

CONTEMPORANEIDADE: EDUCAÇÃO, MODERNIDADE E PÓS-MODERNIDADE

CONTEMPORANEITY: EDUCATION, MODERNITY AND POSTMODERNITY

CONTEMPORANEIDAD: EDUCACIÓN, MODERNIDAD Y LA POST-MODERNIDAD

Bernardete Angelina Gatti¹ 0000-0002-9297-726X

¹Fundação Carlos Chagas - São Paulo, São Paulo, Brasil; gattibe@gmail.com

RESUMO:

Este artigo aborda questões histórico-epistêmicas decorrentes das transformações sociais ocorridas em função dos avanços cibernéticos no mundo da produção, das comunicações, da vida cotidiana, que ganharam força particularmente após a segunda guerra mundial, e, a emergência de novas demandas à educação escolar na contemporaneidade. Discute-se os conceitos de modernidade e pós-modernidade, aborda-se a questão das diferenças e das diversidades sociais e seus impactos na educação, tratando as tensões derivadas dessas situações e o que vem sendo discutido como perspectivas para a educação.

Palavras-chave: educação escolar; modernidade; pós-modernidade; diversidade.

ABSTRACT:

This article discuss epistemic and historical questions that defay today science and education, in modern and postmodern views. Bring their implications with social life, every day lives, communications, medias, and all changes that represent struggles in our lives today. The demographic growth and the defies of globalization, cybernetics, the cultural diversities, social and economic inequalities are considered to remember heterogeneity and unpredictability like important concepts to think education of the new generations.

Keywords: schooling; modernity; postmodernity; diversity.

RESUMEN:

Este artículo aborda cuestiones histórico-epistémicas derivadas de las transformaciones sociales ocurridas en función de los avances cibernéticos en el mundo de la producción, de las comunicaciones, de la vida cotidiana, que tuvo fuerza sobre todo después de la II guerra mundial, y el surgimiento de nuevas exigencias a la educación de escuelas en la contemporaneidad. Se discuten los conceptos de modernidad y posmodernidad, se plantea el tema de las diferencias y diversidades sociales y sus impactos en la educación, que se acerca de las tensiones derivadas de estas situaciones se han discutido como perspectivas para la educación.

Palabras Clave: educación de escuela; modernidad; posmodernidad; diversidad.

Introdução

Desde as décadas finais do século XX, com a expressão mais perceptível dos avanços cibernéticos nos mundos do trabalho, da produção, das comunicações, da vida cotidiana,

ganharam força as tentativas de compreensão, seja de natureza sociológica, seja cultural, econômica ou política, do momento histórico que vinha sendo delineado, particularmente após a segunda guerra mundial. Autores como BAUMAN (2000), MORIN (1999), CASTEL (1998), CASTELLS (2002), BECK (2010), entre outros, aprofundam-se, com perspectivas diversas, em análises que visam o entendimento da movente sociedade contemporânea. Fala-se em sociedade líquida, sociedade em rede, discutem-se aspectos do capital tecnológico em seus impactos na economia mundial, na produtividade, no atendimento à saúde, na educação, bem como problematizam-se questões de descolonização industrial, individualismo, a competitividade, questões da produção de desigualdades, da produção e disseminação de conhecimentos, da construção de identidades pessoais e sociais, e, dos impactos nas configurações das políticas face ao que se pode denominar de Estado Virtual. Entram em pauta os desafios globais da sociedade em rede, seu potencial grau de controle político, social e pessoal. Robert Castel, sociólogo francês, discute as questões sociais emergentes particularmente a partir dos anos sessenta, analisando o aumento dos riscos de vulnerabilidade social, em que ciência e tecnologias, indiscriminadamente utilizadas em suas formas mercadológicas, desconsideram as questões do meio ambiente e dos seres humanos nesse processo. (CASTEL, 1998; 2005). Por outros caminhos, Manuel Castells (2002), após análise de variados aspectos ligados à compreensão das transformações sociais que ocorrem em decorrência do mundo informático, considera como dilemas dos tempos atuais, de um lado, a questão da criatividade versus o capitalismo de rendimentos, e, as questões da democracia da comunicação versus o controle político. Mas, para ele, a criatividade humana é fator a considerar. Pessoas, individualmente ou em rede, criam inovações e aí o potencial democrático e transformador se faz presente. Mas, esse processo é “[...] contrariado pela legislação relativa a direitos de propriedade, herdados da Era Industrial.” (CASTELLS, 2002, p. 28). Com isso, geram-se processos de controle pelo capital e processos de exclusão de diversas naturezas, problema que nos desafia hodiernamente e demandará políticas fortes e ações diversas, para sua superação, particularmente na educação. Demandará a construção histórica de uma nova cultura socio-política-educacional. No mundo do trabalho, a substituição do trabalho humano em muitos setores por máquinas, e os empregos demandando maior grau de formação, cria-se um processo de exclusão que gera vulnerabilidades sociais, hoje bem constatáveis. Profissões de certa forma acabam por não mais existir, mas aparecem outras profissões também. A questão é que estas, embora não todas, exigem mudanças em conhecimentos ou conhecimentos mais avançados científica e culturalmente, o que rebate nas formas e dinâmicas da escolarização.

