

A EDUCAÇÃO EM ENFERMAGEM E SEU COMPROMISSO SOCIAL**NURSING EDUCATION AND ITS SOCIAL COMMITMENT**Ana Zoé Schilling da Cunha¹**Resumo**

Este estudo foi desenvolvido no Curso de doutorado em Enfermagem da UFSC e pretendeu dar continuidade à discussão sobre o ensino da Enfermagem, revendo, inicialmente, seus laços históricos com a educação formal, abordando também as dificuldades e tendências no ensino hoje, que se encontra num momento de transição e de surgimento de novos paradigmas mundiais, com o propósito de incluir estas discussões no campo do ensino de enfermagem. Para tanto, são resgatados, primeiramente, aspectos da história da educação e da pedagogia, evidenciando-se, desde como se aprendia informalmente na antiguidade, a importância do educador, até a institucionalização do ensino e suas formas de controle social. As emergências na educação hoje também têm lugar na presente discussão, que retoma temas como a transição para novos pensamentos e as tendências para o futuro, fazendo uma relação com o ensino na Enfermagem atualmente e seu compromisso com a sociedade a partir da formação de profissionais que atendam às questões emergentes do século 21. Pressupostos para a educação em Enfermagem para o século 21 são abordados neste estudo que enfoca também as dificuldades na adoção de alternativas ao processo já instalado e enraizado. Mas, mesmo assim, deve manter o seu propósito final que é a humanização das gerações que vão cuidar do ser humano.

Palavras Chave: Educação/Enfermagem; Enfermagem/Compromisso Social; Educação/Saúde

Abstract

This study was carried out at UFSC Nursing Doctor Program and aimed at holding on the discussion concerning the teaching of Nursing, initially reviewing the historical link to formal education. It also approaches the updated difficulties and tendencies of teaching procedures which are in a process of transition and of formation of new worldwide paradigms, to include these discussions in the field of nursing teaching. In this way, aspects of the education history and of pedagogy are retrieved emphasizing how informal was the learning in antiquity, the importance of the educator and the institutionalisation of teaching and its patterns of social control. The emergencies in nowadays education are also present in this discussion which retakes topics like the transition to new thoughts and inclinations to the future, building a relationship between the teaching of nursing at present time and its commitment to society with the formation of professional, who attend the emergent questions of 21st century. Nursing education principles to the 21st century are approached in this study that also focuses the difficulties to the adoption of alternatives to a process already settled down and deep-rooted. But, even so, it must keep its final purpose that is to humanize the generations that will take care of human beings.

Key Words: Education/Nursing, Nursing/Social Commitment, Education/Health

¹ .Ana Zoé Schilling da Cunha. Enfermeira, professora da Universidade de Santa Cruz do Sul, doutoranda do Programa da Pós –Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina.

1. Como se aprendia: breve histórico da educação.

Desde o *Homo sapiens* que a educação, principalmente a dos jovens, representa a sobrevivência dos grupos e é a atividade central no desenvolvimento da cultura dos povos. Através de um processo de imitação o homem primitivo ensinava e aprendia sobre as armas, sobre caça, colheita, uso da linguagem, cultura aos mortos, etc. Com o tempo, voltou-se para um processo de aprendizagem que valorizava mais a linguagem oral e escrita e, então, necessitou de um local específico para esta prática de saber, dando início à idéia de escola.

No período neolítico acontece uma evolução educativa: há uma divisão entre trabalho de homem e de mulher, entre especialistas que tratam do sagrado, homens da defesa e grupos de produtores, para se promover o ensino e se definir também o papel da família. Além disso, foi providenciado um espaço físico para as aprendizagens e adestramentos (oficinas artesanais e campos agrícolas) que, mais tarde, foram se especializando, dentro de cada grupo.

Entre os povos assírio-babilônicos, o templo, como local de aprendizado e o ensino das técnicas tiveram um papel essencial. O centro social desta civilização era o templo, onde se acumulavam o saber e a tradição, onde se organizavam competências técnicas, tais como escrever, contar, entre outros. A religião era naturalista e centralizada, por isso o sacerdote era detentor de um grande poder e, portanto, dominava a formação escolar onde o objetivo principal era iniciar o jovem na religião e formar um técnico pelo ensino da linguagem, da matemática e da contabilidade (Cambi, 1999).

No mundo antigo a figura do educador era considerada central, detentora de espiritualidade e características marcantes na vida dos indivíduos, mais do que um simples mestre ou docente, já que acompanhava as crianças desde cedo e eram os protagonistas da sua formação.

Para compreender e dominar o mundo natural e humano o grego teve a influência das várias etnias que compunham seu povo, utilizando-se de mitos, religiões, concepções políticas e técnicas, distanciando-se aos poucos de práticas com conotações mágicas e até dos sacerdotes por estarem separados do seu grupo social, passando a reconhecer que cada homem tem conhecimento próprio, que diz respeito a sua natureza mais específica, mais técnico-científica, com o livre exercício da razão. Ele reconhece também que este conhecimento deve ser criticado, renovado, aumentado, além de demonstrado na sua verdade, podendo submeter à análise qualquer crença ou ideal.

Desse modo, no centro de cultura grega coloca-se a racionalidade, ou seja, o uso rigoroso da mente, que demonstra e critica a experiência humana, submetendo-a a uma reconstrução baseada em teorias. Assim, podemos dizer que a razão é uma descoberta dos gregos.

Esparta e Atenas influenciaram o nascimento de dois ideais de educação. Esparta com sua educação de jovens voltada para o militarismo e para a aquisição de força, coragem e obediência e Atenas afirmou-se num ideal de educação das humanidades, de grande importância espiritual, com leitura, escrita e música.

Fica clara então a passagem de uma educação tradicional voltada para as necessidades práticas para uma pedagogia mais teórica e com construção de modelos autônomos e inovadores. Começa a aparecer na Grécia a construção e

consolidação da *paidéia*, ou seja, a formação do ser humano através do contato com a sua cultura, tornando-o um indivíduo, um sujeito. É mais organizada em cursos e estudos, tendo ao centro a dedicação ao *studia humanitatis*, ligado à literatura e à história, aos saberes do homem pelo homem.

Para Jaeger (1986,p.10) “Acima do Homem como ser gregário ou como suposto eu autônomo, ergue-se o Homem como idéia”, então, a *paidéia* não parte do indivíduo, mas da idéia, da imagem do homem genérico e sua relação com a comunidade.

