

O FUTURO NA AGENDA EDUCACIONAL: UMA MUDANÇA ESSENCIAL DE PERSPECTIVA NO ENSINO - -DO PASSADO PARA O FUTURO¹

Ana Paula Cardoso

A humanidade é chamada a viver, daqui até ao ano 2000, mais modificações do que ela conheceu desde a sua origem (*Rassekh e Vaideanu, 1987*).

Images of futures are much more important than is commonly realized. They powerfully affect what people believe and do in the present, and they are continuously being negotiated at all levels of society (*Beare and Slaughter, 1993*).

Em meados do século XX, pela primeira vez, foi-nos dado a ver do exterior o nosso planeta. Os historiadores talvez venham a concluir que essa visão teve um impacto sobre o pensamento mais profundo do que a revolução de Copérnico no século XVI. Olhando do espaço, vê-se um globo pequeno e frágil...(*Comissão Mundial para o Ambiente e o Desenvolvimento, 1991*).

O contexto desta reflexão:

A leitura de *O Erro de Descartes* suscitou-nos uma natural curiosidade pela forma rigorosa e ao mesmo tempo criativa como os diversos assuntos são apresentados. Este interesse redobrou ao vermos abordados temas que, em geral, são omitidos ou completamente ignorados. A nosso ver, Damásio tem sobretudo a virtude de pôr em diálogo áreas do conhecimento que não é comum serem relacionadas entre si, propondo hipóteses arrojadas mas sempre motivadoras.

¹ Comunicação apresentada no painel subordinado ao tema *O Erro de Descartes*, organizado pelo Departamento de Ciências da Educação, da Escola Superior de Educação, integrada no Instituto Superior Politécnico de Viseu, no âmbito da iniciativa "Viva a Ciência"- 1995.

Da leitura que fizemos, seleccionámos apenas uma pequena parte. Como é natural fomos movidos por razões de ordem prática, a necessidade de elaborar uma breve exposição, e por razões de formação pessoal, motivação e interesse profissional. Suscitaram-nos particular interesse as questões que, de alguma forma, se prendem com a educação orientada para a mudança e inovação e com a preparação dos jovens para a tomada de decisões e previsão relativamente ao futuro.²

Pela análise da obra, pudemos verificar que o conhecimento necessário para o raciocínio e para a tomada de decisões é veiculado por dois tipos de imagens construídas - *imagens perceptivas* (imagens de modalidades sensoriais diversas) e *imagens evocadas*, quer a partir do passado real, quer a partir de planos para o futuro. Temos, pois, imagens do agora, imagens do passado e imagens do futuro indispensáveis ao pensamento (Damásio, 1994). Aliás, um dos traços mais distintivos dos seres humanos é a sua capacidade de aprender a nortear-se não pelos resultados imediatos, mas pelas perspectivas futuras (isto é, pelos resultados antecipados), algo que começamos a adquirir na infância.

Tal como o autor refere, perante uma situação que requer uma escolha, "o cérebro de um adulto normal, inteligente e educado reage à situação, criando rapidamente cenários de opções de resposta possíveis e cenários dos correspondentes resultados" (p.183). Na nossa consciência, os cenários são constituídos por múltiplas cenas imaginárias, havendo necessidade depois de seleccionar entre um conjunto de alternativas possíveis.³

Atendendo a que a sociedade cada vez mais exige respostas inovadoras aos diferentes e complexos problemas que, de uma forma imprevisível, se colocam⁴ e tendo em conta esta necessidade de escolher entre alternativas futuras, podemos questionar relativamente à educação - *Porque motivo não colocar o "futuro" no centro da nossa atenção no ensino?*

² Será importante lembrar que os estudantes de hoje serão os obreiros do primeiro decénio do próximo século e serão os principais actores da sociedade a que pertencem. Assim, como refere Singh (1992, p.7) "A mesure que ces jeunes avancent dans la vie, la nature de leur progression dépendra des possibilités d'épanouissement qui leur sont assurées ou déniées pendant les décennies actuelles".