Assim, experimenta-se, hoje, alterações em padrões da vida social e do trabalho, com características diferenciadas associadas à diversidade de regiões em sua distribuição geopolítico-histórica. Neste cenário, as pessoas são instadas a participar e a criar, mas, isto pede o desenvolvimento da capacidade de se informar e de interpretar informações, de buscar conhecimentos com autonomia, de dominar linguagens e saber expressar-se com propriedade com base em conhecimentos e cultura ampla.

É preciso reconhecer, também, que a sociedade humana, volumosa, se compõe de uma diversidade de segmentos sociais com expressões culturais próprias, em territórios com características complexas. Coexistem diversidade de costumes, de religião, de concepções de vida, gosto musical, linguajar, com a circulação das pessoas intensificada a partir de diversas territorialidades. Surgem neste movimento, as diferenças, que pedem reconhecimento e consideração, como ainda, manifestações como a luta pela manutenção de identidades étnico-culturais, das minorias diversas, luta por um espaço social, pelo reconhecimento e respeito às diferenças, a luta pelo meio ambiente, na esteira de propostas de uma consciência planetária, manifestações que são recentes na história social. São expressões que se contrapõem às padronizações, aos olhares monolíticos que colocam tudo sob uma única ótica excludente do demais. É fato que demograficamente a sociedade humana está em crescimento e que sua sobrevivência requer alimentação e cuidados diversos, o que tem levado ao aparecimento de problemas ambientais. Humanidade e ambiente (físico e biológico; humano e botânico; humano e animal) são interdependentes.

Nas ciências, as relações e intersecções entre campos de conhecimento se fazem presentes e se mostram cada vez mais necessários ao aprofundamento e avanço das compreensões sobre a natureza, o mundo, o universo, a sociedade humana. Teorias conflitantes, ou em contraponto, se colocam. Dialeticamente esses movimentos no social e nas ciências, que se imbricam nos movimentos das culturas, vão construindo alguns consensos e perspectivas, que se sustentam por um tempo, mostrando-se como sínteses que podem fazer avançar nosso processo civilizatório. Mas as antíteses também se revelam nesse universo onde se movem conceitos diversificados. Toda a complexidade da sociedade mais ampla e das comunidades locais está posta no cenário contemporâneo. No nosso hemisfério, e em um planeta globalizado, pela economia e pelas mídias da comunicação, todos esses fatores despontam e a eles estão associados a características de nossa história regional, com seu colorido e seus muitos avatares, em teia complexa pelas diversidades, bem como pelas desigualdades sociais que se mostram exacerbadas.

Com estas colocações sobre a contemporaneidade, o hoje, estamos trazendo aspectos que muitos filósofos, cientistas, historiadores e sociólogos, dentre outros estão caracterizando como era pós-moderna ou pós-industrial, o que implica pensar no que se constituiu como modernidade, na perspectiva de busca de contrapontos que possam dar indícios para compreensões do momento atual. Talvez um momento de transição histórico-cultural.

Sinalizações dos tempos

Em largos traços vamos colocar questões sobre a que estamos nos referindo ao falar em tempos modernos ou pós-modernos. Entendemos que não se pode falar em pós-modernidade sem fazer um contraponto com a modernidade. Na modernidade instalou-se a crença de que verdades absolutas seriam conseguidas usando-se o método científico da prova e contraprova. Foi a era das grandes verdades, geradoras de modelos de ação como solução para o viver humano e seu progresso inexorável. Tomando por base análise de Pedro Goergen (1996, p. 16) observa-se que a modernidade veio se construindo no bojo de uma cultura na qual se quebraram os vínculos metafísicos que explicavam o homem e o mundo, tornando-se a razão a fonte da produção dos saberes, da ciência, ancorada em critérios de objetividade. Com isso, criou-se um distanciamento dos objetos ou dos poderes transcendentais, religiosos ou metafísicos. Também, o sujeito, o eu, passou a ser considerado como um sujeito empírico, objeto entre outros objetos do mundo real, mas que se constituiria simultaneamente como condição fundamental de qualquer experiência possível e da sua análise. A modernidade foi caracterizada como a era da racionalidade, a qual deveria fundamentar não só o conhecimento científico, como as relações sociais, as relações de trabalho, a vida social, a própria arte, a ética, a moral. Goergen (1996, p. 22) afirma que: “A eficiência alçada ao nível de norma suprema da razão impôs o abandono dos ideais e fins humanos.” Por outro lado, conforme reflete Habermas (1990), criaram-se condições de verdade que acabaram por enclausurar a própria razão, e que geraram formas de poder, homogeneizando contextos e pessoas, impondo-se como instrumento de controle. A homogeneidade é o ideal de referência, e com isso aplainam-se as diferenças, em favor de um geral e um universal abstratos. Porém, o decorrer da vida, em suas variadas instâncias, produz problemas, micro transmutações que adquirem lastro e geram consequências. Instala-se na modernidade uma espécie de crise, uma contradição histórica que se traduz nas rupturas trazidas, quer pelas formas cotidianas do existir fazendo emergir a necessidade de consideração das heterogeneidades, das diferenças, das desigualdades gritantes, quer pelas fissuras lógicas