As características desta educação antiga, que destaca o trabalho manual e o trabalho intelectual é que vão dar origem a modelos educativos que influenciaram toda a formação do homem antigo. Era voltada para a relação educativa e para a escola e a reflexão se dava através de teorias filosóficas, da produção de modelos ideais e reflexivos, deixando de lado um pouco os comportamentos educativos das sociedades antigas.

Mas, era ainda uma educação para uma sociedade que separava dominados e dominantes, governantes e subalternos, com uma educação para a retórica, por exemplo, para aqueles que se empenhavam em governar, que escolhiam a vida política ou de direção da coisa pública, caracterizando-se como uma educação antitécnica e que valorizava o uso da palavra.

O modelo formativo era dualizado, entre trabalho manual e trabalho intelectual e permanecerá nas diversas culturas por muito tempo. Conforme Cambi, 1999, p.53:

“..podemos reconhecer na Grécia clássica o campo de elaboração de modelos cognitivos, éticos, valorativos do Ocidente (a razão, o domínio, o etnocentrismo e a universalização do masculino) assim como o âmbito de formação de práxis sociais de longuíssima duração, dos quais muitos chegaram até nós (o desprezo pelo trabalho manual, a marginalização do feminino, o governo como exercício de autoridade)”.

Os sofistas, mestres da retórica, introduziram nesta época uma nova forma de ensinar: Ensinavam por meio de discursos inspirados em exemplos, argumentações de difícil contra-argumentações, com atenção voltada para o homem e seus problemas, abordando temas como técnicas, cultura tradicional, religiosa, naturalista e cosmológica. A teoria de educação dos sofistas centrava-se no conceito de natureza humana e utilizava-se de um saber técnico e programado. Eles introduziram, também, o pagamento por este tipo de serviço prestado.

A escola dividiu-se, portanto, em dois ambientes, um cultural, teórico e contemplativo e outro técnico, pragmático e de caráter aplicativo.

A nova forma de ensinar fixava modelos de homem, de cultura, de participação na vida social diferentes dos do passado. O indivíduo era levado a buscar uma nova identidade: um homem desenvolvido de maneira mais geral e mais livre, mais apto a reconhecer-se e realizar-se sem limites de etnia ou de cidadania.

Neste momento, Sócrates se destaca neste processo e usa a dialética para que este homem possa conhecer-se a si mesmo, pois, conforme dizia, esta virtude ninguém a possui por natureza, ela é fruto de uma educação. A educação para Sócrates era favorecer o diálogo e levá-lo até o seu esgotamento, solicitando um aprofundamento dos conceitos para chegar a uma formulação mais universal. Foi, portanto, com Sócrates e com os sofistas que se evidenciou a passagem da educação para a pedagogia, de uma dimensão pragmática para uma dimensão mais teórica.

Seguindo algumas idéias de Sócrates, Platão, posteriormente, apresenta dois tipos de *paidéia*, uma mais socrática ligada à formação da alma do indivíduo e outra mais política, ligada aos papéis sociais deste indivíduo. Platão foi o fundador da Academia, espaço destinado justamente aos ensinamentos da alma, tido como um projeto político, e, por vezes utópico.

No momento histórico seguinte temos a importante presença de Aristóteles, formado na academia de Platão, sendo o fundador do Liceu, uma escola de formação científica e filosófica, que adotava enciclopédia para ensinar, utilizava textos de lógica, articulava a metafísica e a física, depois a alma e então a política, a ética e a poética. Não era muito diferente da *paidéia* de Platão; era considerada apenas como uma continuidade mais realista, ligada a uma sociedade dividida em classes.

A hegemonia grega se consolida no helenismo, uma época de grandes mudanças, onde a cultura é assimilada de forma cada vez mais científica, mais especializada, mais articulada e amadurecida. É a época do aparecimento de monarquias territoriais, da afirmação da individualidade do homem, que não mais se reconhece então como cidadão.

Podemos dizer que nesta época viveu-se um clima de individualismo, onde, por vezes, tinha lugar a indiferença e o desencanto com o mundo, fazendo o indivíduo se interrogar sobre quais seriam os caminhos para a sua salvação. Surgem, então, as religiões da salvação por toda a época do helenismo.

Assim, a *paidéia* helenística se caracterizou como uma formação lingüística e literária e como formadora do caráter. Encontrava-se neste período escolas como seitas culturais ou religiosas, educando para valores comunitários, com vinculação com os mitos e com conotações sacerdotais e religiosas.

Mas, foi o período de maior organização e evolução em termos de estabelecimentos de ensino e técnicas de aprendizagem, com a instituição de níveis educacionais, passando da escola elementar à escola superior científica, que seguia os modelos filosóficos, sobretudo nas escolas de Alexandria. Aí, via-se também a organização de museus e bibliotecas.

O cristianismo desencadeou no mundo antigo uma verdadeira revolução cultural. Foi, na verdade uma revolução na mentalidade das pessoas com a afirmação de um novo tipo de homem: igualitário, solidário, com a virtude da humildade, do amor universal, da dedicação pessoal, da castidade e da pobreza, modificando os comportamentos sociais, voltando-os para a inspiração no Evangelho e fazendo da Igreja o seu guia e instrumento de atuação.

Santo Agostinho se destacou neste momento como o mestre que dava continuidade ao pensamento grego através do cristianismo, sendo considerado o guia do pensamento cristão, pois deu significado espiritual a uma pedagogia rigorosamente religiosa, utilizando a teoria, o exemplo e a cultura. Segundo Santo Agostinho (2000), o cristão deve também adquirir conhecimentos, que, enquanto universais e eternos superam o próprio indivíduo e se colocam além da linguagem, que é um instrumento. Estas verdades devem ser descobertas e despertadas e o mestre é, sobretudo, um mestre interior, do qual Cristo é o símbolo. Aprender é operar este despertar, seguindo o mestre espiritual, que ilumina com a verdade dos universais.

Na Idade Média a cultura desenvolve-se quase só no castelo ou nas igrejas e mosteiros, com poucos intercâmbios, voltada à fé cristã. Para Cambi (1999, p.157) "Neste tipo de sociedade, hierárquica e estática, o problema educativo coloca-se de

forma radicalmente dualista, com uma nítida distinção de modelos, de processos de formação, de locais e de práticas de formação, entre as classes inferiores e a nobreza, delineando formas e percursos radicalmente separados". Esta educação sempre manteve uma "impermeabilidade a mudanças", com características tradicionais de valores uniformes e invariáveis, ligados à visão cristã de mundo.

