



# Apresentação

## Temas Multidisciplinares para a Educação

Nalú Farenzena

A seção temática *Temas Multidisciplinares para a Educação* foi organizada pelos editores da Educação & Realidade com o intuito de oferecer a nossos leitores um conjunto de reflexões, inscritas em distintas áreas das ciências humanas, que encerram o potencial de contribuir para o *pensar* a educação no momento presente. Esse *hoje* em que está imersa a educação e a pesquisa em educação é um tempo acelerado, de metamorfoses cotidianas e de composições complexas cuja apreensão pela narrativa da ciência se faz intangível como totalidade, embora possível como reconstrução provisória, recortada pelos tempos e espaços múltiplos que lhe cercam. Em parte dos artigos, os autores sinalizam de modo explícito relações da temática com a educação, é o caso do gerencialismo, da cidadania, da transição demográfica e do trabalho. Em outros essa relação não é assinalada, ou é mais tênue – memória e imagem; contemporâneo e política; narrativa(s). De todo modo, cada texto contém, em potencial, múltiplas aberturas para serem amoldadas, criticadas ou interpretadas pelas perspectivas teóricas plurais no campo da educação.

Abre a seção temática o artigo *Gerencialismo*, de Janet Newman e John Clarke, autores que há anos vêm se dedicando ao estudo de reformas do Estado implementadas no Reino Unido na perspectiva de instauração ou fortalecimento do Estado gerencial; no presente artigo, buscam revisitar algumas análises feitas nas décadas de 1990 e 2000 com o intuito de explorar contribuições à análise da conjuntura política após a crise bancária de 2008. Esclarecem que o gerencialismo foi posicionado em sua obra como uma formação cultural e distintas ideologias e práticas que embasaram acordos políticos em diversos países desde os anos 1970. Os autores, ao reconhecerem a interligação entre processos de globalização e gerencialização, bem como a possibilidade concreta de transferência de modelos de governança, advertem que os estudos sobre reformas devem atentar para as particularidades das histórias nacionais. Numa primeira parte do texto, tratam dos contornos do Estado gerencial, apresentando conceitos e contextos de suas análises referidas a projetos de reforma do Estado, abrangendo facetas do gerencialismo e da gerencialização e a liberdade para gerenciar como base para a dispersão do poder de Estado. Efeitos do gerencialismo sobre a educação é o tema do tópico seguinte do artigo, em que é sublinhada a política de gestão local das escolas, na Grã-Bretanha, que direcionou recursos para as escolas, individualmente, o que posicionou as instituições num campo competitivo e fraturou a noção de educação como bem público mais amplo. Os autores argumentam que o gerencialismo se desenvolveu num campo de tensões, por isso, nas organizações concretas, tensões entre diferentes ideologias e lógi-

cas deveriam ser negociadas. Na seção seguinte do texto, os autores discutem consequências do gerencialismo para o *ethos* público; explicam que na década de 2000 revisitaram suas análises, num período em que o setor público tinha sido submetido a processos agudos de fragmentação e mercantilização. Nesse contexto, do novo trabalhismo, surgiram outras lógicas, de cunho colaborativo – como de governança em rede, participação cívica –, para fundamentar reformas do serviço público, as quais coexistiram com o gerencialismo e nele encontraram justificativas para a resolução de tensões. Por fim, os autores falam da crise bancária de 2008. Com ela, inicialmente parece ter ocorrido um declínio da fé nas virtudes dos mercados e uma aposta no potencial salvador das instituições públicas. As instituições estatais e a lógica pública, contudo, de fato foram enfraquecidas, pois os prejuízos econômicos geraram recessão econômica e medidas de austeridade fiscal. Numa tal conjuntura, os autores cogitam algumas tendências no sentido de vislumbrar novos projetos políticos que poderiam emergir de condições de crise.