nas ciências, pelos problemas não resolvidos e seus impasses científicos. Sem dúvida, há uma inquietação que se instalou, que, para os analistas tomaram sentidos diferentes e para a qual se propõem respostas diferentes. Na perspectiva habermasiana, de que a modernidade não “acabou”, vem a caber uma consideração forte pelo conceito de comunicação. Esta se coloca como possibilidade de construção de consensos que venham a ser constituídos por uma “racionalização comunicativa”. Segundo Wellmer (1991, p. 92), a noção habermasiana de racionalidade comunicativa refletiria a condição cognitiva e moral dos humanos num mundo “desencantado”. É por isso, ainda segundo esse autor, que Habermas pode pensar a ação comunicativa como portadora potencial de uma racionalidade de uma modernidade diferenciada, e, que só pode se manifestar depois que se tenha destruído o dogmatismo implícito das concepções de mundo tradicionais, e, onde os requisitos de validade possam ser construídos pela argumentação, pelo confronto de diferentes posições, na procura de consensos aceitáveis, pela argumentação. A argumentação (com racionalidade), como meio de se obter consenso intersubjetivo, assume um papel fundamental quando ela, e as formas de ação comunicativa, substituam outros meios de coordenação de ações, de integração social e de reprodução simbólica. De qualquer modo, desta maneira, se estaria no âmbito dos pressupostos da modernidade.

Porém, para outros pensadores é possível pensar a contemporaneidade atual como superando a modernidade – ou seja, incorporando parte de seus componentes e transmutando sentidos e posturas de compreensão e construção de conhecimentos no mundo social e no mundo científico. As dúvidas surgidas quanto às pretensões de verdade, de objetividade e universalidade, vigentes na modernidade, tecem uma ruptura com as pretensões racionalistas dos modernos, assumindo-se nas ciências, em sua variedade, a possibilidade real do conceito de indeterminação, de descontinuidade, admitindo o pluralismo teórico e ético, e a construção de diversificados modelos e projetos em torno de uma questão. Lyotard (1993) pode ser considerado um dos representantes dessa corrente que coloca a prevalência de perspectivas que podem caracterizar uma pós-modernidade hodiernamente, portanto como ideário da contemporaneidade. Edgar Morin, colocando-se ao lado das teorias da complexidade, ao considerar as proposições da modernidade, da cientificidade clássica, que penetraram nas ciências sociais e humanas, lembra, por exemplo, que na psicologia o sujeito foi substituído por estímulos, respostas, comportamentos; na história também se retirou o sujeito, “[...] eliminaram-se as decisões, as personalidades, para só ver determinismos sociais. Expulsou-se o sujeito da antropologia, para só ver estruturas, e ele também foi expulso da sociologia.”

(MORIN, 1996, p. 46-47). O que rebateu sobre o campo da educação. A volta da consideração das subjetividades como fatores ativos na sociedade e na construção da história é tomada como uma característica da contemporaneidade atual.

O termo pós-modernidade vem sendo usado para tentar traduzir um movimento da cultura em sociedades em rápida mudança, em um momento de grande expansão demográfica das populações humanas. E vem sendo empregado para traduzir a posição da cultura e do saber nas sociedades invadidas pela informática, pelos meios de comunicação os mais diversos e cada vez mais evoluídos em suas características. Ou seja, a expressão – pós-modernidade - tenta traduzir as mudanças de estatuto dos saberes, que se processam, ao mesmo tempo que as sociedades entram na idade dita pós-industrial, o momento cibernético, que muda as relações humanas, os modos de aprender, os modos de se comunicar, os modos de trabalhar, os modos de pesquisar. Não se buscam explicações racionais gerais, mas, ressalta-se a necessidade de se considerar também os contextos locais, com suas singularidades e particularidades próprias. Emerge a quebra na crença em verdades científicas exatas, entram em jogo as probabilidades e o imponderável; a ciência traz conhecimentos gerais, mas são também provisórios; amanhã uma descoberta, um novo modo de ver, muda as explicações. As diferenciações sociais e humanas também emergem como fatos e, assim, a variabilidade humana, as heterogeneidades, e não as unicidades são enfatizadas. Passa-se à consideração da existência das pessoas, não como objetos, mas como viventes em suas experiências, nas incertezas das vidas e da história humanas.

