GESTÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DO CUIDADO

Janete Cardoso dos Santos *

RESUMO: O acompanhamento pedagógico como um serviço articulador do processo de aprendizagem na universidade, passa por um tempo de re-significar o seu fazer e sua presença junto aos educadores e educandos. A categoria do cuidado aponta para uma nova prática na universidade. Os teóricos como Heidegger, Hannah Arendt, Paulo Freire, fundamentam a ação cuidadora como possibilidade de fazer da educação a possibilidade do ser tornar-se humano.

A universidade é, nas várias formas de ser, um centro onde sua principal meta é o ensinar e o aprender. É na universidade que as micro e as macro relações se integram, interagem, dando cor e forma a valores, idéias, interesses e necessidades de diferentes grupos. Ela é uma possibilidade de transformação por meio das relações que estabelece, tanto no pedagógico como no administrativo, dos temas que aborda e metodologia que assume.

O acompanhamento pedagógico, que trata diretamente do ensino e da aprendizagem, cabe fomentar esta possibilidade. Ainda não há clareza de como é possível agir para alcançar seu objetivo de articuladora e motivadora do processo ensino e aprendizagem, por isso, a proposta de estudar e pesquisar sobre o trabalho que vem sendo realizado nesse espaço na universidade.

Enquanto alguns ficam na crítica e outros ficam determinando como deve ser, há teóricos como Paulo Freire, Rangel, Ferreira, Medina, que, percorrendo um caminho no trabalho com educadores, têm apontado caminhos para um acompanhamento reflexivo e efetivo.

Teóricos, como Paulo Freire, nos ajudam neste percurso, pois aponta a importância do envolvimento do educador na sua realidade para que possa propor a superação na medida que ele se transforma também. Então o acompanhamento pedagógico não está fora do contexto somente prescrevendo e ditando normas, mas construindo junto aos educadores sua prática com o objetivo de superar a realidade na qual estão inseridos. Isso se dá de diversas formas, uma delas é em relação à construção do conhecimento. Outra questão importante é a relação que vai se estabelecendo com os educadores, com os educandos e com os diversos grupos que fazem parte do

* Professora da Universidade Católica de Brasília. Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul- PUCRS.

contexto, onde há a busca de construção de uma relação de igualdade de expressão e participação dos implicados.

Edgar Morin, apresenta a idéia da complexidade, do cosmológico, da integração das partes para termos o todo. Ele critica o recorte que a educação faz em disciplinas, impossibilitando assim, uma educação para percebermos o todo. Conforme Morin (2000, p. 41) "O recorte das disciplinas impossibilita apreender 'o que está tecido junto', ou seja, o sentido original do termo, o complexo". Morin nos traz a necessidade de educar e educarmo-nos dentro de nosso contexto atual que ele denomina: **era planetária**. É importante pensarmos de forma global e termos ações locais. Não estamos mais isolados. Somos cidadãos planetários. Aponta para a necessidade de uma educação aberta, para a comunicação com as várias realidades, para a compreensão. Assim Morin (2000, p. 46) fala a respeito da compreensão:

> Trata-se de entender o pensamento que separa e que reduz, no lugar do pensamento que distingue e une. Não se trata de abandonar o conhecimento das partes pelo conhecimento das totalidades, nem da análise pela síntese; é preciso conjugá-las. Existem desafios da complexidade com os quais os desenvolvimentos próprios de nossa era planetária nos confrontam inelutavelmente.

Uma universidade enquanto trabalha localmente, não está desligada do contexto sociopolítico. Todas as manifestações são consideradas importantes. O conhecimento precisa ser trabalhado em rede: a consciência planetária, a importância de não estar isolado. Morin resgata a idéia de usar o conhecimento em rede, integrado para superar um conhecimento compartimentado. Neste sentido a acompanhamento pedagógico é **elo** de ligação entre as várias disciplinas, possibilitando a superação da fragmentação.

