



22(1):5-10
jan./jun. 1997

EDITORIAL

Este número de *Educação & Realidade* é o primeiro feito sob a responsabilidade da nova Editoria — editora e Comissão Editorial Executiva —, que assumiu no final de 1997, com o compromisso de continuar o trabalho que, construído ao longo de mais de 20 anos, vem colocando esta publicação entre as mais bem conceituadas academicamente na área da educação. Nosso propósito é manter e aperfeiçoar a qualidade já consolidada, ao mesmo tempo que ampliar o espectro de temas e abordagens empíricas e teóricas da questão educacional a serem contemplados na seleção dos artigos, entrevistas e resenhas.

Para marcar esta passagem, o Tema em Destaque convida seus leitores e leitoras a um debate fundamental: como pensar hoje a educação em relação ao problema do conhecimento? Num tempo em que em todos os campos do saber, especialmente na área das Ciências Humanas, nos despedimos das grandes narrativas que nos constituíram por longo período, somos cada vez mais fortemente convidados — com Bourdieu, Foucault, Canguilhem, Bachelard e Morin, entre tantos outros — a investigar a complexidade do real, do conhecimento, do próprio pensamento. Trata-se não de simplesmente “complicar” mas de, atendendo a uma exigência crucial, política e social de nosso tempo, buscar novas maneiras de compreender a relação entre o todo e as partes, de lidar com a absoluta dificuldade de as palavras apanharem “o inconcebível e o silêncio”, como diz Morin, de aceitar a própria dificuldade de pensar, porque “o pensamento é um combate com e contra a lógica”. É preciso ver não apenas aquilo que nos determina, a nós e aos outros, às coisas, aos fatos sociais, mas também as falhas desse processo, aquilo que desvia do previsível, as zonas de turbulência, as bifurcações, os outros espaços da cultura, talvez menos claros, impuros, mas onde algo novo pode estar sendo gerado, porque “a vida alimenta-se das impurezas, ou melhor, a realidade e o desenvolvimento da ciência, da lógica, do pensamento têm necessidade destas impurezas”¹.

¹ As citações feitas neste parágrafo estão em MORIN, Edgar. *O problema epistemológico da complexidade*. Lisboa: Europa-América, s.d: Problemas de uma epistemologia complexa, p. 13-34.

É com imenso orgulho que, para abrir nosso Tema em Destaque, publicamos o texto “Filosofia e Modernidade: racionalidade, imaginação e ética”, do filósofo e professor José Américo Pessanha, gentilmente cedido pela ANPED — Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Esse texto corresponde à conferência feita por Pessanha na abertura da 15ª Reunião Anual, em Caxambu (MG), em 1993, e foi publicado nos Cadernos da ANPED (nº 4, 1994), alguns meses após a morte desse grande pensador brasileiro. A reflexão de José Américo Pessanha nos coloca, especialmente a nós, educadores, diante da urgente necessidade não só de compreender a enorme força do mito da clareza e da luminosidade das idéias — sobre o qual se constituiu a modernidade e que ainda nos constitui, especialmente quando nos embevecemos com as possibilidades quase sem limite das novas tecnologias de informação e de comunicação, atuantes em todos os campos da vida humana —, mas igualmente de nos perguntarmos sobre o exercício de novas formas de racionalidade, aquelas que apontam para o provável e o provisório, talvez uma “racionalidade mais humanizada”, como ele diz. Partindo de um conto de Clarice Lispector, Pessanha faz uma viagem poética às raízes e aos desdobramentos históricos do Iluminismo, para propor que continuemos fazendo ciência, mas sob outras bases, para além da razão analítica da prova coagente, para além da opção exclusiva pelo modelo matemático. Isso, segundo o autor, significa falar não de uma única razão, mas de razões; significa pensar duplamente, amplificadamente a racionalidade, sem no entanto cair no relativismo do “tanto faz”. Significa transitar pelo campo do relacional, das disputas, das hipóteses em confronto. Significa contemplar a pluralidade da razão, o pensamento ambíguo e equívoco, imaginando um modo criativo de usar também as “idéias obscuras” que constituem o cotidiano dos sujeitos e das culturas, ao mesmo tempo combatendo os irracionalismos que, neste final-de-século, pautam as novas e inúmeras formas de violência e de exclusão social.