Se de um lado temos um cenário social que aponta para uma configuração cibernético-comunicacional como base das relações sociais e de trabalho, de outro temos o cenário de populações desprovidas, excluídas desse cenário. Nas ciências, há rupturas em modelos epistemológicos, induzidas pelas ideias de indeterminação, instabilidade, descontinuidade. O pluralismo teórico mostra-se rompendo com as pretensões de uma cultura e uma ciência universal e hegemônica. Há abandono de determinismos de diferentes inspirações e há o surgimento de novas visões sobre os movimentos da natureza e sua constituição e mudanças. Alteram-se as perspectivas de causa e efeito. Novas perspectivas do humano-social enfocam as diferenciações, construindo-se conhecimentos e saberes que destacam os diferenciais culturais, e não as unicidades e homogeneidades, estas consideradas como fatores de obscurecimento quanto à compreensão da condição humana, seja ela social, educacional ou cultural. De um lado, a história vivida tem posto em questão as utopias iluminadoras/salvadoras dos séculos XIX e XX. E, de outro, as fronteiras do conhecimento desafiam nossos modelos explicativos

clássicos. Os conflitos postos historicamente vêm gerando tensões e entrechoques de diferentes naturezas.

No século XXI

A expansão demográfica humana e sua ocupação do planeta, e, as vicissitudes históricas do século passado, o caminho das ciências e da política, das crenças e religiões, das culturas locais, nos trazem condições em que, atualmente, entram em pauta contextos globais de culturas, economia e geopolítica, redes informacionais e coloquiais, mas, também, expressões de individualidades e grupos, movimentos comunitários alternativos, diversificação e/ou dispersão de valores, portanto, heterogeneidades situacionais e culturais. Aspectos societários diversos e sentimentos de injustiça, de desigualdades, trazem à tona a questão das subjetividades, de um lado, e, de outro, criam possibilidade em torno de movimentos emergentes em busca de uma sociedade mais justa: a busca pela inclusão de todos no que diz respeito aos bens públicos educacionais e sociais. Neste cenário movente e contraditório coloca-se a educação escolar, e colocam-se as atuações dos professores em seu contato direto com as novas gerações. Redundâncias, recorrências, resiliências e resistências também se fazem presentes. Constatam-se desconfortos que geram reivindicações expressas por vários meios (sindicatos, associações diversas, mídias, movimentos por reconhecimento identitário, por mais e melhor educação, etc.). Há tensões entre unicidade e multiplicidade, aquilo que une e o que separa e desagrega, o que é representação do real, virtualidade e marketing, e, o cotidiano fragmentário de nossas ações, o dia a dia das vidas humanas, as condições de preservação das vidas. São diferenciais e tensões que permeiam o desenvolvimento das crianças e jovens das novas gerações que adentram nas escolas. Esta tensão constitui hoje questão que abala e desafia, não só nossa tradição de compreender o mundo através de modelos bem estruturados, como nossa crença nas grandes soluções para os problemas da humanidade.

A Educação e os novos cenários

Traços da modernidade ainda são muito fortes na educação, em todos os seus níveis e modalidades. Isto é evidente nas diretrizes e matrizes curriculares, na distribuição e oferta dos conteúdos, tanto nas escolas como no ensino superior, nas avaliações, seja nas disciplinas, seja nas avaliações nacionais ou regionais. O conhecimento estanque, em si, é o valorizado, e, na

maioria dos casos é justificado com uma racionalidade estreita e abstrata. Mensurações de aprendizagem baseiam-se nessa racionalidade e pouco contribuem, de fato, com a formação do humano, não de per si, mas, no formato e nas suas formas de utilização tal como usualmente feitas. A educação escolar que, nos documentos oficiais e acadêmicos, é decantada como busca de formação integral e integrada não encontra respaldo nos programas formativos e nas realidades institucionais premidas pelas exigências dos desempenhos cognitivos estritos. Alto grau de reprodutivismo - nos termos conceituais consagrados por Bourdieu e Passeron (2014) - é o dominante. De qualquer forma, de outro lado, nos cotidianos, há sinais de inquietação e mudança, que se evidencia em gestões de escolas, nas docências e na formação de docentes, e críticas e novas discussões e propostas tomam corpo no amplo campo educacional (REZENDE, VASCONCELOS, 2020; MESQUITA, LIMA, 2020; CANDAU, CRUZ, FERNANDES, 2020; SILVA, MACHADO, RECKZIEGEL, 2020; ANDRÉ, 2016; SILVA JÚNIOR, 2015). Metaforicamente pensando, Luís Carlos de Menezes (2021, p.183, grifos do autor) diz: “[...] o projeto escolar de ‘formação em série’ para servir à produção em série se tornou obsoleto[...]”, sustentando a ideia que hoje, de fato, educamos para o imponderável, o que releva do que chama “uma ética da aventura” para a educação. Um chamado ao novo e ao imprevisível.