Mais tarde, sem os limites feudais, ocorre uma transformação nova na sociedade: crises foram superadas, novas energias e novas estruturas emanaram, tanto econômicas quanto culturais, políticas e sociais. Acontece a afirmação da burguesia, a abertura de novos valores e um impulso no pensamento, caminhando para a modernidade.

Nesta época as classes altas, em geral, são alfabetizadas mas o povo é praticamente analfabeto e seus conhecimentos se limitam às crenças e tradições, além da forte ligação com a fé cristã. As escolas freqüentadas pelas classes altas, por terem assumido um caráter mais corporativo, se tornaram independentes da Igreja. Depois, evoluíram para um status de universidade, sendo considerado o principal instituto de formação da época.

A formação dos estudantes é feita através de métodos rigorosos de ensino, onde se recorria a dialética como forma de pensamento e à lógica como instrumento da linguagem. Assim, nasce a prática da discussão: o mestre faz emergir a questão ou o problema, e, então anima a disputa entre os alunos numa discussão longa, para depois fazer a conclusão.

A modernidade vem trazer o declínio desta sociedade de ordem, que valorizava a Igreja, o Império, a família e a comunidade, mas de forma fechada, governada por autoridades políticas e religiosas. A modernidade vai instalando, por vários anos, uma revolução geográfica, econômica, política, social, ideológica, cultural e pedagógica. O resultado é o nascimento do sistema capitalista, caracterizado como calculista e explorador de todos os recursos (humanos, técnicos e sociais).

Esta revolução produz também uma mudança completa na educação e na pedagogia: é preciso formar um homem com novos valores, estabelecendo novos modelos. Os fins da educação passam a ser os de formar um indivíduo ativo na sociedade, sem muitos vínculos, aberto para cálculos. Assim, os meios educativos também se modificam: proliferam os locais formativos, oficinas e entidades sociais como hospitais, prisões e manicômios. Todos têm a função de controle social, principalmente à escola, que ocupa um lugar central para o desenvolvimento da sociedade moderna, da sua ideologia (ordem e produtividade) e do seu sistema econômico (competência profissional).

No século XVI inicia-se uma organização mais disciplinar e de controle nas instituições de ensino, quando então foram elaborados métodos que fixavam programas de estudo e de comportamento, centrados na disciplina, no internato e contemplava o sistema de graus para o ensino e para a aprendizagem. Havia um ensaio para a implementação da filosofia humanística, da nova ciência, da matemática, política e ciências mas também da tolerância, diálogo, compreensão.

No início do século XIX foram introduzidos movimentos educativos mais radicais como o positivismo que vai trazer um novo princípio educativo e o marxismo que vai aproximar a instrução ao trabalho.

Na educação moderna, duas correntes andavam paralelas, a emancipação e a conformação. A conformação dava ênfase à formação do indivíduo socializado, cidadão, articulado no trabalho e nas relações sociais e disciplinado. A emancipação

enfetizava a liberdade de classes, de grupos, de sujeitos e que constituía o elemento dinâmico da sociedade, o que significava o resgate do indivíduo e de sua tradição.

A educação para a emancipação traz de volta algumas características e objetivos da pedagogia dos antigos, tais como a formação do homem livre, autônomo e responsável, construtor do próprio mundo, que se indaga sobre sua sociedade de forma crítica e sutil e encontra em si mesmo o sentido do real. Na época moderna o humanismo cria espaços para a volta do *studia humanitates* que constituiu a base da organização dos estudos clássicos na Europa. São exploradas as melhores sugestões educativas dos clássicos gregos, desde Platão e Aristóteles, quando então se construíram currículos formativos que contemplavam, além das ciências e das letras, a arte (dança, música e canto), a moral, a fé (harmonia interior) e a ginástica (o cuidado do corpo).

2. As emergências educativas hoje.

Considerando as emergências educativas atuais, sabemos que a partir dos anos 80 a pedagogia sofreu novas exigências, sendo as principais relacionadas ao fenômeno do feminismo, aos movimentos ecológicos e ao multiculturalismo. Os movimentos femininos, destinados ao resgate social e à afirmação política das mulheres, trouxeram a reflexão pedagógica e educativa sobre a categoria. Nos anos 80, via-se a especificidade e a cultura do feminino e o seu caráter de diferença. Surgiu aí a pedagogia da diferença que se propôs a afirmar na teoria (pedagogia) e não só na prática (educação) os valores, os princípios, as práxis e os ideais do universo feminino (Cambi, 1999).

A ecologia também deixou marcas na reflexão pedagógica porque criticou o domínio e a exploração do ambiente, mostrando uma relação amigável entre o ser humano e a natureza, favorecendo conceitos de compreensão, respeito e intercâmbios não violentos. Os problemas da multiculturalidade e da intercultural é que surgem de forma dramática, reclamando soluções em prazos curtos, para evitar choques entre etnias, entre religiões, entre culturas. A pedagogia deve compreender e fazer compreender as diversas culturas, criando vias de comunicação e intercâmbio, tendo como instrumentos o diálogo e a tolerância. Para McLaren (2001, p.30) “a educação multicultural necessita hoje, acima de tudo, de um avanço para além da limiar divisão entre raça e classe em direção a uma transformação das relações capitalistas de exploração”.

Para atender às exigências da atualidade, a pedagogia é hoje um saber em transformação, atravessando desafios e novas tarefas. Ao mesmo tempo, a educação, que é o terreno da formação, da transmissão cultural e das instituições educativas também está se requalificando, adotando novas fronteiras e procedimentos.

Fala-se na pedagogia crítica que segundo McLaren (2001) é um processo dialético que cria trocas entre professores e alunos com o propósito de reestruturar a questão da compreensão abolindo as relações de poder pelo conhecimento. Já a pedagogia revolucionária, segundo o autor, vai mais longe porque faz confrontamentos com suas próprias contradições, tendo como objetivo a emergência de uma nova sociedade, no qual o sujeito se reconhece no mundo.