O artigo *Contemporâneo e Política* de Sylvain Lazarus, busca atualizar as formulações do autor (dos anos 1980-1990) quando da sua obra *Anthropologie du nom* [Antropologia do Nome], ainda não traduzida no Brasil. Enquanto nesse livro Sylvain Lazarus acreditava ser possível uma política a partir das palavras das pessoas, o autor interpreta que, no contemporâneo, aqui entendido como os anos 2010, essa possibilidade inexistente, pois a política está completamente prisioneira do campo estatal. Com base nessa premissa o autor discorre sobre o lugar da disciplina antropológica e as possibilidades dela instaurar uma alternativa para a própria política. Do ponto de vista do autor, há uma ruptura decisiva entre o lugar do pensamento das pessoas e o lugar do pensamento no cerne do Estado contemporâneo. A tese da separação radical entre as pessoas e o Estado é desenvolvida pelo autor ao lembrar que categorias e lugares políticos antes acessíveis, como a figura do trabalhador, ou do operário, vêm crescentemente desaparecendo, o que implica uma alteração radical que impede a formulação de paradoxos prescritivos, ou seja, o campo dos possíveis. É nessa medida que o enunciado *as pessoas pensam* pode se transformar em uma potência política alternativa àquela mais tradicional. Há três ordens lexicais – as palavras do Estado, as palavras da ciência e as palavras das pessoas – que estão absolutamente separadas e rompidas atualmente. Outro aspecto ressignificado no artigo é a ideia de que há uma crise ou várias crises, por exemplo, crise das periferias ou crise de violência. Para Lazarus a crise é circunscrita ao campo estatal e, assim, ele propõe uma analítica do Estado como aquele que se recusa a realizar uma política de interesse mais geral das pessoas, e nessa medida, parcelas inteiras da população são relegadas, e o aparelho estatal conduz relações cada vez mais agressivas e policialescas com esses segmentos populacionais. O autor encerra o texto retomando a noção de contemporâneo como um *acontecendo* difícil de ser captado e compreendido pelas disciplinas tradicionais, principalmente por utilizarem categorias e lugares que não existem mais. O autor nos provoca, a partir de exemplos advindos do seu trabalho de campo no âmbito do Observatório Internacional de Periferias, a buscarmos outras sequências que não aquelas originadas no campo ou léxico estatal ou científico. Ele propõe que se constituam iniciativas a partir das pessoas e que essas, para perdurarem, devem escapar de qualquer institucionalidade estatal.

O artigo *Memoria e Imagen*, de Leonor Arfuch, inicia com a síntese de uma imagem literária, fragmentos da novela *Austerlitz*, de W. G. Sebald, cujo personagem chamado Jacques Austerlitz – um nome que ele sabe não ser verdadeiro – busca sua história, uma busca identitária, marcada por incessantes deslocamentos, sendo suas descobertas narradas pelo que sua memória permite *ver* na reconstrução de um passado de fuga do nazismo; os fragmentos da novela, seja pelo que vive de rememoração o personagem, seja pelo que a dimensão icônica das palavras do livro produz no leitor, são trazidos ao texto para evocar a relação intrínseca entre memória e imagem. Numa inversão, na última parte do artigo a autora traz outra descrição, para assim poder analisar o caráter narrativo da imagem, a da *Reserva do Museu das Crianças* [*Réserve du Musée des Enfants*], de Christian Boltanski, uma instalação que ocupa duas salas no Museu de Arte Moderna de Paris. A obra reúne e dispõe objetos tais como roupas, fotografias esfumadas, silhuetas de madeira e caixas de arquivo que evocam a tragédia do nazismo e da segunda guerra mundial e que, tanto por isso quanto pelo seu caráter metafórico, iminente, interpela fortemente a memória. No intermédio entre as obras, Leonor Arfuch vai tecendo reflexões teóricas em torno das relações memória, imagem, história e transmissão da memória. Segundo ela, imagem e narrativa se unem no intento de transmissão da memória, e essa intencionalidade leva a autora a perguntar: o que é que é transmitido, de que maneira e para que? É possível a transmissão da memória, se cada indivíduo leva consigo uma experiência intransferível? É possível falar de memória no singular quando no universal chamado de *memória coletiva* a pluralidade excede toda possibilidade de consenso e se expressa no conflito? Para a autora, a transmissão da memória é chave e guia para o *devenir* das gerações. Fala de diferentes espaços de registro e transmissão da memória – compreendendo que neles há muitas narrativas em disputa –, referindo a memória pública, institucional e midiática, mas também memórias mínimas, cotidianas, do espaço familiar ou escolar, por exemplo; junto a esses, a autora defende que a arte, em todas as suas manifestações, é também espaço de transmissão da memória. As duas imagens relatadas no texto são bastante fortes para ilustrar a potência das representações da arte para comunicar, expressar e mobilizar memórias.