A educação passa por significativas mudanças. A universidade não vai mudar o que precisa ser mudado na sociedade, no entanto, as mudanças não ocorrerão sem ela. Nesse sentido, o conceito de que educação é uma AÇÃO de Hannah ARENDT, possibilita a transformação. A acompanhamento pedagógico aparece como possibilidade de ajudar os educadores e ela própria a ter condições de produzir AÇÃO.

Durante a trajetória histórica do acompanhamento pedagógico percebemos algumas dificuldades para garantir a originalidade ou poderíamos dizer**, fidelidade ao**

ato de educar. Podemos entender o processo de acompanhamento pedagógico junto aos educadores como de espaço gerador para fazer acontecer, na universidade, **AÇÕES** e não simplesmente reações ou repetições. É desenvolver com os educadores o processo de, a partir da realidade e da construção do conhecimento, possibilitar ao grupo, à universidade tornarem-se mais humanos.

Porém, esse processo de humanização não acontece com imposição. Ele requer um processo cuidadoso. Temos então a **categoria do cuidado** como referência. Segundo Heidegger, o cuidado é ontológico ao ser humano. Ele possibilita o desenvolvimento deste processo. A acompanhamento pedagógico desenvolve a *visão sobre*, a visão alargada da realidade e das pessoas envolvidas no processo. Significa uma atitude como *preocupação ocupada,* ou seja, não significa acolhimento passivo, mas uma dinâmica de constante tomada de consciência e assim de possibilidade de superação com ações concretas.

O acompanhamento pedagógico possibilita uma prática de libertação e desenvolvimento do ser humano. Por isso alguns elementos como: ambiente, clima de trabalho, textos, entre outros, podem favorecer esse crescimento.

A educação centrada na razão elaborou também uma ética racionalista, onde as grandes máximas 'garantiam' o convívio e o desenvolvimento. Sem deixar de lado essa forma de perceber a educação e a ética, hoje, percebemos que esse paradigma não é suficiente. É preciso contemplar a dimensão afetivo-emocional também. Faz-se necessário o acolhimento da dúvida e das emoções e, a partir delas, a construção coletiva do ser humano, da verdade, que é sempre contemporizada.

Em educação essa postura tem trazido muita insegurança e conflito. Surge a pergunta: quais são os princípios éticos neste contexto? Para Freire (1996, p. 76), a educação efetiva passa pela capacidade de inserção na realidade e pela aprendizagem que acontece a partir dela. Assim, entendemos que o acompanhamento pedagógico pode ser também um espaço de aprendizagem:

> O melhor ponto de partida para estas reflexões é a inconclusão do ser humano de que se tornou consciente... aí radica a nossa educabilidade bem como a nossa inserção num permanente movimento de busca em que curiosos e indagadores, não apenas nos damos conta das coisas, mas também delas

> podemos ter um conhecimento cabal. A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível de adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas.

No processo de mudança da universidade nos últimos tempos, onde o educando tem mais espaço para avaliar e interagir com o educador, o acompanhamento pedagógico feito a partir da ética do cuidado é apontado como um instrumento necessário, pois essa espaço construído entre educadores e coordenação é elemento de intermediação entre os membros da universidade. Segundo Rangel (2000, p.169)

> A supervisão pedagógica torna-se força aglutinadora e impulsionadora do grupo, atuando como mediadora do sistema, porém, numa posição não mais de subordinação e aceitação irrestrita à autoridade, mas de intérprete da realidade escolar e de suas necessidades.

A literatura atual indica o coordenador(a) como responsável pelo acompanhamento da prática do educador ajudando-o na transposição da teoria à prática. Diante dos desafios da modernidade, com a construção do conhecimento, a universidade tem como função preparar as novas gerações e saber quais mudanças precisam ser feitas, e o coordenador(a) precisa acompanhar, orientar e assistir aos professores nas dificuldades que enfrentam no cotidiano. O professor precisa também se desenvolver e crescer na sua autonomia.

É papel do coordenador(a) congregar os esforços individuais e criar condições para liberar a energia latente. Ele vai além do trabalho técnico: através de uma ação planejada e organizada com objetivos claros, fortalecer o grupo para o desenvolvimento do trabalho educativo.