Dada às evidências de transformação, fica claro que estamos diante de uma nova visão de mundo, ou seja, estamos vivendo o aparecimento de um novo paradigma. Segundo Morin (2001, p.25):

“o paradigma efetua a seleção e a determinação da conceptualidade e das operações lógicas. Designa as categorias fundamentais da inteligibilidade e opera o controle do seu emprego. Assim, os indivíduos conhecem, pensam e agem segundo paradigmas inscritos culturalmente neles”.

É por isso que a mudança de paradigma implica em questões de tempo, de dificuldade em superar antigos paradigmas e abandonar velhos horizontes e ainda em estar aberto ao novo.

Segundo Capra (1996) existe um paradigma em retrocesso que é o da visão do universo como um sistema mecânico, que vê o corpo humano como uma máquina, que não tolera desordem, com uma visão da vida em sociedade como uma luta competitiva pela existência, a crença no progresso material ilimitado e a crença em que a mulher ocupa posição inferior a do homem. Neste novo paradigma, o ser humano tem a responsabilidade de uma mudança radical nos pensamentos, percepções e valores. Ele acredita que estamos no princípio desta mudança fundamental, porém, admite que esta compreensão ainda não despontou entre a maioria das pessoas, dos líderes, dos políticos, administradores e professores universitários. O novo paradigma tem uma visão holística ou visão ecológica, que vê o mundo como um todo integrado e não como uma coleção de partes dissociadas. Esta visão reconhece a interdependência de todos os fenômenos, vê indivíduos e sociedade incluídos nos processos cíclicos da natureza e reconhece o valor de todos os seres vivos, concebendo os humanos apenas como um fio da teia da vida.

Para compreender melhor esta mudança de paradigma Capra (1996, p. 40) retoma as “idéias anunciadas pelos biólogos orgânicos durante a primeira metade do século XX e que ajudaram a dar à luz um novo modo de pensar” que é a do “pensamento sistêmico”, principalmente no que se refere a questões relacionadas à conexidade, relações e contexto. No pensamento sistêmico as propriedades essenciais de um organismo, ou sistema vivo, são propriedades de um todo que nenhuma parte possui. Estas surgem das interações e das relações entre as partes. A natureza do todo é sempre diferente da mera soma de suas partes. Na abordagem sistêmica, as propriedades das partes podem ser entendidas apenas a partir da organização do todo e só o sistema inteiro tem estabilidade e organização.

Nas teorias clássicas sempre existiram relações de linearidade e causalidade e relações mecânicas entre os componentes dos objetos. Já na teoria da auto-organização (Flickinger & Neuser, 1994; Capra; 1996 e Morin, 2001), a organização surge dos diferentes relacionamentos construtivos entre os componentes, onde a “classe de relações”, que é mutável, determina o grau de organização da unidade.

Conforme esta nova teoria, todos os sistemas vivos são cognitivos e seu comportamento não é imposto pelo meio ambiente e sim pelo próprio sistema, ou seja, são autônomos, implicando assim a existência de uma rede. As redes precisam estar continuamente se regenerando para manter sua organização.

Nas suas sociedades os seres humanos individuais têm um grau máximo de autonomia e, além de contarem com a consciência, a linguagem e a cultura, eles existem também para os seus componentes e existem não só no domínio físico, mas no social e no simbólico.

3. As tendências para o futuro.

Morin (2001) acredita numa reforma de pensamento que nos faça refletir sobre como deveria ser o ensino a partir desta nova visão de mundo. Segundo ele a contribuição das ciências humanas seria conceber a humanidade em sua unidade antropológica e em sua diversidade cultural. A psicologia, tendo como diretriz o destino individual e subjetivo do ser humano deveria mostrar que ele é indissociado de seus antecedentes na evolução histórica, do ser econômico, mitológico, prosaico, poético. A sociologia, a economia e os ensinamentos míticos e religiosos deveriam ser orientados para o destino social, econômico e mítico-religioso do ser humano. A história deveria incluir também o destino da humanidade para termos consciência de que ela não está sujeita somente a lógicas econômicas ou a progressos.

A contribuição da cultura para o estudo da condição humana continua sendo fundamental. Estudar a linguagem, a literatura, os romances, arte, cinema, colocariam a mostra as nossas relações com o outro, com a sociedade, com o mundo. As artes trariam a dimensão estética de existência e proporcionariam uma reflexão profunda sobre a condição humana. A filosofia, retomando sua vocação de refletir sobre todos os aspectos do saber e do conhecimento, deveria trazer à tona seus diversos pontos de vista sobre a condição humana, dirigindo as críticas aos problemas da vida.

Para o autor, o ensino deve ensinar a viver, necessitando de transformações que sejam incorporadas por toda a vida. Trata-se de transformar a informação em conhecimento, orientando-se segundo as escolas da língua, da qualidade da vida, da descoberta de si, da complexidade e da compreensão humana.

Existem várias circunstâncias em que o progresso da ciência está relacionado com o rompimento das barreiras disciplinares do ensino. As disciplinas são justificáveis se não ocultarem as realidades globais e devem contemplar um campo de visão amplo, que aborde, entre outras coisas, a solidariedade. Hoje emerge a idéia de um paradigma cognitivo, que começa a estabelecer pontos de ligação entre as ciências e as disciplinas que antes não se comunicavam e que podem fazer parte do complexo de inter-multi-trans-disciplinaridade, realizando um papel importante na história das ciências, conservando noções-chave como cooperação, objeto comum, projeto comum (Morin, 1996).

Esta é uma grande dificuldade que temos de enfrentar, pois na escola aprendemos a pensar separando as matérias, o objeto do seu ambiente, isolamos tudo, nosso pensamento é disjuntivo e, além disso, redutor. Queremos eliminar o problema da complexidade, chegando a menosprezar as idéias gerais na medida em que damos importância maior às especialidades.

Ao expor problemas na educação que ainda permanecem pouco resolvidos, Morin (2001, p.13) diz que “há sete saberes fundamentais que a educação do futuro deveria tratar em toda a sociedade e em toda a cultura, sem exclusividade nem rejeição, segundo modelos e regras próprias a cada sociedade e a cada cultura”, que seriam: não ver ou não reconhecer o erro e a ilusão no conhecer, dar mais atenção aos princípios do conhecimento pertinente, ensinar a condição humana, ensinar a identidade terrena deste ser humano, enfrentar as incertezas, ensinar a compreender e conduzir à ética do gênero humano.