*Não chegamos ao fim da linha das histórias*, esse é o argumento central do artigo *Narrativa*, de Richard Kearney. Mesmo reconhecendo que as velhas histórias cedem lugar a novas, num mundo em que circulam novos modos de comunicação e em que tempo e espaço se desenraízam, o autor advoga que são tipos específicos de narrativa que estão em xeque, todavia, as narrativas, atualizadas em originalidade ou editadas, continuam tendo funções importantes a cumprir na constituição da pessoa humana. As histórias às quais Kearney se refere compreendem tanto as ficcionais ou testemunhais como aquelas provenientes da ciência da história – história(s) e História, portanto. A afirmação da irreprimível arte das narrativas é desenvolvida em cinco segmentos do texto, cada qual distinguindo um conceito da *Poética*, de Aristóteles, dos quais são sublinhados aqui elementos que dizem respeito mais diretamente às funções da narrativa para a compreensão da condição humana. Em *enredo* (*mythos*), a possibilidade da tradução da existência humana como narrativa é remarcada como exercício de significação da vida, seja com referência ao passado ou ao *devenir*. Em *re-criação* (*Mimesis*), Kearney fala da possibilidade de uma

compreensão mais adequada da vida por intermédio de sua recriação pela narrativa, a passagem do mundo contado ao mundo real enriquece e amplifica a sensibilidade humana; nesse ponto o autor procura demarcar as diferenças entre a narrativa ficcional e a narrativa histórica, uma vez que essa reivindica veracidade em relação aos fatos ocorridos no passado, mas, guardadas as particularidades, alega que a narrativa histórica não está isenta do papel mimético da narrativa, quer dizer, da criação que se faz presente no re-contar. O singular poder catártico das histórias é tratado em *liberação (Catharsis)*; esse poder flui pelas vias do medo e da piedade, assentando-se, ao mesmo tempo, na distância, dada pela compreensão da diferença entre o literal e o figurativo, e no envolvimento com a narrativa. Na seção sabedoria (*Phronesis*), Kearney fala de certa ficcionalidade na narrativa histórica (História) e de certo caráter histórico nas narrativas ficcionais, com a preocupação de discutir o que podemos conhecer do mundo a partir das histórias. A preocupação principal aqui é com a História, com apontar um caminho alternativo aos extremos do positivismo e do relativismo, para o que, entre outros, defende que critérios epistemológicos e critérios éticos sejam levados em conta para valorar se um relato histórico é verossímil ou não. Na última seção, *ética (Ethos)*, o autor vai argumentar quanto ao potencial das histórias de produzir uma partilha ética de um mundo comum com os outros face à sua forma de discurso.