Segundo Rangel (2000, p. 176), “compete à acompanhamento pedagógico o desenvolvimento de um clima de camaradagem e cooperação antes que de tensões e lutas pelo trabalho de cada um e a valorização das experiências desenvolvidas em sala de aula.”

Por isso, a importância do trabalho da acompanhamento pedagógico, desenvolvido juntamente com a administração, passa a ser um processo de gestão. Por gestão, entende-se:

> Todo o processo de organização e direção da universidade, produto de uma equipe, que se orienta por uma proposta com base no conhecimento da realidade, a partir do qual são definidos propósitos e previstos os meios necessários, sem entretanto, configurá-los dentro de esquemas rígidos de ação permitindo alterações, sempre que necessário.(RANGEL, 2000, p. 176)

Assim como na gestão, na formação de professores, o coordenador(a) tem um papel fundamental. Ele estimula e ajuda, através da reflexão, a encontrar novos caminhos. O coordenador(a) é o assessor do processo educativo, desenvolvido individualmente pelo professor e pelo grupo. Por isso, ele acompanha o que acontece em cada sala de aula e, ao mesmo tempo, tem presente questões mais amplas da educação e do processo ensino aprendizagem.

Para isso o coordenador(a) deve estar bem preparado, com abertura para perceber os problemas internos dos professores e, ao mesmo tempo, estar olhando a trajetória dos educandos e para o compromisso que a universidade tem para com a comunidade. Portanto o paradigma do acompanhamento pedagógico muda de normativo para reflexivo junto ao professor, a partir do embasamento teórico. E para isso é preciso abandonar o autoritarismo que o acompanhou no decorrer da história e assumir seu papel de estimulador de um projeto de mudança.

Temos percebido essa falta de identidade do coordenador(a) ou de saber qual o seu espaço de atuação devido à própria falta de clareza sobre qual a razão de existir um coordenador(a) na universidade.

A própria formação desse profissional revela essa dificuldade de identificação. Existem poucos cursos no Brasil com preparação específica para acompanhamento pedagógico. Como, então, muitos desenvolvem esse trabalho? Muitos coordenador(a)es o são porque possuem um espírito de liderança, outros porque se destacam enquanto professores; outros porque são escolhidos pelos diretores. Tudo isso desencadeia certa confusão no desempenho da função e acaba complicando as relações com os professores.

Uma das dificuldades encontradas pelo acompanhamento pedagógico é quando ela não tem claro o seu papel, na organização da universidade, e acaba desenvolvendo muitas tarefas que não são diretamente da sua responsabilidade.

Outra questão é quanto ao número de educadores para fazer o acompanhamento. Isso acaba acumulando atividades e o processo de acompanhamento mais próximo torna-se impossível. Há também conflitos na elaboração de metodologias, pois aparecem as diferentes visões de mundo, de sociedade, tanto dos professores como do coordenador(a). Isso exige de ambas as partes muita disposição para o estudo, revisão e discussão de suas bases teóricas, já que toda ação remete a uma teoria como base.

Acolher e superar o entendimento individual para uma concepção mais coletiva e para uma ação transformadora é um ponto conflitivo para o coordenador(a).

Outras questões que requerem atenção são as relações de poder e o envolvimento que o coordenador(a) tem com as propostas e ações desenvolvidas.

Conforme Medina (1997, p.31): "o trabalho do coordenador(a), centrado na ação do professor, não pode ser confundido com assessoria ou consultoria, por ser um trabalho que requer envolvimento e comprometimento."

O diálogo entre professores e coordenador(a)es é uma das formas de garantir avanço em aprendizagens mais significativas, ou seja, aprendizagens que contemplem as reais necessidades dos educandos.

Muitas vezes o professor precisa mudar completamente seu programa para atender realidades antes não percebidas por ele ou pelo seu grupo. Para isso é necessário um diálogo aberto com o coordenador(a) e também com o grupo. Porém esse é um ponto complicado, pois há divergências entre atender ou não, as demandas que surgem no decorrer do processo.