Por serem as percepções humanas a tradução daquilo que foi individualmente codificado, estão sujeitas a erros. Assim, o conhecimento contém o erro ou o acerto do interpretador, da sua visão de mundo e sua subjetividade particular. Neste item ainda podemos acrescentar os agravantes do egocentrismo, das mentiras, os erros

intelectuais de compreensão e de memória e os erros da própria razão, porque nela estão contidos os sentimentos (amor, ódio, afeto, arrependimento, crença) que transgridem os ditos limites da racionalidade. A tudo isso se soma o inesperado, as incertezas do mundo e as incertezas do próprio conhecimento. Por isso, a educação deve preparar o indivíduo para a lucidez.

Os princípios do conhecimento pertinente são aqueles que tratam de enfrentar as complexidades do mundo. Para compreender estas complexidades, a educação deve buscar no indivíduo aquelas aptidões da mente que o possibilitem desenvolver suas competências particulares de forma a poder resolver os principais problemas, utilizando a sua inteligência, estimulada pelo mestre.

Ensinar a condição humana é um outro saber que deve estar presente na educação do futuro porque o ser humano precisa, antes de tudo, reconhecer sua humanidade, situar-se no universo, saber sua posição no mundo. Para isso acontecer, será necessária uma (re) união de conhecimentos, principalmente das ciências naturais com as ciências humanas, além do estudo da complexidade humana, o que levaria a uma consciência da condição humana.

A nossa identidade com a Terra, devido à espécie a que pertencemos, que contém negros, brancos, amarelos, índios e outros, e que se caracteriza por diferentes línguas, culturas e destinos, apresenta uma riqueza de diversidades e de complexidades. Somos indivíduos de nações que habitam a Terra, o nosso mundo, que, por causa da agilidade e da quantidade de informações circulantes, temos dificuldades para entendê-lo. Assim, estamos unidos ao mundo, mas não podemos compreendê-lo, por isso, nos isolamos, fragmentamos nosso pensamento, defendemos o que consideramos por entendido e vivemos em crise.

Mas, em meio a tudo isso, surgem sempre os movimentos contrários, incansáveis e cheios de esperança. Neste campo, possivelmente a ciência e a técnica poderiam auxiliar na superação destas dificuldades, o que, para Morin (2001) implicaria numa reforma do pensamento, numa tomada de consciência, numa vontade com coragem para mudar. É preciso ainda aprender a viver aqui na Terra, a dividir, a comunicar para podermos ver o ser humano como parte da humanidade global, compreendendo a sua participação planetária, que passa a ser também responsabilidade da educação do futuro.

Ensinar a enfrentar e a conviver com as incertezas é um outro desafio para a educação do futuro, uma vez que este futuro é sempre incerto. A compreensão de que a realidade é incerta e de que sempre há algo possível de acontecer mostra que é preciso saber interpretar o presente. Para Demo (2001, p. 63) “toda solução encontra novos problemas e toda fase propicia a seguinte. Esta cisão é fundamental para se compreender o social”.

Depois disto entendido, teremos à frente a responsabilidade da escolha, da decisão e da ação, sempre tendo a consciência de que o risco e a incerteza estarão presentes. Isto significa fazer uso da estratégia, que examina as probabilidades e as possibilidades de erro e acerto, e não de um programa fechado, estático.

Outro desafio para o futuro é ensinar a compreensão (Morin, 2001 e McLaren, 2001). Mesmo que a solidariedade possa unir os seres humanos, a incompreensão ainda está enraizada na sociedade, tornando-se um problema geral. Ensinar a compreensão passa a ser a forma de se ser entendido e garantir as questões éticas da humanidade. Compreender é aprender junto com o outro, seja de forma intelectual

(aprender o ensinado) ou subjetiva (compreensão humana), que vai além da simples explicação.

A ética do gênero humano seria o sétimo saber para a educação do futuro. Neste caso, ensinar a democracia (controle mútuo da sociedade) seria um passo importante porque o indivíduo, sabendo-se cidadão e responsável, é estimulado a participar por interesses próprios e de outros cidadãos, por um objetivo comum, aprendendo a lidar com conflito de opiniões, aprendendo a se comunicar e a aceitar regras, participando de estratégias de controle entre a sociedade e os indivíduos na sua comunidade planetária.

4. A educação em Enfermagem como compromisso social.

Na Enfermagem a construção do conhecimento, e, por conseguinte, seu ensino formal, estiveram sempre voltados para a resolução dos problemas de saúde do ser humano e o avanço deste conhecimento levou ao crescimento da Ciência de Enfermagem que, segundo Bunkers (2000) possibilitou a formação de uma disciplina científica que tem desenvolvido teorias a partir de paradigmas, os quais tem orientado enfermeiros na sua prática assistencial.

O desenvolvimento da profissão tem uma longa e importante trajetória, iniciada por Nightingale, que preconizava as observações sistemáticas do indivíduo e do ambiente como forma de desenvolver o conhecimento dos fatores que promovem o restabelecimento da saúde. Foi continuado por líderes de Enfermagem como as dos Estados Unidos, que, na primeira metade do século 20, preconizavam um ensino baseado, inicialmente, no treinamento e por um longo tempo de prática, sendo esta a conduta que permaneceu por muitos anos.

Segundo Meleis (1992) a construção do conhecimento de Enfermagem passou por quatro estágios: o primeiro foi à adoção de princípios teóricos que identificaram a sua área de domínio, o segundo formulou as teorias de Enfermagem, o terceiro desenvolveu conceitos para subsidiar a prática profissional e o quarto estágio foi caracterizado pelos debates filosóficos para a formulação de pressupostos para a Enfermagem.

Na década de 50 se discutiu uma teoria de Enfermagem que pudesse dar mais atenção ao indivíduo como um conjunto de necessidades e à Enfermagem como um conjunto de funções específicas, deixando um pouco de lado a visão reducionista do ser humano como uma doença ou um procedimento. Mais tarde, as discussões passaram a focar as relações interpessoais entre enfermeiro e paciente.

A Enfermagem passou a ser vista como processo, interação e relação entre dois seres humanos. Para tanto, o desenvolvimento de um currículo integrado e o incentivo à pesquisa se tornaram imprescindíveis. A teoria recomeçou a ser discutida com mais ênfase na década de 80 tendendo a contemplar uma dimensão mais qualitativa, caracterizando a essência da Enfermagem e, segundo Chinn e Kramer (1995) os principais conceitos utilizados foram: Enfermagem, sociedade/ambiente, pessoa e saúde.

