

EDITORIAL

A MODERNIDADE E A EDUCAÇÃO

“Nós, modernos, os absolutamente modernos, pelo menos, não nos contentamos com representações. Mudou, para nós, o que é saber. Mudou nossa compreensão do que é conhecer” (TERNES, 2012, p. 1). Partindo dessa ideia do filósofo e professor José Ternes apresentada no texto *Uma época da imagem do mundo*¹ é que convido à reflexão sobre a modernidade e a educação. Importante pontuar aqui que a modernidade de que fala o autor não coincide com a delimitação cronológica construída pela História, devendo ser compreendida a partir do conceito de *episteme* cunhado pelo filósofo Michel Foucault (1926-1984).

Segundo Foucault (1999)², *episteme* são disposições gerais que configuram uma cultura. Diz respeito a ordens do saber. Trata-se de um solo epistemológico, onde há um certo *húmus* que alimenta ou é condição de possibilidade de pensamento. Em *As palavras e as coisas*³, esse autor apresenta o surgimento de três distintas *epistemes*: a Renascentista, a Clássica e a Moderna.

A *episteme* Renascentista - século XV - é marcada pela imaginação, pela ausência de teoria e de ordem, sendo possível outra natureza de saber que não a científica. Na Idade Clássica - século XVII e XVIII - o saber ordena, classifica, mede e o conhecimento se dá por representação. Trata-se do solo ideal para o surgimento e desenvolvimento do conhecimento científico. A partir do século XIX é possível observar o surgimento da *episteme* Moderna que traz um novo objeto a se pensar: o homem. Nasce as Ciências Humanas e com elas vários novos saberes com tantos outros objetos. O pensamento/linguagem não mais representa o mundo, mas o constrói e isso muda mais uma vez o estatuto ou a natureza do conhecimento, rompendo com determinados modos de pensar, perceber, agir, conhecer.

Diante disso, torna-se possível levantar uma questão instigante e relevante na atualidade: Como se configura a educação e o que esperar dos educadores, nessa *episteme*

¹ TERNES, José. **Uma época da imagem do mundo**. Goiânia. 2012a. 14f. Material da disciplina Epistemologia e Pesquisa Educacional, ministrada no curso de doutorado em Educação, exclusivo de circulação interna no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-GO.

² FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo: Martins Fontes, 1999

³ FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo: Martins Fontes, 1999

moderna? Ressalta-se que as condições de possibilidade de pensamento, agora, são outras. Para além de reproduzir a realidade e acima de buscar descobrir algo, o que se exige do conhecimento hoje é construir, inventar, criar. Já não basta mais saber a existência da tabela periódica, os elementos que a compõem e muito menos classificar os reinos, as espécies, dominar o alfabeto e regras gramaticais.

Conhecer na *episteme* moderna traz novas exigências para quem aprende e para quem ensina – para o educando e para o educador. Primeiramente, porque nesse solo atual não há mais a segurança de uma realidade dada, pronta à espera de ser desvendada. Segundo, porque o real não existe, bem como a verdade não está a espera de ser desvelada, lições que o filósofo Gaston Bachelard traz em sua obra *A formação do espírito científico* (1996)⁴, em que ele reivindica uma psicanálise do conhecimento, uma reinvenção do pensamento/conhecimento. Acerca disso, o autor afirma

Se formos além dos programas escolares até as realidades psicológicas, compreenderemos que o ensino das ciências tem de ser todo revisto; que as sociedades modernas não parecem ter integrado a ciência na cultura geral. A desculpa é que a ciência é difícil e que as ciências se especializam. Mas, quanto mais difícil é uma obra, mais educativa será. (BACHELARD, 1996, p.309)

A reivindicação por uma reinvenção do pensamento/conhecimento requer do educador uma nova posição do educador. A “cultura livresca”, o “cabeça-feita” criticados por Bachelard não têm espaço para florescerem no solo da *episteme* moderna. São ervas daninhas que aprisionam o pensamento/conhecimento e não podem servir de armaduras para o sujeito do conhecimento. Nessa mesma direção o também filósofo Paulo Freire critica o que chamou de educação bancária:

Esta falsa concepção da educação, que se baseia no depósito de informes nos educandos, constitui, no fundo, um obstáculo à transformação; por isto mesmo, é uma concepção anti-histórica da educação. Os sistemas educacionais que se baseiam nela se originam numa espécie de paliçada que detém a criatividade, visto que esta não se desenvolve em meio ao formalismo oculto, mas sim na práxis dos homens, uns com os outros, no mundo e com o mundo (FREIRE, 1985, p. 55)⁵.

Para Freire, homem e mundo são ambos inacabados, históricos e sociais o que torna possível por meio da educação formar cidadãos capazes de transformar, construir e

⁴ BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

⁵ FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

de agir de forma autônoma. Nessa perspectiva, ele critica a educação escolar que concentra na repetição e reprodução de saberes desconectados do mundo do sujeito que aprende. Acerca disso, afirma

O que importa fundamentalmente à educação, contudo, como uma autêntica situação gnosiológica, é a problematização do mundo do trabalho, das obras, dos produtos, das idéias, das convicções, das aspirações, dos mitos, da arte, da ciência, enfim, o mundo da cultura e da história, que, resultando das relações homem-mundo, condiciona os próprios homens, seus criadores (FREIRE, 1985, p. 56).

Aos educadores do século XXI abrem-se novos desafios. No lugar de formar “corpos dóceis”⁶, sujeitos manipuláveis, regulados por disciplinas escolares com conteúdos prontos e acabados para serem reproduzidos e servirem a poderes político e econômico vigentes, deve-se buscar formar o sujeito crítico, capaz de indagar a(s) verdade(s), duvidar antes de tudo, problematizar. Conduzir o educando à “maioridade intelectual”⁷ é também papel dos que se dedicam a arte de educar. Para além disso, se as sociedades modernas conseguissem integrar a ciência na cultura geral, como sugere Bachelard (1996, p.309-310)

Aí sim, a Escola prossegue ao longo da vida. Uma cultura presa ao momento escolar é a negação da cultura científica. Só há ciência se a Escola for permanente. É essa escola que a ciência deve fundar. Então os interesses sociais estarão definitivamente invertidos: a Sociedade será feita para a Escola e não a Escola para a Sociedade.

Goiânia, Dezembro de 2017,
Prof^a. Dr^a. Tatiana Carilly Oliveira Andrade
Professora Titular Faculdade Araguaia

⁶ Na obra *Vigiar e Punir* (2012), Michel Foucault apresenta o termo “corpos dóceis”, que seriam produtos da sociedade disciplinar.

⁷ O filósofo Immanuel Kant usa o termo “maioridade intelectual” que se refere a pensar por si próprio, contrário à minoridade intelectual.