O coordenador(a), vendo o todo da universidade, as necessidades, os desafios, solicita uma ação diferenciada e não é bem aceito. Isso revela que há necessidade de muita interação e integração entre professores e coordenador(a).

Hoje, diante de tantos avanços da ciência, a educação tem empenhado muito esforço para acompanhar essas mudanças e aprimorar seu efeito na vida das pessoas, ou seja, possibilitar o crescimento e o desenvolvimento das potencialidades do homem e da mulher.

Conforme Petraglia (1995, p. 75), a reforma do pensamento ocorrerá quando os educadores colocarem-se a serviço, quando toda a instituição passa a ter consciência do processo de mudança.

> É necessário que no processo de construção de conhecimento que ocorre na universidade fiquem claras para os alunos e professores todas as relações que, de uma forma ou de outra, se fazem presentes na prática pedagógica.

Nessa visão, o acompanhamento pedagógico é desencadeador de um processo de mudança e, ao mesmo tempo, ele necessita de uma ação nova para que a educação aconteça, conforme temos explicitado no relatório da UNESCO (1999):

> Uma nova concepção ampliada de educação devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer o seu papel criativo-revelar o tesouro escondido em cada um de nós. Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como via obrigatória para obter certos resultados (saber-fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordens econômicas), e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser. (DELORS,1999, p. 90)

Assim, se impõe um novo conteúdo para o processo pedagógico, visto que novos compromissos e novas relações se estabelecem para os profissionais da educação. Um dos desafios significativos é com o conhecimento, ou seja, esse tem como objetivo principal à emancipação do sujeito e com isso, a preocupação dos coordenador(a)es não está somente em controlar o trabalho pedagógico e a forma como está sendo realizado, mas em desenvolver a reflexão sobre e a partir do trabalho dos educadores e também com as escolhas que a universidade faz.

Como essa mudança se dará? Uma das possibilidades é através do currículo, pois ele favorece a formação da criticidade e da avaliação das diferentes possibilidades, bem como a formação de valores e atitudes e não somente de capacidades cognitivas.

"Cuidar do currículo, no entanto, não significava intervir em sua elaboração ou questionar suas origens." No entanto, é o currículo uma das formas do trabalho de acompanhamento pedagógico e a falta de teorias consistentes para a ação da acompanhamento pedagógico com relação ao currículo e em outros aspectos, não inibiu a presença física deste profissional e, muitas vezes, este estava carregado de uma visão

compartimentada da realidade e, consequentemente, sua ação acontecia desligada do todo, ou não fomentar a ligação da universidade com o contexto maior.

Percebe-se um distanciamento do acompanhamento pedagógico nas questões relacionadas ao currículo. Isto fica claro quando as pessoas que exercem a função de ajudar os professores nas suas construções pedagógicas acabam se envolvendo com múltiplas tarefas e abdicam de sua especificidade que é o acompanhamento do educador como também do educando, pois o objetivo principal é o processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Silva Jr. (2000, p. 229), o currículo seria "um espaço redentor para a acompanhamento pedagógico. Da condição atual de guardiã das determinações externas, ela poderia alçar-se à motivadora condição de organizadora da reflexão coletiva no interior da universidade."

Acreditamos que a universidade tem, além do compromisso com o saber acumulado pelas gerações, também com a formação do homem e da mulher mais humanos, pois através da educação nos humanizamos. Portanto, neste contexto, deve favorecer a passagem do paradigma que valoriza somente o produto para o paradigma da emancipação dos sujeitos.

De acordo com o paradigma da regulação, o coordenador(a) é o facilitador, aquele que harmoniza o grupo de educadores na tentativa de fazer o seu trabalho de uma forma neutra.

Porém, no paradigma da emancipação, onde não temos mais o mercado como regulador da organização social, mas a construção dos sujeitos, a valorização da subjetividade, o ser humano passa a ser compreendido a partir de três formas de expressão:

a) a racionalidade estética que trabalha com a expressão através da arte e da literatura;

b) a racionalidade moral onde aparece o desafio de uma ética que favoreça a promoção do ser humano;

c) e a racionalidade cognitiva instrumental que é o conhecimento a serviço da transformação, ou seja, o significado do aprender.