Os conceitos centrais de Enfermagem são identificados, nesta época, e as teorias são discutidas e examinadas, incluindo aí uma discussão em relação à sua influência na prática, na educação, na pesquisa e na administração de Enfermagem.

Devido às mudanças ocorridas no cuidado à saúde, a Enfermagem precisou discutir o seu perfil para o futuro. Apesar de ainda existirem profissionais que atendam exclusivamente às necessidades financeiras dos empregadores e de existirem lideranças de Enfermagem que não atendem às necessidades da categoria, um novo paradigma está emergindo, a princípio com pequenas mudanças de pensamento.

Hoje o cuidado à saúde requer um enfermeiro que influencie positivamente sua equipe com valores humanísticos, criando um ambiente favorável ao desenvolvimento da criatividade e do intelecto, pela prática e pela pesquisa, promovendo a sua satisfação no cuidado ao paciente. Para Boff (2001, p.11):

“a realidade é extremamente complexa e não se deixa enquadrar pelo conceito teórico simples, nem se reduzir a fórmulas. Para se ter acesso a ela, necessita-se de sensibilidade, de intuição, e de capacidade de comunhão com ela. Particularmente no campo da educação, da medicina, da política e das ciências relacionadas com a vida e a ecologia, tem-se necessidade de algo mais do que o conhecimento científico.”

Desta forma, a Enfermagem precisa caminhar neste sentido, pensando numa reforma de pensamento para, paulatinamente avançar num ensino que se enquadre nesta capacidade de comunhão com a realidade, com a vida.

A liderança, neste caso, deve dar suporte à categoria, usando estratégias de negociação, confiança, entrosamento e respeito, além de uma visão compartilhada para o sucesso. Este é um paradigma emergente, citado por Klakovich (1994) como um novo caminho para um mundo mais humano. É caracterizado pela ênfase nas relações humanas, reconhecendo as incertezas do mundo. Para se obter sucesso e excelência são necessários líderes morais, que tenham uma visão baseada no humanitário e que seja capaz de igualar a necessidade de cuidar da saúde para a sociedade com a necessidade da contribuição da Enfermagem para a sociedade.

Com a questão da centralidade do cuidado ao paciente, os serviços de cuidado a pacientes nas instituições de atenção à saúde precisam estar interconectados, pois cuidar é entrecruzar equipes de atendimento, deixando de lado os limites setoriais. Já os sistemas de atenção à saúde, para atender às exigências desta interdependência, devem se reorganizar, possibilitando ao enfermeiro exercer sua liderança na união das distâncias, espaços e divisões existentes nestas instituições.

O estabelecimento de estratégias que possibilitem a interconexão entre os setores garante o sucesso não só do ambiente de trabalho, mas também do nosso mundo de relações, pois nosso meio é interconectado e precisamos criar grupos coesos, colaborativos, interativos. Com estas estratégias pode-se promover a humanização como meio para a prática de Enfermagem, com uma equipe fortificada, havendo também a colaboração entre as disciplinas da área da saúde, aumentando as contribuições da Enfermagem para a política de atenção à saúde.

Para Klakovich (1994) a implementação do atendimento centrado no paciente e as estratégias de liderança conectiva podem aliar enfermeiros administradores a enfermeiros práticos e isso pode também aliar a Enfermagem a outros promotores de atenção à saúde.

Mas a Enfermagem tem uma necessidade premente que é o avanço nas discussões sobre Teorias de Enfermagem, uma vez que elas precisam ainda ser testadas e sobre a Disciplina de Enfermagem que têm sido discutidas principalmente por Meleis, Fawcett e Parse nos Estados Unidos. Para Meleis (1992), a Disciplina

de Enfermagem deve apresentar algumas características para o futuro, tais como a de que a ciência deve servir de subsídio para a disciplina considerando-se a Enfermagem como ciência humana. Deve crescer como prática orientada por princípios teóricos porque as teorias desenvolvidas fortalecerão a Enfermagem. Outra característica é a aceitação do fato de que as mulheres podem ter estratégias e métodos diferentes para a construção do conhecimento. É preciso também compreender as necessidades da clientela, visando adequar o cuidado de Enfermagem prestado, especialmente às necessidades das populações vulneráveis, carentes e oprimidas, através de pesquisas que tenham como prioridade o respeito pelas diferentes heranças culturais, étnicas, preferências sexuais, classes sociais e orientações de gênero. E, finalmente, deve expandir suas perspectivas, tendo em vista a internacionalização das práticas de Enfermagem, que por sua vez favorecerá o desenvolvimento de teorias.

Bunkers (2000) destaca a importância de conhecimentos direcionados ao desenvolvimento da humanidade. Esta estrutura compreende reflexões sobre a pessoa, a saúde, o ambiente, o universo, voltadas para a Enfermagem, com base em teorias criadas e desenvolvidas para esta disciplina. Vislumbrando a Enfermagem para o século 21, a autora pontua 16 princípios essenciais para a estrutura curricular, que se encontram alicerçados nas teorias e modelos conceituais:

1. *Honrar a liberdade e a escolha mútua*: Enfermeira e paciente, por meio de uma interconexão entre a liberdade e a saúde dos seres humanos, vão criar padrões próprios de saúde. Isto implica no conhecimento profundo do que significa ser um humano, estar saudável, ser livre. A interação das várias áreas de conhecimento se mostra importante neste processo.

2. *Cultivar uma atitude de abertura para a incerteza e a diferença*: Abertura para novas idéias e mudanças de ponto de vista e para o inesperado, favorecendo a descoberta de novos conhecimentos, crescimento criativo para si próprio e para a comunidade. Inclui-se neste item a necessidade da já citada reforma do pensamento e ainda o reconhecimento e o enfrentamento das incertezas. O inesperado é sempre surpreendente porque estamos encerrados e seguros em nossas teorias e idéias. É preciso, portanto, ter capacidade para rever estas teorias e idéias a partir de discussões e da compreensão do que para nós é novo.

3. *Apreciar os significados de experiências de saúde vividas*: O profissional busca perceber o significado que o ser humano atribui ao seu processo de vida. A compreensão é a base para uma ação reflexiva e, além disso é preciso ter a clareza de que a consciência de ser solidário com a vida e com a morte une as pessoas, mas a incompreensão pode permanecer. Devemos educar para a compreensão entre as pessoas, de modo desinteressado, porque não se pode compreender somente a grupos determinados ou mais próximos. Se soubermos compreender antes de condenar caminhamos para um dos princípios básicos nas relações humanas (Demo, 2000).