No contexto transicional que parece estamos atravessando na sociedade mais ampla, a educação formal ou não formal adquire papel essencial, mas, trata-se de novas necessidades - formar superando hábitos educacionais tradicionais, prover equidade nas formações, trabalhar com perspectivas multiculturais e não visar unicidade, homogeneidades, considerar os fundamentos das novas tecnologias, as quais permeiam o mundo social e do trabalho, formar consciências planetárias, propiciar a emancipação humana, a capacidade de escolha e decisão fundadas em conhecimentos envolvidos com valores: o valor da vida, o cuidado de si e do outro, o cuidado do mundo. Um novo paradigma educacional que emerge no seio das contradições contemporâneas. Aspectos do processo de decolonização passam pela realização dessas condições. A colonização pode ser um processo externo, de domínio político e cultural, mas também, um processo interno de dominação sociocultural de grupos de cidadãos de uma mesma região sobre outros, visando resultantes e interesses socioeconômicos próprios. Nesse diapasão insere-se a busca de Darcy Ribeiro (2015) que se debruça sobre a compreensão do povo brasileiro em suas origens, nas matrizes culturais e da formação étnica de nosso povo, em busca das pistas para superação de condições sociais que aqui se instalaram. Também, as perspectivas de Paulo Freire (1993; 1997; 2005) que se voltam vigorosamente para as possibilidades de superação de processos de dominação.

O dilema posto atualmente pode se resumir em nos contentarmos com formar apertadores de botões e ícones, ou formar com domínio dos conhecimentos em seus fundamentos, seus sentidos e significados, pensando na sustentabilidade do mundo humano e da vida planetária que nos envolve. Um enriquecimento dos espíritos, das consciências, das concepções e perspectivas sobre a vida humana na sua intersecção e dependência das condições ambientais – valor da vida e do bem comum. Compreender conhecimentos com seus sentidos, e, os valores, com seus consequentes, é necessidade essencial, histórica, para as novas gerações, visando uma vida coletiva melhor e digna. Somos bilhões de seres merecendo dignidade de vida, mas há que construir essa dignidade recriando ou criando valores societários e a necessária preservação do meio ambiente. São questões que se colocam à educação, às ciências e às políticas mais recentemente, suscitadas pelas ocorrências ambientais, sociais e políticas, pela consciência das situações de exclusão social (e educacional), de degradação das condições de vida e de relações, e a degradação ambiental descontrolada.

Constatações constantes da falta de sentido que adolescentes e jovens expressam sobre as aprendizagens escolares, são alertas que educadores não poderão ignorar. A escola, apreciada como ambiente social, lugar de encontros, é ao mesmo tempo espaço perturbador, vista sem sentido no âmbito da forma de oferta de suas disciplinas – na forma e nos conteúdos como apresentados. A evasão e repetência, o abandono escolar, são sintomas. Carvalho (2017, p.1025), em decorrência de suas análises, diz: “[...] um dos mais claros sintomas de crise nesse âmbito pode ser detectado pela dificuldade atual em se imputar à experiência escolar qualquer sentido existencial [...]”. Sinaliza a importância da vinculação da educação a um empreendimento de cunho ético voltado para o que chama de florescimento de uma vida interior, e a necessidade de superação de suas funções econômicas ou meramente reprodutivas. Não adianta colocar mais um termo disciplinar, como por exemplo: Projeto de Vida, se nesse espaço formas relacionais continuam a expressar racionalizações abstratas, medidas que não têm sentido para as crianças e jovens, e se ali há fragmentação curricular desmesurada como se observa nas “matrizes curriculares” – camisas de força refletidas pelas “horas-aula”. Ou, se tudo ao redor na escola contraria reflexões-ações que nesse espaço-projeto se realiza de diferente. A ideia de educação integral, tão antiga, vem sendo retomada. Por quê? Porque as políticas educacionais se voltaram sobretudo para os conhecimentos em si, pelos rankings que não são esmiuçados em seus fundamentos e significados sociais, pela competitividade que acaba improdutiva e imprudente, pela seletividade que se contrapõe à equidade. Conflitos contemporâneos construídos na esteira da modernidade e suas rachaduras.

Educação e Futuro

A educação escolar em todos os seus níveis tem parte importante na formação das novas gerações – educamos para o futuro - e os professores são os que diretamente têm a missão de realizar essa construção com seus alunos em suas várias etapas de desenvolvimento pessoal e social. Assim, pensar e fazer educação escolar está a demandar consciência clara quanto aos fundamentos sobre o papel social da educação, donde derivam seus objetivos e o papel dos docentes junto às crianças, adolescentes e jovens. Mas é preciso considerar que não se formam valores significativos sem ancorá-los em conhecimento, sejam os conhecimentos científicos, os da história e da cultura nas comunidades humanas, o conhecimento da natureza, todos em suas implicações para a vida das pessoas, a vida social. Trata-se de conhecimento interconectado permitindo visões integradas. Professores precisam ser portadores desse tipo de conhecimento e de ter capacidade didática de pô-los ao alcance de seus alunos, mediante construções cognitivas próprias. Mobilizar para o conhecer, com os valores que os acompanham, é a essência do trabalho educacional. Como sustenta Freire (1997) deve-se propiciar que as crianças e os jovens passem da heteronomia à autonomia, criar possibilidade de realização de escolhas e tomadas de decisão próprias com base em conhecimentos valorados, para conduzir a vida e exercer a cidadania. Dar sentido humano ao trabalho escolar.