A partir deste paradigma o papel do educador é fomentar a reflexão sobre a ação, para que o conhecimento e as relações resultem de uma construção, fruto das interações dos educandos com os educadores e com o meio.

É um compromisso com a qualidade que permite compreender a complexidade e as contrariedades do ser humano, das instituições e assim contribuir verdadeiramente com a humanização das pessoas, através de conteúdos emancipatórios trabalhados com profundidade para o entendimento da complexidade das relações e para um novo agir comprometido com a transformação.

Neste sentido é que apontamos para a importância da intervenção no currículo e para a construção de relações humanizadoras na universidade.

Na modernidade, o mercado absorveu as relações e ditou, por assim dizer, o sentido da educação. Ficou, então, negligenciado o aspecto da comunidade, o compromisso ético. As relações foram entendidas como conseqüências e não como parte importante na formação do ser humano. O acompanhamento pedagógico era exercido apenas como mais um dos trabalhos a serem desenvolvidos na universidade.

Na pós-modernidade, temos um desequilíbrio dinâmico em busca da construção da subjetividade. Há uma cumplicidade ativa em favor da solidariedade, da participação e do prazer.

Segundo Boaventura Santos (1991), há que se aproveitar as virtualidades epistemológicas da comunidade a favor da emancipação, pois é preciso passar, através do conhecimento, do colonialismo à solidariedade e, aceitar e revalorizar o caos, é uma das formas de desequilibrar o conhecimento a favor da emancipação.

Estamos nos referindo a uma educação que toque no profundo do ser, em todas as dimensões e não somente uma educação que cumpre tarefa. Isso nos remete ao relatório da UNESCO (1999) que nos apresenta quatro pilares para a educação no século XXI: “aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver.” Por isso, nossa referência aqui é o cuidado, para que a pessoa possa ser nas várias dimensões. O cuidado e suas implicações são critério e parâmetro. O

acompanhamento pedagógico é uma das organizações específicas que ajuda no desenvolvimento de uma educação mais humanizadora, onde todos se educam.

Assim, afirma-se o compromisso do acompanhamento pedagógico, enquanto espaço de fazer o mundo mais humano através do trabalho pedagógico de qualidade, garantindo conteúdos emancipatórios trabalhados com toda a profundidade e em toda a complexidade e contraditoriedade que a educação apresenta como desafio. Isto se traduz desde o acompanhamento das pequenas decisões até o comprometimento com políticas públicas que favoreçam a construção do sujeito e da comunidade, ou seja, a construção coletiva da emancipação humana.

Hoje a universidade é um dos núcleos geradores de novas possibilidades, que contemple relações de respeito e que busca o conhecimento para a humanização. O fazer pedagógico pode favorecer um processo articulador, tendo o cuidado como princípio, que fundamente suas relações. Para aprendizagens significativas são necessários novos educadores, novas relações, nova organização.

Por isso acreditamos que o cuidado aponta para um caminho viável para a construção do SER HUMANO, num processo de respeito e de aprendizagem significativa.

É pelo cuidado que o ser se torna humano. As formas e expressão do cuidar no humano se sofisticaram. O cuidado como forma de expressão, de relacionamento com o outro ser e com o mundo, cuidado como forma de viver plenamente.

O ser humano entendido como projeto, como ser incompleto, encontra-se em estado de carência, pois ele se faz a partir das relações que estabelece. Segundo Buber (1979, p. 32): "o homem se torna EU na relação com o TU". Quando esse estado não é assumido na sua radicalidade, acontece o domínio, a busca de poder como auto-afirmação o que tem como conseqüência atitudes de não cuidado.

No processo de desenvolvimento do ser humano percebemos as transformações nas suas construções e nas relações. Ele foi aprimorando o modo de se organizar, de construir seus abrigos e proteção. Surge então a dimensão da estética como uma expressão de cuidado.