No ensaio “Saber y Educación”, o professor espanhol Jorge Larrosa — colaborador de *Educación & Realidade*, não só como autor de artigos e entrevistado, mas também como membro do Conselho Editorial — pergunta-se sobre o sentido do saber, em nossos dias, numa cuidadosa análise sobre a relação da educação com o saber. Para Larrosa, mais do que transmitir conhecimentos, educar significa questionar o saber, exercitar a disciplina diante das regras dos saberes que se nos impõem, particularmente aqueles que vêm atrelados à satisfação das necessidades do mercado e que concorrem para o empobrecimento geral do sentido da vida. O leitor encontrará nas páginas desse ensaio uma reflexão que, seguindo a perspectiva do artigo de Pessanha, propõe um trabalho pedagógico de discriminação quanto ao valor das verdades que hoje nos subjetivam: quais as verdades que nos impulsionam à liberdade, quais as que remetem à submissão, quais as que são predominantemente úteis e aproveitáveis? Como ultrapassar a separação entre as disciplinas do conhecimento e as outras

linguagens, como a da poesia e da literatura; entre o objetivo e o subjetivo, o real e o imaginário, entre o verdadeiro e o fictício, o exterior e o interior? Propondo uma problematização filosófica da educação, Larrosa nos convida a distinguir o que chama de “pedagogia instituída” (a seleção dos conhecimentos legítimos, feita a partir do ponto de vista de lei e da ordem; as operações de controle e tutela dos discursos, das pessoas e de suas relações) daquela “paixão inquieta de educar”, o desassossego pedagógico cujas origens encontramos em Platão: a busca de um *logos* que constantemente resiste a fixar-se como norma e que esconjura toda afirmação transformada em receita metodológica; enfim, a afirmação do gosto aventureiro pela errância. Essa, segundo o autor, é a proposta fundamental, porque o que a educação transmite é sobretudo uma relação com o saber.

Margarete Axt e Cleci Maraschin, em “Prática pedagógica pensada na indissociabilidade conhecimento—subjetividade”, ao relatarem o processo vivido num curso de educação à distância com professores da Costa Rica, feito pelo Laboratório de Estudos Cognitivos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, questionam o lugar de onde quase sempre fala o professor: o lugar de observador, de alguém que se coloca do lado de fora do processo experimental em sala de aula. Preocupadas com a formação docente, as autoras mergulham na observação do trabalho dos professores e professoras, feita por eles mesmos, e polemizam sobre o estatuto do conhecimento na escola, propondo que conhecimento e subjetividade não se separam e que, no espaço escolar, há que se buscar uma coerência interna entre o sistema conceitual explicativo e o sistema de ações pedagógicas, o que envolve sempre uma tomada de posição frente à realidade.

Qual o alcance da razão para orientar a vida humana e produzir um conjunto de significados comuns? — pergunta-se Nadja Prestes em “Metafísica da subjetividade na educação: as dificuldades do desvencilhamento”. Nadja faz uma recuperação histórica da relação entre os conceitos de metafísica e de sujeito, bem como das idéias de verdade e certeza — fundamentais para se compreender o problema do conhecimento —, e mostra a dificuldade do pensamento educacional em enfrentar a evidência da queda da metafísica, bem como a impossibilidade concreta de continuarmos pretendendo formar, nas práticas pedagógicas escolares, um sujeito racional autônomo, plenamente soberano. Ou seja: outros espaços de legitimação precisam urgentemente ser reconhecidos e investigados.

Alice Ribeiro Casimiro Lopes, no artigo “Conhecimento escolar: processos de seleção cultural e mediação”, traz para o debate os processos de seleção cultural e de mediação didática que ocorrem na escola, na busca de compreensão dos aspectos construtivos do conhecimento escolar. Questionando a homologia entre cultura dominante e cultura erudita, colocadas em oposição à cultura popular, a autora redefine a relação entre a cultura dominante e o conhecimento

científico no espaço da escola. Citando Popkewitz e Raymond Williams, ela mostra a dificuldade de separar um tipo de cultura do outro, e questiona as polarizações segundo as quais, por exemplo, toda cultura “do povo” seria intrinsecamente “boa” ou “libertadora”, e toda cultura dominante, intrinsecamente repressiva. Alice Lopes, ao analisar vários aspectos da cultura escolar, mostra o que caracteriza o processo de reconstrução dos saberes eruditos e científicos nesse espaço (a des-historicização dos saberes, por exemplo), ressaltando a necessidade de analisarmos as políticas educacionais do País como políticas públicas de cultura, em seu sentido mais amplo, e de rompermos com o autoritarismo dos saberes dominantes.

Fechando o conjunto de artigos do Tema em Destaque, Elcio Oliveira da Silva, autor de “Fragmentação e interdisciplinaridade no ensino: estabelecendo distinções, delimitando conceitos”, defende que o sistema de conhecimentos da disciplina curricular se estrutura como uma síntese entre os saberes de um determinado “conteúdo” e os modos de tratar esse mesmo conteúdo, sendo, portanto, constituído multidisciplinarmente. Fundamentando-se em Bachelard, Elcio afirma que todo conhecimento é polêmico no momento em que se constitui, porque chega para destruir o que é dado e é dessa forma que realiza suas construções. Considerando o caso específico do objeto pedagógico de conhecimento, propõe-se nesse texto uma epistemologia da retificação, do confronto entre saber científico e senso comum, e entre os saberes de alunos e professores, bem como da dialética entre disciplina e interdisciplina.

