Herder, 1971.

POZZOLI, M. T. Transformar el conocimiento en la sociedad globalizada (Pensamiento Complejo y Transdisciplinariedad). *POLIS*. Revista de la Universidad Bolivariana, Santiago, Chile, Volumen 5, Nº16, 2007, p. 163-192.

SÁ-CHAVES, I. da S. C. *A construção do conhecimento pela análise reflexiva da práxis*. Coimbra, Pt: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

SANTOS, M. O professor como intelectual na sociedade contemporânea. In: *ANAIS IX ENDIPE – Encontro nacional de Didática e Prática de Ensino*. V. III, p. 11-28, Águas de Lindóia, São Paulo, 1998.

STRECK, D. R. *Correntes pedagógicas: aproximações com a teologia*. Petrópolis, RJ: Vozes/CELADEC, 1994.

STRECK, D. R. Dos saberes sobre el hacerse humano: Encuentros y desencuentros entre teología y pedagogia. *Caminos – Revista Cubana de Pensamiento Socioteológico*. La Habana, Cuba. No. 46, p.2-10, octubre-diciembre, 2007.