As instituições escolares, em sua função mobilizam não só o mundo do pensamento e dos conhecimentos como o mundo das relações e afetos, das culturalidades diferenciadas de professores e alunos, de alunos entre si e de outros que participam direta ou indiretamente desse processo. Assim, coloca-se como nova forma conceitual, sujeitos sociais entendidos numa cultura, em suas maneiras cotidianas, complexas, diferenciadas, idiossincráticas e contraditórias, num contexto, num horizonte/cenário dado pelas suas condições de existência histórica e social. A meta educacional é reconhecer e incorporar as diferenças sociais/culturais e estimular uma nova forma de intercâmbio entre os saberes socialmente construídos e transformados.

A educação, enquanto profissão intervém no real. Assim, em sua realização, que é necessariamente relacional, também constrói uma forma de conhecer e um saber específicos, ao mesmo tempo que gera novos saberes a partir da multiplicidade dos atos realizados. Saberes do agir, saberes do educar e educar-se ao mesmo tempo. A consciência disso pede uma praxis com heterogeneidade simbólica – que perpassa entre diferentes atores, mas que, de alguma forma se integra em decisões e conhecimentos que constituem seu agir. Daí, seu caráter

interdisciplinar intrínseco, em que a pluralidade de perspectivas e de tipo de informação se fazem presentes e precisam ser reconhecidos, compreendidos e utilizados integradamente na direção de um conhecimento e saberes, nos quais as diferenciações epistêmicas e de sentido não são apagadas, diminuídas ou esquecidas.

Estas questões estão postas nas discussões que fazem Gatti (2007) e Menezes (2021). Nesse sentido, a formação das novas gerações evoca um compromisso ético-social com relação às suas necessidades de aprendizagens, que devem possibilitar a construção de uma vida digna para todos, e, em última instância, possibilitar a própria preservação da vida e da sociedade humanas. Somos uma sociedade complexa, com diversidades a serem consideradas e respeitadas, e de outro lado temos desigualdades, desigualdades que precisam ser superadas, e, uma delas é a desigualdade educacional que fundamenta outras desigualdades (na preservação da saúde, no acesso aos bens públicos, no respeito aos coletivos, na preservação do ambiente, no cuidado de si e do outro). Escusado dizer que todas essas questões rebatem nas formações oferecidas nas licenciaturas, que devem prover a formação inicial para a docência na educação básica, e, nas formações em continuidade dos professores, bem como nas graduações em geral e seus conteúdos e formas didáticas. Isto também ecoa nas posturas dos formadores que atuam nesses espaços.

Contemporaneidade e formação de professores

Na esteira dessas mudanças socioculturais as formações oferecidas aos professores que atuam na educação das novas gerações, passam a ser discutidas sob novas perspectivas. Algumas propostas têm tentado responder aos desafios que a complexidade social e a educacional vêm apresentando. Pesquisa recentemente realizada por Gatti, Sandes-Guimarães e Puig, no Instituto de Estudos Avançados da USP, procurou trazer à luz essas novas perspectivas em licenciaturas que já evidenciam inovação e trabalho pedagógico interdisciplinar em toda sua concepção, currículo e práticas pedagógicas. (GATTI; SANDES-GUIMARÃES; PUIG, 2022). A pesquisa realizada com metodologia apoiada na vertente “cartografia-garimpagem” permitiu coletar dados com flexibilidade, em campo desconhecido em suas delimitações quanto ao objeto da investigação. (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015; NEUSCHARANK; DALMASO; OLIVERIA, 2019). O objetivo foi mapear iniciativas que apresentassem novas dinâmicas curriculares, diferenciadas das tradicionais, e, compreender os caminhos percorridos por esses cursos, bem como soluções desenvolvidas para o processo

de formação de professores para atuação na educação básica, construindo um movimento de renovação, talvez de revolução para essa formação. São tratados nove casos, em que se observa a construção de várias abordagens e possibilidades. Os casos contemplam formações em áreas exatas, humanas e biológicas. Eles revelam a busca de novas trilhas para formar professores que irão atuar na educação básica em novas perspectivas como se observou nas entrevistas, nos textos dos projetos e em suas implementações. Revelam uma busca de novos modelos educacionais, novas maneiras de construção dos conhecimentos e de novas práticas pedagógicas face aos dilemas, desafios e a complexidade das realidades sociais, e consequentemente, das educacionais. A interação com a escola básica é privilegiada, integrada a conhecimentos diversos, o que permite a construção de identidades profissionais e graus de autonomia para o exercício da docência. Evidenciam a necessidade de modos mais construtivos e humanizados de fazer educação na consideração que somente cognições não definem uma formação para as existências sociais, o trabalho e a vida em comum. Assim, aponta-se nos projetos a necessidade de superar a dualidade formativa existente nas licenciaturas, com formação primeiro teórica e só depois, dissociada desta, a parte educacional, dando para os cursos de licenciatura outra identidade, ressaltando a práxis docente desde o início, como se destaca no projeto da Universidade Federal do ABC. (UFABC, 2013, p.96) e nos demais estudados.