4. *Compreender a natureza do sofrimento: Identificar que este é peculiar, individual, único, com significados diferentes para cada pessoa*: A enfermeira deve ser sensibilizada para apreender significados dos sofrimentos e prestar conforto com vistas à qualidade de vida.

5. *Comprometer-se com a justiça social*: Ter consciência política e social é um princípio que possibilita desenvolver o trabalho junto à população, aos sistemas governamentais e principalmente desenvolver propostas desafiadoras para a saúde. São necessárias aí compreensões do social com suas dimensões, sua história, suas questões econômicas, religiosas, imaginativas. É preciso entender o global e

o contexto para poder reconhecer os problemas locais, comunitários, nacionais e mundiais.

6. Acreditar na visão de mundo como fonte de conhecimento: Nesta perspectiva se identifica uma pessoa capaz de imaginar o cotidiano e o mundo de formas diferentes e questionadoras, para então, de forma criativa, inventar novas formas de ver e entender as coisas que a cercam, transformando o conhecimento de Enfermagem. Neste caso é preciso desenvolver aptidões e competências especiais para que se possa tratar de problemas especiais, numa visão mais ampliada.

7. Reconhecer a significância da linguagem ao estruturar significado e realidade: a comunicação verbal e não verbal devem ser elementos essenciais nas relações, ressaltando o silêncio e a escuta como forma de conhecer a si e ao outro.

8. Compreender a saúde como um processo: A saúde deve ser entendida como atitude, fenômeno, processo de expansão, de formação pessoal como um processo da complexidade da vida humana. Compreender estes aspectos é fundamental para atuar com indivíduos e com grupos.

9. Compreender a comunidade como processo: A comunidade envolve pessoas, idéias, lugares, eventos, histórias pessoais. É um processo de viver em relacionamento. Na comunidade a enfermeira deve compreender as conexões e desconexões, estando atenta para sua complexidade. Para Morin (2001,p.54) “as interações entre indivíduos produzem a sociedade, que testemunha o surgimento da cultura. É a cultura e a sociedade que garantem a realização dos indivíduos, e são as interações entre os indivíduos que permitem a penetração da cultura e a auto-organização da sociedade”, evidenciando a complexidade do indivíduo e da sociedade.

10. Acreditar no poder da presença pessoal: Ocupar espaço, mostrar presença, estar aqui, deve ser ponto chave para o relacionamento enfermeiro e pessoa. Para isso, é preciso dar atenção para a qualidade desta relação, observando, em primeiro lugar a conduta própria. Para Dalai Lama (2001,p.112) “o crucial é que, na vida real, sejam vocês professores, enfermeiros, médicos, políticos, o desafio que vem neste momento: o verdadeiro teste da sua prática é saber como você leva a sua vida e como lida com suas questões no dia-a-dia”.

11. Participar da investigação científica: Deve focar o desenvolvimento da investigação científica (grupos de pesquisa) adquirindo habilidade em conceitualizar, dialogar, aplicar dados, conduzindo criativamente para a pesquisa básica e aplicada. É essencial avançar o conhecimento em áreas como a felicidade futura, o bem-estar, o desenvolvimento da sabedoria, a auto-estima para dispormos de meios adequados em termos de mudar e inovar (Morin, 2001). Estamos diante de uma dupla visão de mundo: um submetido à observação, experimentação e manipulação e outro que se questiona sobre problemas de existência, de comunicação e de consciência. Estes mundos ainda correm de forma paralela, enquanto deveriam estar interconectados.

12. Declarar a ética do indivíduo e a responsabilidade comunal: Pontua-se algumas virtudes e valores como sensibilidade, tolerância e respeito provendo uma liderança para determinar avanços nas bases de conhecimento da disciplina. Significa também o desenvolvimento das autonomias individuais, das participações comunitárias e de sentimentos de pertencer à espécie humana e, para isso, é preciso recuperar a democracia, o civismo, a solidariedade e a responsabilidade.

13. Enfatizar o viver o momento presente: Estar atento à atualidade (aqui e agora), às mudanças e significados cultivando encontros sensíveis e buscando a

sabedoria. Novas circunstâncias produzem novos acontecimentos, os quais produzem algo novo e diferente. Encontrar soluções simples para problemas complexos é ser sábio. A sabedoria sabe, melhor do que a ciência, manejar a complexidade das relações humanas. (Dalai Lama, 2001)

14. Respeitar a vida e a natureza: Preocupar-se com o meio ambiente global, tendo em vista a relação do ser humano com a natureza e com o planeta, compartilhando com os avanços da ciência e da civilização. Conhecer o humano é situá-lo no universo, por isso, é imprescindível educar para a condição cósmica, física, terrestre e humana de todos os seres vivos.

15. Reconhecer o mistério: O mistério, o desconhecido e o inexplicável envolvem a humanidade e o reconhecimento disto deve ser uma condição para o entendimento do ser humano. O sistema educacional moderno dá muita atenção ao conhecimento e ao cérebro, mas não presta atenção no desenvolvimento espiritual, deixando-o para as instituições religiosas. O desenvolvimento espiritual não é no sentido religioso, é no sentido de se ter compaixão. Quando se considera a educação como ensinamento, o professor deve transmitir o valor e o efeito do afeto humano, por meio de suas condutas e ações (Dalai Lama, 2001 e Boff, 2001)

16. Enfocar a qualidade de vida: Identificar os significados atribuídos à qualidade de vida é extremamente fundamental para a melhoria da humanidade. A Enfermagem deveria desenvolver práticas sistemáticas que valorizassem a vida, providenciando outras formas de atenção à saúde para alcançar este objetivo.

Conforme as perspectivas das estudiosas de Enfermagem para o futuro (Bunkers, Klakovich, Meleis), temos pontos cruciais nesta jornada que se iniciou há muito tempo, mediante reflexões sobre as pessoas, saúde, ambiente e universo, que se relacionam com a Enfermagem. Evidenciamos neste contexto a comunidade como processo, o respeito à vida e a natureza como elementos importantes, onde a Enfermagem necessitará da curiosidade para descobrir o novo, do comprometimento, da disposição e coragem para enfrentar os novos desafios.