*Cidadania*, artigo de Gustavo Enrique Fischman e Eric Haas, é uma contribuição ao debate sobre educação em cidadania, basicamente pela problematização de visões idealizadas de cidadania e pela proposição de outras referências, o que interpela a noção de cidadania vinculada ao pertencimento nacional e à racionalidade cartesiana. No início do texto, chamam a atenção para relações entre educação, cidadania e democracia, principalmente as tensões geradas pela coexistência de princípios democráticos e de desigualdades cotidianas. Discutem, em seguida, o que chamam de formas idealizadas de educação em cidadania – cujo ponto comum é a concepção da cidadania como pertencimento vinculado –, as quais se tornaram obsoletas e vêm sendo desafiadas por fenômenos associados à globalização (em que novas figurações aparecem e abalam noções tradicionais de pertencimento cidadão). Já a concepção cartesiana de cidadão desincorporado, que fundamenta a instrução por meio de programas de educação em cidadania em que supostas identidades são dadas *a priori*, essa é confrontada com outra concepção de racionalidade, que incorpora o inconsciente, o emocional, o metafórico. Os autores adentram nessa outra racionalidade, buscando em proposições das ciências cognitivas e linguísticas suportes para argumentar que metáforas e protótipos são mobilizados pelas pessoas para apreenderem sentidos do mundo; esses dispositivos cognitivos, num processo que é automático e inconsciente, são acionados para reagir frente ao mundo e compreendê-lo, portanto, a cidadania, como conceito, também é incorporada por intermédio de processos automáticos e inconscientes, junto com processos conscientes. E quais seriam as metáforas mobilizadas na compreensão do conceito de cidadania? Os autores sublinham a da *nação como uma família*, trabalhando dois modelos (o governo ou as autoridades como *Pai Severo* ou como *Pai/Mãe Carinhoso/a*) e, neles, como circula a metáfora do *caminho*. Na educação em cidadania, o modelo tradicional mobilizado é o do *Pai Severo*; nele, os cidadãos são tidos como iguais em direito de participação na vida política, e as desigualdades de poder – conformando líderes e segui-

dores – decorreriam de naturais diferenças de habilidades para a liderança que se apresentam numa suposta competição política regrada. No modelo *Pai/Mãe Carinhoso/a*, a desigualdade de capacidades sociais, políticas e econômicas é uma preocupação, por isso é advogada a oferta de condições para que a competição seja de fato justa, quer dizer, aqui o princípio da equidade é central. Enfatizam, ao final, a contribuição que a consideração da noção e de processos de cognição incorporada pode aportar à educação em cidadania.

Em *Transição Demográfica*, de José Irineu Rangel Rigotti, a dinâmica demográfica brasileira é analisada no que diz respeito às suas tendências e às oportunidades geradas. A transição em tela é a passagem de uma situação histórica de altos níveis de fecundidade e mortalidade para níveis mais baixos. É mostrado o efeito provocado pela mutação na estrutura etária da população, que tem sido a redução da proporção de crianças e jovens e aumento da população idosa. Há um momento do referido processo, chamado de *bônus demográfico*, em que a proporção da população em idade ativa é muito expressiva e pode ensejar oportunidade ímpar de desenvolvimento; a oportunidade, para um país, porém, não é automática, depende das políticas públicas adotadas, entre elas a educação. Nas últimas décadas, o Brasil vive um decréscimo nas taxas de crescimento da população, o que se deve em muito a mudanças no padrão reprodutivo das mulheres, quer dizer, a diminuição do número de filhos, que foi ocorrendo desde os anos 1970. A estrutura etária decorrente dos níveis relativamente mais baixos de fecundidade e de mortalidade é representada pelo autor em uma série de gráficos com dados dos censos populacionais de 1970 em diante; neles é possível ver o movimento de diminuição da base – população de 0 a 14 anos – e de aumento dos segmentos em idade ativa e idosos. Pela evolução posta e pelas projeções quanto à estrutura etária no Brasil, o autor diz que há estudos indicando que no Brasil está aberta a *janela de oportunidade* propiciada pela transição em curso. Essa janela é mostrada por Rigotti por meio de índices de razões de dependência, que indicam o peso que a população inativa (mais jovens e idosos) exerce sobre a população ativa. Na sequência são apresentados dados sobre matrículas, cobertura escolar, fluxo escolar e desempenho de estudantes da educação básica em testes de larga escala. São mostrados muitos desafios a enfrentar na educação brasileira, como a baixa cobertura da educação infantil, e a precária qualidade da educação básica em geral, esta última refletida nas altas taxas de reprovação, na evasão, na estagnação da taxa de escolarização líquida no ensino médio, ou na distorção idade-série no ensino fundamental e no ensino médio. Diante dos persistentes problemas na cobertura e na qualidade da educação, o autor argumenta que o usufruto mais efetivo do *bônus demográfico* em termos de desenvolvimento do país demandará mais investimentos na educação. Poderíamos dizer, aproveitando as projeções de Rigotti, que a meta de aumentar o gasto público em educação no Brasil tendo como referência um nível correspondente a 10% do PIB pode ser considerada estratégica para que o promissor cenário conjuntural de transição se converta em desenvolvimento socioeconômico durável.