Gatti, Sandes-Guimarães e Puig (2022, p. 146) ao final das análises pontuam que, além de substanciais mudanças na estruturação dos cursos há mudanças em concepções e práticas pedagógicas dos formadores. Os projetos dos cursos mostram perspectivas epistêmicas renovadas e as práticas curriculares propiciam a coparticipação dos estudantes e o exercício de sua criatividade, contemplando-se flexibilidade curricular. As formações são experimentadas em vários espaços, dentro e fora dos campus, em torno de temas relevantes, a partir do que se articulam os estudos necessários à sua compreensão. Isto não quer dizer que não se prevejam disciplinas, mas, estas tomam sentido no conjunto das aprendizagens propostas, pois não se constituem apenas como um rol de oferta fragmentado. Há aspectos se destacam na realização das experiências formativas analisadas. Entre eles citamos alguns: a consciência clara do projeto pedagógico como um todo, tanto por docentes como por estudantes, envolvimento coletivo dos professores com as atividades formativas, articulação curricular, inserção de docentes e licenciandos com novas formas epistêmicas de compreensão dos conhecimentos fundamentando práticas formativas, e destaque ao papel do professor universitário como um educador. Os projetos, de fato, demandam um grande envolvimento do corpo docente e

discente. Tensões, dúvidas, questões de aceitação e questões burocráticas existem uma vez que os projetos e o trabalho formativo demandado se confrontam com os hábitos institucionalizados nas universidades, com a cultura estrita da disciplinaridade e da distribuição fragmentada das disciplinas, e o trabalho solitário dos docentes em salas de aula/horas-aula. Por exemplo, lê-se na proposta da Universidade Federal do Maranhão que: “No viés pedagógico, pelo conceito de interdisciplinaridade, reconhecemos o quanto é desafiador avançar a partir de uma tradição disciplinar, sabendo que ela não se apaga porque a totalidade não elimina as especificidades. Elas se misturam e se complementam nas determinações reflexivas.” (UFMA, 2013, p.14).

Está em curso um movimento de mudança nas formações para a docência na educação básica, sem dúvida, movimento que nasce nas próprias instituições pela sensibilidade às novas situações que emergem hoje nas sociedades humanas, na construção dos conhecimentos, na cultura em geral, onde cibernética e mídias abrem para mediações diferenciadas. Os autores citam Canziani (2015, p.8) que, em um estudo de uma experiência de licenciatura interdisciplinar, afirma: “[...] há uma mudança de perspectiva, de maneira lenta e incipiente, no panorama da educação brasileira que propõe o estabelecimento de currículos em uma perspectiva integrada e que supõe a necessidade de reorganização dos saberes de modo menos fragmentado e por meio de áreas de conhecimento”.

A título de finalizar

As sociedades humanas são moventes, não se detém a história. Este pensamento parece ser o que alimenta as reflexões e a busca de alternativas para ações sociais e educacionais nos tempos atuais em que traços da denominada modernidade se chocam, se compõem, se diluem nos chamados tempos pós-modernos. Conflitos de diferentes naturezas perpassam nossos horizontes. A ocupação praticamente total do planeta pela humanidade, agora atingida, geram questões para a vida na Terra, e em cada região. Geram questões para a condução das nações, mas também para a formação das novas gerações. O lançamento neste ano do texto da Unesco com o título “Reimaginando nossos Futuros Juntos: Um novo contrato social pela educação” (UNESCO, 2021), a partir de centenas de contribuições – textos e pesquisas publicados, análises independentes – e de contribuidores de inúmeros países, de cientistas a filósofos, é sintomático. Parte-se da consideração que a educação, o modo como se organiza as ações de ensino em vista de aprendizagens durante a vida, sempre teve papel importante na transformação da sociedade. Nele se pondera que a educação cria as condições para conexões

com o mundo e todos entre si, cria condições para interlocuções e ações e cria novas possibilidades do pensar e do agir. No entanto, pelas ocorrências sociais, científicas, culturais, como vêm se desenrolando, será necessário transformar a educação por novas epistemologias associadas a valores relativos à vida, às relações humanas, ao trato com os conhecimentos, à preservação do planeta, o que demanda novas formas de pensar, agir e educar (como também educar-se). Consequentemente com novos modos de formar professores.