Quando os humanos deixam de ser nômades, inicia-se a socialização e assim as relações se ampliam e os grupos passam a compartilhar suas habilidades e seus bens. Ao longo da história observa-se que as mulheres se destacam no cuidar devido à maternidade.

A manipulação do fogo e a introdução da carne na alimentação foram grandes mudanças que repercutiram na organização e nas relações e, sobretudo na linguagem dos humanos, onde aspectos cada vez mais complexos foram aparecendo. Pela arte fica evidente um processo de transformação e uma busca intensa de comunicação.

Desde os primeiros tempos foi a mulher que desenvolveu o cuidar e o medicar. Através do cuidar, as mulheres expressam uma forma de relação com o mundo.

O cuidado ficou culturalmente delegado às mulheres, pois o pensamento que regia era que a razão pertencia ao homem e, portanto, as questões que envolvessem afetividade eram para as mulheres. Esse pensamento perdurou por muito tempo, mas o que hoje percebemos é um grande desejo de reconciliação e integração com todo o ser, ou seja, razão e afeto.

Cuidado "é uma postura ética e estética frente ao mundo". (WALDOW, 1998, p. 129). Neste momento histórico há uma grande necessidade de cuidado. Muitas pessoas estão necessitadas de cuidados físicos, cuidado material, porque milhões estão morrendo de fome; também de cuidado afetivo, porque crescem assustadoramente as doenças psicossomáticas. Necessidade de cuidado espiritual, porque as religiões não estão respondendo a questões existenciais do ser. Há necessidade também de cuidado com o todo da pessoa, por isso, a universidade hoje, tem preocupação com temas como a ecologia, a ética, educação sexual, o exercício da cidadania. São dimensões do conhecimento que revelam cuidado pelo desenvolvimento integral do ser humano.

Segundo Heidegger, na medida em que o ser se encontra, se identifica com a possibilidade de SER, o cuidado se faz presente. O cuidado está presente no conhecer a realidade, no estudo desta, na busca de teorias que possam solidificar uma prática que leve à transformação. Educar é desenvolver no ser humano a plenitude de seu potencial. Esse processo só é possível tendo a dimensão do cuidado como pressuposto. Cuidar aqui é também evitar soluções mágicas, idealistas, que não respeitem o processo do ser humano, que é um ser inacabado. Para Freire (1996, p. 55): "O inacabamento do ser ou

de inconclusão é próprio da experiência vital". Muitas vezes encontramos atitudes apelativas que, em nome de cuidado e zelo, abafam o ser numa prática esquizofrênica.

O cuidado requer conhecimento do outro. Para Freire (1996, p.46), o educador precisa ser conhecedor de sua realidade, da realidade de seus educandos e do processo que se estabelece entre os sujeitos:

> Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós não significa a exclusão dos outros. É a "outreidade" do "não eu", ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu.

Outro autor que chama atenção para o resultado do não cuidado na história humana, é Leonardo Boff. Ele afirma que para correspondermos às expectativas do capitalismo, da produção, o homem se desligou de seu ser original, que é "contraditório e com capacidade de transcendência." (BOFF, 1999)

A sociedade organizada segundo o modo-de-ser-trabalho, fez com que as pessoas fossem levadas a negar a origem de sua existência. Isso gerou angústia, dor e morte e, sobretudo, uma incapacidade de integração. Hoje assistimos a uma luta para negar a finitude e não integrar essa realidade que faz parte de nosso modo de existir.

Em educação, percebemos esse reflexo também. O positivismo é a revelação desta postura. Trabalhamos por um idealismo, negando a nossa verdadeira condição, nos separando de nossa realidade concreta, contraditória. A educação trabalhou para adaptar e não para superar. Essas práticas podem ser percebidas na pedagogia que compartimentou e exclui o que não era bom.

O modo de ser cuidado pressupõe uma opção pela vida e seu ritmo de desenvolvimento, portanto essa atitude pode trazer conflitos e exige paciência, coragem e ousadia. No contexto em que estamos inseridos, de predominância do capitalismo, as formas de expressão do ser humano estão se configurando de acordo com esses parâmetros. A competição, o fechamento ao outro passa a fazer parte das relações, inclusive no meio educacional.