Ainda dentro do tema destacado nesta edição, na Entrevista temos a grata oportunidade de dialogar com o professor argentino José Antonio Castorina, sobre um dos dramas centrais da prática pedagógica: o problema da transformação das “idéias prévias” — ou seja, das representações culturais e sociais vividas no cotidiano, do senso comum — em direção aos saberes “científicos” instituídos, que se espera que os alunos aprendam. Talvez a contribuição mais original de Castorina seja a afirmação (fundamentada em inúmeras e rigorosas investigações empíricas com crianças e adolescentes de escolas públicas) de que essa passagem das idéias prévias para o conhecimento objetivado envolve uma questão eminentemente epistemológica, que precisa ser pesquisada mais seriamente, já que coloca em relação no mínimo três campos principais: a história da ciência, a psicologia do conhecimento e a própria didática. Para Castorina, não basta estudar as estruturas cognitivas: é fundamental compreender o caráter específico do conhecimento social, bem como considerar os diferentes domínios desse “acontecimento” que é a transmissão do conhecimento no espaço escolar.

Na seção Temas Especiais em Educação, os dois primeiros artigos têm Michel Foucault como referência teórica principal. Em “É a Educação em Saúde ‘saudável’?”, o conceito de bio-poder serve para Denise Gastaldo discutir as práticas de Educação em Saúde, dentro das políticas governamentais de saúde, no Brasil, desde os anos 80. A autora discute propostas como as de “ação

participativa” e “participação comunitária”, entre outras, mostrando a ambivalência das práticas de Educação em Saúde: ao mesmo tempo que promovem a auto-disciplina e conferem maior poder às populações, também constroem verdades sobre o corpo e a saúde das pessoas, estendendo um olhar clínico e vigilante sobre os grupos sociais. A pesquisadora argentina Silvina Gvirtz, por sua vez, analisa um personagem muito especial da vida na escola: o caderno. Em “Dispositivos de la escuela moderna”, Silvina faz uma síntese da análise de mais de 700 cadernos de alunos da escola primária argentina, de 1930 a 1980. Sua hipótese é que o caderno funcionaria como um “dispositivo escolar”, na medida em que através dele podem ser descritas práticas discursivas escolares, regularidades enunciativas, saberes específicos, todos articulados entre si, e que produzem efeitos sobre os sujeitos envolvidos. O modo como se estruturam os cadernos, por exemplo, aponta para formas muito específicas de tratar do tempo (sempre um tempo produtivo), da atividade do aluno (os diversos exercícios são todos numerados) e da divisão das disciplinas (tudo remete às ações de medir, controlar e vigiar).

Os dois últimos artigos dessa seção, aparentemente distantes um do outro, podem e devem ser relacionados. Enquanto Alda Judith Alves-Mazzotti faz uma análise extremamente interessante sobre “Representações sociais de meninos de rua” — mostrando o modo como se constroem as representações sociais a respeito de um grupo excluído do espaço escolar e identificado ou como vítima ou como ameaça à sociedade —, Lillian do Valle nos oferece uma análise histórica sobre o direito à educação, questionando o ideal de Estado que ainda hoje está na base desse discurso. Para a autora, se as explicações iluministas e marxistas já não servem para legitimar nossas reivindicações de justiça, igualdade e educação para todos, o convite é que nos voltemos para o terreno da ética social.

Finalmente, na seção de Resenhas Críticas, Nara Bernardes comenta o livro de Guacira Lopes Louro, *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva estruturalista*, sublinhando não só o caráter pluralista e polêmico do texto, no que se refere à construção teórica, epistemológica e política em questão, mas também, em virtude dos temas e dos autores tratados, a abertura que ele representa para aqueles e aquelas que se propõem a aprofundar a questão do gênero nas diversas áreas do conhecimento. Antônio Flavio Moreira e Alice Lopes, por sua vez, fazem uma cuidadosa incursão no livro do norte-americano Michael Apple, *Conhecimento Oficial: a educação democrática numa era conservadora*, destacando a coerência argumentativa desse que é hoje um dos maiores teóricos do currículo, na apresentação da rigorosa análise das políticas de conhecimento oficial — as quais, segundo Apple, se organizam a partir de estruturas de dominação que subjetivam os sujeitos sociais e por eles são igualmente instituídas.

Abrimos e fechamos esta edição, portanto, tratando do tema fundamental do conhecimento no campo da educação. A expectativa é que as diferentes abor-

dagens do problema, além dos demais temas aqui discutidos, possam suscitar novas questões aos leitores e leitoras, estudiosos e pesquisadores, atentos a um mundo e a um tempo que nos exige, além do rigor teórico e da atenção à complexidade do pensamento, sobretudo imaginação para criar e atitude ética para nos indignarmos com todas as formas de injustiça e exclusão social, como nos alerta José Américo Pessanha.

Rosa Maria Bueno Fischer
Editora