Referências

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papirus, 2016.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- BECK, Ulrich. **A sociedade de risco: rumo a outra modernidade**. São Paulo: Editora 34, 2010.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- CANDAU, Vera Maria; CRUZ, Giseli Barreto da; FERNANDES, Claudia. (org.) **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis: Vozes, 2020.
- CANZIANI, Tatiana de Medeiros. **Análise da perspectiva integrada do currículo flexibilizado na Licenciatura em Ciências da Universidade Federal do Paraná – setor litoral**. 2015. 250f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-09032016-151119/pt-br.php> Acesso em: 17 de outubro de 2022.
- CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Os ideais da formação humanista e o sentido da experiência escolar. **Educação e Pesquisa**, v. 43, n. 4, p. 1023-1034, 2017. DOI: 10.1590/S1517-9702201610148595. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/ZVMwkbKyWZB4GbjDBmQRKzp/abstract/?lang=pt> Acesso em: 19 de outubro de 2022.
- CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CASTEL, Robert. **A insegurança social: o que é ser protegido?** Petrópolis: Vozes, 2005.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 2002, v.1.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Cortez, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2005.
- GATTI, Bernardete Angelina. Escola: multiculturalidade e universalidade. In: SCHWARTZ, Cleonara Maria; CARVALHO, Janete Magalhães; SIMÕES, Regina Helena Silva; ARAÚJO, Vânia Carvalho de. (org.). **Desafios da Educação Básica: a pesquisa em Educação**. 1. ed. Vitória: EDUFES, 2007. v. 01, p. 17-27.
- GATTI, Bernardete Angelina; SANDES-GUIMARÃES, Luisa Veras de; PUIG, Daniel Fils. **Uma cartografia na formação de professores para a Educação Básica: práticas e soluções inovadoras em propostas curriculares [recurso eletrônico]**. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados, Universidade de São Paulo, 2022. Disponível em:



<http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/840> Acesso em: 10 de outubro de 2022.

GOERGEN, Pedro Laudinor. A crítica da modernidade e educação. **Pro-Posições**. Campinas, v. 7, n. 2[20], 1996, p.5-28.

HABERMAS, Jürgen. **Discurso Filosófico da Modernidade**. Lisboa: Dom Quixote, 1990.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.

MENEZES, Luís Carlos. **Educar para o imponderável: uma ética da aventura**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2021.

MESQUITA, Elisete Maria de Carvalho; LIMA, Gyzely Suely (org.) **Formação docente: um debate necessário**. Uberlândia: IFTM, 2020.

MORIN, Edgard. A noção de sujeito. In: SCHNITMAN, Dora Fried (org.). **Novos Paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 45-56.

MORIN, Edgard. **As grandes questões de nosso tempo**. Lisboa: Editorial Notícias, 1999.

NEUSCHARANK, Angelica. DALMASO, Alice Copetti; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Agenciamento cartografia-garimpagem: um modo de produzir pesquisa em educação.

Educação, Porto Alegre, v.42, n.1, jan.-abr. 2019, p.3-11. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/26673> Acesso em: 10 de outubro de 2022.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana da. (org.) **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. 4.ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

REZENDE, Cyntia de Souza Bastos; VASCONCELOS. Mônica. **Entre narrativas e práticas de formação: uma professora, um grupo e um projeto interdisciplinar que muda pequenas realidades**. Curitiba: Appris, 2020.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro - a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo, SP: Global, 2015.

SILVA, Gilberto Ferreria da; MACHADO, Juliana Aquino; RECKZIEGEL, Rejane Reckziegel (org.). **Saberes em Diálogo: fronteiras entre formação, docência e pesquisa**.

Canoas: Universidade La Salle Editora, 2020. *E-book*. Disponível em:

<https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/books/article/view/8580> Acesso em: 15 de outubro de 2022.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. Construção de um espaço público de formação. In: SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da; GATTI, Bernardete Angelina; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; PAGOTTO, Maria Dalva Silva; SPAZZIANI, Maria de Lourdes (org.). **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2015. p. 133-148.

UFABC. Universidade Federal do ABC. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2022**. Santo André: UFABC, 2013.

UFMA. Universidade Federal do Maranhão. Pró-Reitoria de Ensino. Departamento de Desenvolvimento do Ensino de Graduação. **Projeto Político-Pedagógico do curso de licenciatura interdisciplinar em Ciências Humanas/História**. Maranhão: Campus Pinheiro, 2013.

UNESCO. **Reimagining our future together: A new social contract for education**. Report from the International Commission on the futures of education. Open Access Repository. Paris, 2021. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en> Acesso em: 10 de outubro de 2022.

WELLMER, Albrecht. Razón, utopia, y la dialéctica de la ilustración. In: GIDDENS, Anthoy; HABERMAS, Jürgen; JAY, Martin; MCCARTHY, Thomas; RORTY, Richard; WELLMER,

Albrecht; WHITEBOOK, Joel. **Habermas y la modernidad**. Madrid : Cátedra, 1991. p. 65-110.

SOBRE A AUTORA

Bernardete Angelina Gatti. Doutorado em Psicologia pela Universidade de Paris VII; Pós-doutorados na Universidade de Montreal (CA) e na Universidade do Estado da Pensilvânia (USA). Professora aposentada da USP e Pesquisadora Consultora da Fundação Carlos Chagas. Contribuição de autoria: autora - <https://lattes.cnpq.br/9474403645007597>

Como citar este artigo

GATTI, Bernardete Angelina. Contemporaneidade: educação, modernidade e pós-modernidade. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 19 n. 50, 2023. DOI: 10.22481/praxisedu.v19i50.11995