A universidade, muitas vezes, atrelada ao mercado, não consegue se opor aos valores impostos pelo capitalismo, deixando, assim, de desenvolver um de seus mais importantes papéis: construir o ser humano com valores que lhe são essenciais como a solidariedade, a justiça, o bem, a paz.

Importante salientar que cuidado não significa harmonizar o ambiente, criando, às vezes, uma falsa alegria e construção, mas desenvolver um processo de desconstrução e reconstrução daquilo que somos capazes de nos tornarmos. Cuidado não significa proteção. Antes, as atitudes de proteção fundam-se no cuidado.

Na concepção de educação que leva em consideração o ser humano dotado de razão e emoção; aparece algo que, por algum tempo, não teve muita relevância em educação. As questões da subjetividade e da afetividade ficaram como que escondidas, confinadas ao quarto de santo Aleixo (um cubículo debaixo da escada). Acreditamos que muitos educadores/as sempre tiveram presente essa questão em sua prática, mas não como algo sério, sistematizado. Normalmente se atribuía isto a uma questão de personalidade do educador (a).

No entanto, hoje, depois da ênfase dada às inteligências múltiplas e outros enfoques como a complexidade, a intersubjetividade, não podemos deixar de considerar o valor da subjetividade, da emoção, no processo educativo.

A partir da realidade em que estamos inseridos, com profundas contradições, onde uns possuem muito e muitos não estão tendo o necessário para viver, onde a violência de toda ordem está imperando, cabe-nos perguntar qual é a ética que impera atualmente e como a educação está se posicionando diante disso.

Sabemos que a capacidade de cuidar refere ao *pathos* e a desenvolvemos ao longo de nossa vida. A universidade é um dos lugares para pensar, aprender e trabalhar sobre isso. Como a universidade, enquanto espaço de educação, tem articulado seu fazer de forma a garantir o cuidado como desenvolvimento pleno do ser?

A sociedade tem delegado todo o processo de educação e cobra um resultado que favoreça os seus interesses. A universidade, no entanto, vem redescobrindo seu papel e seu compromisso diante da sociedade. A educação não acontece somente dentro do espaço da universidade, mas seu universo é amplo e diversificado.

Como as pessoas, grupos e instituições educativas estão explicitando a dimensão do cuidado em seu fazer pedagógico?

Sabemos, por outro lado, que o processo histórico que a educação desenvolveu, assumindo posturas metodológicas e de conteúdos fechados, não foi por acaso. A educação se configurou extremamente racionalista para corresponder ao paradigma vigente, valorizando determinado resultado, não perguntando pelo processo. Estabeleceu-se um modo de ser produção, ou como afirma Leonardo Boff (1999), um "modo-de ser-trabalho" contrapondo o "modo-de-ser-cuidado".

Por longo tempo, não houve espaço para a intuição, o imaginário, a curiosidade, a acolhida, a desordem, a paixão, o cuidado. Tudo estava rigidamente organizado. A educação, assim, se distanciou da vida. A cotidianidade, com seus processos contraditórios, não tinha importância para a educação. A pessoa em si, com sua capacidade de organização, ficou esquecida.

Com tal distanciamento da vida concreta, chegamos ao exagero de ouvir que o que se aprende na universidade não serve para a vida. Restrepo, no livro *Direito à ternura*, (1998, p. 36), refere-se ao ambiente da universidade que insiste em "ostentar seu pesado maquinário, a tal ponto que o que resta no final não é o prazer do conhecimento, de sua reconstrução ou confrontação epistemológica, mas o peso burocrático das rotinas das notas, das guias."

Muito mais que ter assumido um currículo fechado e distante, a universidade assumiu uma postura metodológica compartimentada isolando os saberes, os acontecimentos, os fatos, os avanços, os recuos, os sonhos. Imperou o modelo dominante de desenvolvimento capitalista que reduz tudo ao econômico e que é destruidor de um diálogo entre os diferentes.