³ Elliot e outros doentes com lesões frontais pareciam muito mais preocupados com o presente do que com o futuro. Eles são, em grande parte, controlados pelas perspectivas imediatas e foram descritos por Damásio como doentes com "miopia para o futuro".

⁴ Segundo Toffler (1984, p.350), "A humanidade defronta-se com um salto *quantum* para a frente. Defronta-se com a mais profunda sublevação social e reestruturação criativa de todos os tempos. Sem o reconhecermos claramente estamos ocupados a construir uma notável civilização a partir do zero"-entenda-se, aqui, o emergir das Sociedades de Informação ou da Terceira Vaga.

"Futuro(s)" entendido, aqui, como possíveis alternativas que podemos imaginar virem, parcialmente, a concretizar-se. Tratam-se de suposições/supostos cenários, pois, o futuro não pode predizer-se com rigor, apenas com alguma probabilidade. A incerteza e o acaso são, certamente, elementos a ter em conta. Como é óbvio, haverá muitas surpresas!

No entanto, e apesar de o futuro não ser pre-determinado, temos também consciência que as acções dos indivíduos e/ou dos grupos o influenciam e as nossas escolhas presentes acabarão por reflectir-se no futuro a médio ou a longo prazo.

Estamos em crer que um ensino que não tenha em conta esta dimensão "futuro" não estará a cumprir uma das suas missões essenciais que é a de tornar o homem mais livre e mais consciente das suas acções. Sobretudo neste final de século, em que as mudanças se sucedem a um ritmo vertiginoso e em que o fluxo informacional é assinalável, há necessidade de preparar as pessoas para discernir entre as diferentes alternativas e a optar de uma forma consciente e crítica.⁵

Os jovens deverão ser, pois, persuadidos a olhar em frente, a considerarem as possíveis alternativas e a tomarem consciência das consequências desses cenários futuros. Ou seja, deverão "*sentir*" que as suas opções têm efeitos, podendo conduzir-nos a cenários mais agradáveis ou; pelo contrário, a cenários menos agradáveis ou até desagradáveis e de sofrimento.⁶

A aposta estará, pois, em prepararmo-nos para lidar "de corpo inteiro"⁷ com o futuro, o incerto, o imprevisível, em estarmos receptivos à mudança e dispostos a que, na área restrita da nossa actuação quotidiana, o futuro se possa concretizar, não sendo o passado ou o pretérito perfeito a ditar as regras (Cardoso, 1993).

O "futuro(s)" deverá, portanto, estar na agenda educativa do professor quer ao planear uma aula quer um segmento de currículo, de modo a que as mudanças desejáveis no ensino e na sociedade possam vir a concretizar-se.

O que poderemos, então, fazer?

⁵ Também para Sagan (1994), as sociedades que poderão ser melhor sucedidas serão aquelas que, entre outros aspectos, estejam preparadas para sacrificar vantagens a curto prazo a benefícios a longo prazo e encarem as novas ideias como vias delicadas, frágeis e imensamente valiosas que conduzem ao futuro.

⁶ Os sistemas educativos poderiam ser melhorados se se insistisse na ligação entre emoções actuais e os cenários de resultados futuros, tal como refere explicitamente Damásio (1994).

⁷ Entenda-se esta expressão como o sublinhar da estreita interacção corpo e mente, emoção e razão - ideia central em Damásio.

Segundo Slaughter e Beare (1993), a resposta a esta questão pode resumir-se nos seguintes pontos:

- Compreender a mudança e estar preparado para lidar com os sinais de mudança;
- Desenvolver respostas de qualidade aos receios e preocupações que legitimamente se colocam em relação ao(s) "futuro(s)";
- Usar metodologias para desenvolver imagens do(s) futuro(s) e explorar alternativas de uma forma criativa;
- Considerar soluções a diversos níveis, ou seja, desenvolver opções de estratégia.