O ensino de Enfermagem tem a responsabilidade social de preparar profissionais que atuem de forma diferenciada neste século que se inicia, ou seja, a responsabilidade de gerar conhecimentos e transformá-lo em capacidades ou competências múltiplas para o agir em Enfermagem de forma a atender novos paradigmas emergentes. Afinal, a enfermagem existe em função da sociedade para atender às suas necessidades.

Conforme Santos (1991, p. 39):

“o saber novo só será novo se for simultaneamente uma nova inteligibilidade, uma nova ética, uma nova política e uma nova estética. Para isso tem de se exercitar no recurso criativo aos elementos constitutivos do princípio da comunidade, à solidariedade, à participação e ao prazer”.

Entendemos, pois, que a Enfermagem precisa incorporar estes elementos e ainda vários outros valores que lhes são natos mas que se perdem quando separamos áreas temáticas no nosso dia-a-dia.

Na educação existe conhecimento disponível em várias áreas, que precisa ser articulado, interconectado e integrado para orientar as formas de agir, mas é necessário fazer com que este conhecimento seja acessível, no sentido de tornar-se comportamento.

Enfim, será através de condutas e comportamentos transmitidos, tanto no ensino quanto na assistência de enfermagem que vislumbraremos os benefícios sociais para esta nova era, e que constituem, em última instância, a nossa responsabilidade específica.

5. Finalizando

Vimos que alguns aspectos foram importantes na educação antiga, pois nos deixaram legados para nossa prática hoje, tais como a noção de *paideia*, que tornou o processo de formação mais independente focalizando o ser humano; a pedagogia que se transformou em autônoma e conseguiu um saber mais abstrato, teórico e normativo e a relação educativa que foi vista de forma mais espiritual, onde o mestre era o interlocutor do processo de formação, visto como o mestre da vida, que induz à imitação. Ainda hoje temos laços com esta herança e a nossa sociedade ainda depende do sucesso da educação, por isso, continua dando importância ao seu papel social.

No momento em que nos damos conta dos limites do conhecimento e da presença constante das incertezas, estamos em condições de enfrentar o destino incerto de cada indivíduo e da humanidade. Conhecer e pensar não é chegar a uma verdade absoluta, é dialogar com a incerteza. Além disso, o nosso ensino ainda tende para o programa, enquanto a vida exige estratégias.

A reforma do pensamento implica na compreensão da existência da complexidade, na reorganização do saber, para que se possa não apenas isolar para conhecer, mas também ligar o que está isolado, e assim renasceriam, de uma nova maneira, as noções pulverizadas pelo esmagamento disciplinar: o ser humano, a natureza, o cosmo, a realidade. (Morin, 2001 e Morin, 1996).

Conseqüentemente a Enfermagem necessitará adaptar-se a esta realidade, com ênfase no cuidado à saúde. A pesquisa estará presente no desenvolvimento de teorias para o cuidado de saúde do futuro, para identificar as perspectivas dos clientes e suas comunidades, além de favorecer estruturas que possam guiar sua prática (Meleis, 1992).

Nos vemos então diante da grande responsabilidade do órgão formador e dos sujeitos formadores. Não é tão fácil hoje propor alternativas ao processo que já está instalado, enraizado, mas podemos propor melhoras, a partir da discussão de pressupostos e princípios emergentes.

Estas melhoras não terão sentido se não conservarmos o propósito final que é a humanização de todas as gerações, pois, temos ainda a aspiração do desenvolvimento de seres mais humanos, mesmo sabendo que ainda permanecemos num paradigma mais antigo do que novo, mas procurando adaptar-nos ao novo a partir de uma visão humanitária e ecológica, reconhecendo e enfrentando as incertezas, compreendendo as complexidades, as relações interpessoais, a multidimensionalidade e a espiritualidade humana, entendendo que a filosofia, articulando arte e ciência poderá nos levar a compreender estes sistemas de interconexão globalizados, abrindo caminho para a inter-poli-transdisciplinaridade.

Podemos pensar, por exemplo, na volta dos antigos, ou seja, de alguns princípios e idéias de educação, de sujeito, de sociedade, de liberdade e felicidade de filósofos importantes da Antigüidade?

6. Referências Bibliográficas

- BOFF, L. **Princípio de compaixão e cuidado**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BUNKERS, S.S. The nurse scholar of 21st. Century. **Nursing Science Quarterly**. Vol. 13, nº 2, p. 116-123, 2000.
- CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.
- CAPRA, F. **A teia da vida**. São Paulo: Cultrix, 1996.
- CHINN, P.L.; KRAMER, M.K. Emergence of nursing theory. In: **Theory and nursing: a systematic approach**. New York: Mosby, 1995.
- DALAI-LAMA. **Amor, verdade, felicidade. Reflexões para transformar a mente**. Rio de Janeiro: Nova Era, 2001.
- DEMO, P. **Dialética da felicidade. Olhar sociológico pós-moderno**. Vol I. Petrópolis: Vozes, 2001.
- _____. **Dialética da felicidade. Insolúvel busca de soluções**. Vol. II. Petrópolis: Vozes, 2001.
- FLICKINGER, H.G., NEUSER, W. **A teoria da auto-organização: as raízes da interpretação construtivista do conhecimento**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.
- JAEGER, W. **Paidéia. A formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes'EUB, 1996.
- KLAKOVICH, M.D. Connective leadership for the 21st. century: A historical perspective and future directions. **Advances in Nursing Science**. Vol.16, nº 4, p. 42-54, 1994.
- MELEIS, A. On the way of theoretical nursing: Stages and Milestones. In: **Theoretical nursing: development and progress**. Philadelphia: Lippincott, 1991.
- _____. Directions of nursing development in the 21st. Century. **Nursing Science Quarterly**. Vol.5, nº3, p. 112-117, 1992.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita. Repensar a reforma, reformar o pensamento**. 3^a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- _____. Epistemologia da complexidade. In: SCHNITMAN, D. F. (org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- _____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3^a ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- Mc LAREN, P. **A pedagogia da utopia. Conferências na UNISC**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2001.
- SANTO AGOSTINHO. Confissões (excertos). In: **Textos básicos de filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- SANTOS, B. de S. Ciência. In: CARRILHO, M. (org.). **Dicionário do pensamento contemporâneo**. Lisboa: Dom Quixote, 1991. **(Footnotes)**