No entanto, encontramos e construímos soluções alternativas em conjunto. Educar a partir do cuidado passa pelo coletivo, ou seja, não existe uma grande instituição cuidadora, mas uma cultura que deve ser desenvolvida para que se chegue a procedimentos coletivos de cuidado em todas as dimensões.

Algo tão importante não se estabelece de forma espontaneísta, mas requer rigor e comprometimento dos educadores e, sobretudo, uma construção coletiva. Não podemos

ser ingênuos e pensar que basta boa vontade. Há que lançar mão das ferramentas do conhecimento para a grande construção de uma educação a partir do cuidado.

E não esqueçamos de que precisamos nos preparar para o combate no sentido de que estamos mergulhados numa cultura do não cuidado. A educação para o cuidado exige opção intelectual e afetiva. E a universidade é, com certeza, uma das instituições responsáveis por estabelecer novas relações de forma a responder a novas maneiras de ser hoje. Educadores e educandos são convocados a aprender a aprender para que a prática possa ser transformadora. A universidade precisa construir a mudança de mentalidade. Essa mudança deve acontecer tanto nas relações interpessoais como na relação com o conhecimento. Por isso a categoria do cuidado ajuda a desenvolver uma prática coerente e consistente dentro desta realidade conflitiva.

Hoje, o educador na sala com seu grupo de educandos precisa estar dialogando com essas várias realidades. Como ele vai proporcionar uma construção de conhecimentos que contemple o todo sem sacrificar novamente dimensões importantes do ser?

Sonhamos com uma pessoa capaz de estabelecer relações, de escolher, de optar com consciência crítica e de assumir valores favoráveis à vida. No entanto, sentimos a problemática na prática da universidade de um planejamento participativo e global. Os professores estão preocupados, angustiados, mais com o tempo e com os conteúdos do que, muitas vezes, com questões relacionadas com a vivência existencial dos educandos, conforme afirma Medina (1997, p. 23):

> ... não só problemas específicos da didática, envolvendo o ensinar e o aprender, mas também os temas que a circundam, como, por exemplo, a agressividade, a sexualidade, a religião, a morte, a raça, o gênero. ... esses temas, embora circundantes da didática, atingem a essência do aprender.

A ética do cuidado é uma das possibilidades de construção do sujeito autônomo, com capacidade de ser e de expressar a plenitude de seu potencial tanto no individual como no coletivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar**. Ética do humano-compaixão pela terra. 2.ed.Petrópolis: Vozes, 1999.

BUBER, Martin. **Eu e tu.** 2.ed. São Paulo: Cortez &Moraes, 1979.

DELORS, Jacques. Educação e excelência: investir no talento. **Educação, um tesouro a descobrir:** Relatório da UNESCO da comissão Internacional sobre educação para o século XXI.2.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1999.

FERREIRA, Naura S. C. (org.). **Acompanhamento pedagógico educacional para uma universidade de qualidade-** da formação à ação. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MEDINA, Antonia da Silva. **Acompanhamento pedagógico universidader.** Da ação exercida à ação repensada. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita.** Repensar a reforma, reformar o pensamento. Paulo: Cortez, 1997.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. **Edgar Morin:** A educação e a complexidade do ser e Porto Alegre: Artmed, 2002.

RANGEL, Mary. Acompanhamento pedagógico: do sonho à ação- uma prática em transformação**.** IN:
FERREIRA, Naura S. C. (org.). **Acompanhamento pedagógico educacional para uma universidade de qualidade-** da formação à ação. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

RESTREPO, Luis Carlos. **Direito à ternura.** 2.ed. Petrópolis: vozes, 2000. SACRI-Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice -** O social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1997.

SILVA Jr., Celestino da Silva. Acompanhamento pedagógico, currículo e avaliação. IN:SILVA Jr, C.A.

RANGEL, Mary (orgs.). **Nove olhares sobre acompanhamento pedagógico**. 7.ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997.

WALDOW, V. R. **Cuidado Humano**. O resgate necessário. Porto Alegre: Sagra Luz-Zatto,1998.