O processo poderá ainda, segundo os autores, resumir-se num determinado número de etapas (p.151):

- . Focar uma questão, um problema ou uma preocupação particular.
- . Investigar o problema. O que é que pode ser redefinido? Quais são os seus fundamentos? Quem mais é que já trabalha ou está a trabalhar nessa área? A que níveis é que o problema pode ser colocado ou compreendido?

. Ter em conta um leque de soluções. Há alguma parte da investigação ou da acção que se evidencia? Se, sim, porquê? Já foi testada anteriormente? Algumas das soluções propostas lida com o problema em profundidade?

. Focar uma solução. Notar que o acto de focar uma solução é importante em si mesmo, porque aquilo em que fazemos incidir a nossa atenção, cresce. Este processo parece ser muito poderoso e é utilizado por muitas pessoas criativas. Em primeiro lugar, elabora-se um índice ou ideia-chave; de seguida, é criada uma estrutura provisória que é depois testada, refinada e completada.

. Finalmente, compreender duas coisas indispensáveis. Por um lado, este processo de resolução de problemas acontece sempre num contexto social, havendo necessariamente uma interacção a estabelecer entre o indivíduo e o meio. Por outro lado, é importante notar que quando as pessoas perguntam, "O que posso fazer?", elas têm à sua disposição uma série de recursos úteis, nomeadamente recursos simbólicos e metodológicos que podem encontrar no campo dos

"futuros" como mostra a figura em anexo.⁸

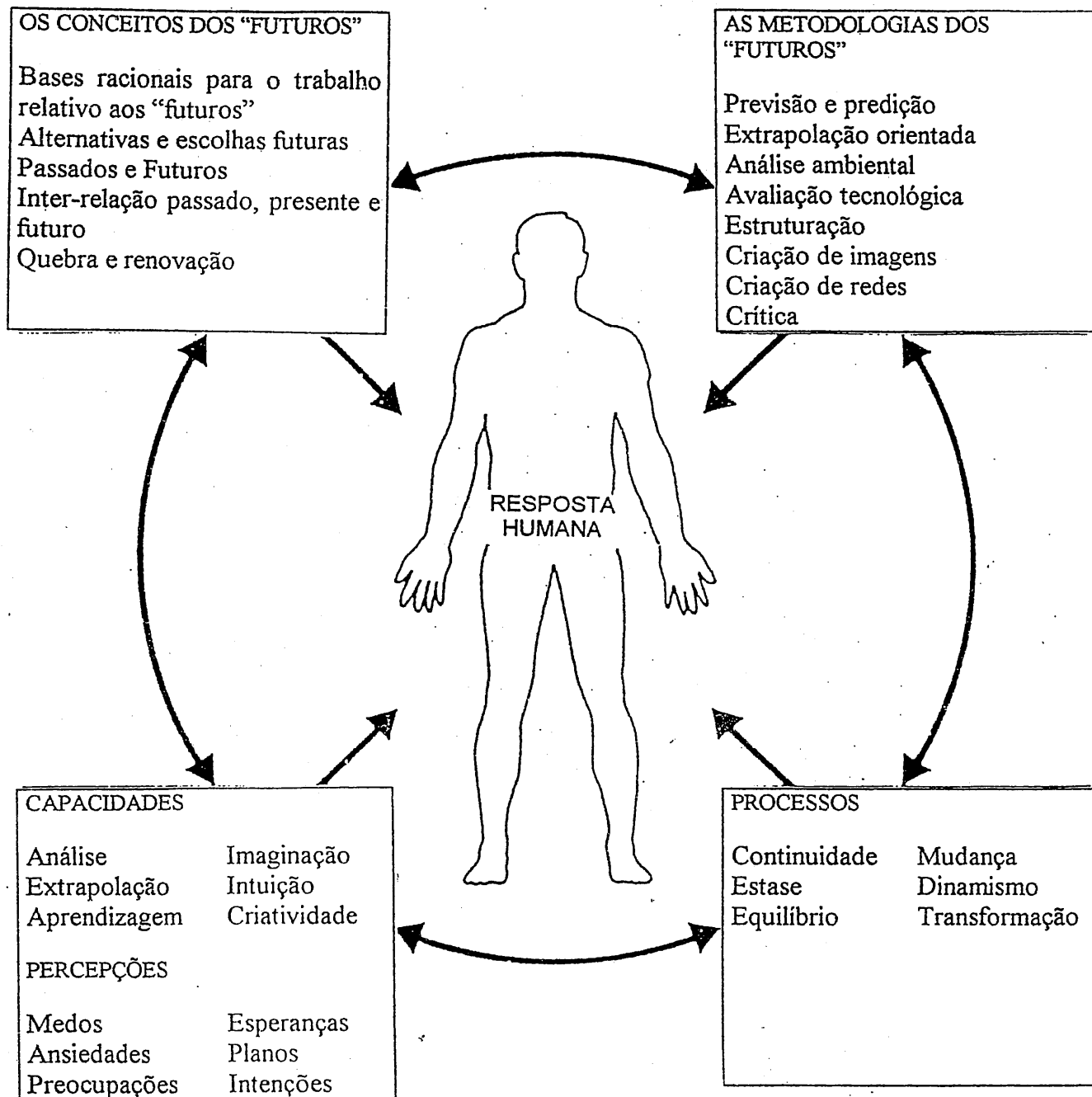
De uma forma resumida podemos dizer que homem para lidar com situações futuras de uma forma antecipativa deverá fazer uso de *conceitos dos "futuros"*, nomeadamente, bases racionais para o trabalho relativo aos "futuros", alternativas e escolhas, inter-relação passado, presente e futuro, quebra e renovação, utilizar *metodologias e instrumentos* tais como a previsão e predição, a extrapolação orientada, a estruturação, a criação de imagens, etc., fazer uso de *capacidades* tais como a análise, a extrapolação, mas também a imaginação, a intuição e criatividade e *percepções*, nomeadamente medos, ansiedades, preocupações mas também esperanças, planos e intenções, de forma a provocar *processos* de continuidade ou de mudança, estase ou dinamismo, equilíbrio ou transformação.

Existem naturalmente áreas no ensino onde este tipo de estratégias pode ser aplicado, por forma a ligar uma visão ultrapassada do mundo a uma visão emergente. Os professores irão encontrar, com certeza, oportunidades para utilizar estas perspectivas no seu trabalho.

BIBLIOGRAFIA CITADA

- BEARE, H. e SLAUGHTER, R., *Education for the twenty-first century*, London, Routledge, 1993.
- CARDOSO, A.P., A educação face às exigências inovadoras do presente, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XXVII, 1993, n.º 2, 221-232.
- COMISSÃO MUNDIAL DO AMBIENTE E DO DESENVOLVIMENTO, *O nosso futuro comum*, Lisboa, Meribérica/Liber Editores, Lda., 1991.
- DAMÁSIO, A.R., *O erro de Descartes: Emoção, razão e cérebro humano*, Lisboa, Publicações Europa-América, Lda., 1995.
- RASSEKH, S. e VAIDEANU, G., *Les contenus de l'éducation: Perspectives mondiales d'ici à l'an 2000*, Paris, UNESCO, 1987.
- SAGAN, C., *Os dragões do Eden: Especulações sobre a evolução da inteligência humana e das outras*, Lisboa, Gradiva, 1994.
- SIMÕES, A., Inovação permanente: Rumo à inovação total e permanente, *Inovação*, Revista do Instituto de Inovação Educacional, 1989, 2(2), 129-132.
- SINGH, R., *Changer l'éducation pour un monde qui change*, *Perspectives*, 1992, 22(1), 7-20.
- TOFFLER, A., *A terceira vaga*, Lisboa, Edições Livro do Brasil, 1984.

⁸Agradecemos à Dr.ª Sónia Maria R. Fonseca e Silva pela sua disponibilidade e excelente colaboração na tradução do texto original em Inglês.



(Adaptado de Slaughter, R. e Beare, H., 1993, p.152)