Marcio Pochmann, no artigo *Trabalho e Formação*, examina mutações nos sistemas de formação profissional em decorrência de transformações nos mercados de trabalho e em certas condições socioeconômicas. Numa primeira parte do texto, narra transições históricas nos sistemas de formação, relacionadas à passagem das sociedades agrárias para as sociedades industriais e dessas

para as formações pós-industriais. Nas sociedades agrárias, predominava o trabalho para a sobrevivência, que envolvia praticamente todo o ciclo de vida das pessoas, em que a formação para o trabalho ocorria no exercício do trabalho. Nas sociedades urbano-industriais, torna-se possível o ingresso mais tardio no mundo do trabalho, a carga de trabalho diminui e se constituem sistemas de proteção aos riscos do trabalho; conformam-se, paralelamente, sistemas institucionalizados para a educação básica da população mais jovem e sistemas públicos de formação profissional vinculados a políticas de emprego. Nas sociedades pós-industriais, cujo florescimento localiza-se mais para o final do século XX, uma série de inovações – como na divisão internacional do trabalho, em estratégias de produtividade e competitividade, no paradigma organizacional do trabalho – produz avanços nas condições e relações de trabalho. Essas condições de trabalho mais autônomo e valorizado coexistem, todavia, com padrões de organização do trabalho típicos do taylorismo-fordismo, ou seja, o velho e o novo se combinam nas relações de trabalho. Outro elemento contextual destacado por Pochmann ao longo do texto é a participação crescente do setor de serviços nas economias capitalistas. No cenário de reorganização do trabalho, bem como com os avanços da economia da tecnologia, os sistemas de formação vinculados à sociedade urbano-industrial se tornam obsoletos. Há, contudo, outro elemento de contexto importante para compreender exigências e possibilidades postas para a economia e as relações sociais nas formações pós-industriais: o aumento na expectativa de vida da população. Em síntese, a perspectiva do trabalho e de seu processo formativo, na sociedade pós-industrial, fica demarcada pela nova longevidade, pelas reconfigurações do comprometimento das pessoas com a formação e com o trabalho ao longo de seu ciclo de vida, pela forte concentração do trabalho no setor terciário da economia e pela generalização do acesso a uma educação de longa duração, seja para ingresso e permanência no mercado de trabalho heterônomo, seja pelas exigências do exercício da cidadania por toda a vida. Um cenário de maiores possibilidades de trabalho autônomo requer investimentos em tecnologia na produção de bens e serviços com o maior valor agregado possível, o que, por sua vez, é dependente de escolhas nacionais em termos de políticas públicas.

*Mutações* é uma palavra que traduz o que há de comum nos artigos da seção temática. Mutações na narrativa, na política, no mundo do trabalho, na compreensão da transmissão da memória na demografia, na cidadania, nas funções e na gestão do Estado. Por certo muitas outras mutações ocorrem em domínios e contextos do tempo presente, mas aqui, neste número da Educação & Realidade, almejamos ter realizado escolhas temáticas profícuas para as problematizações em torno da educação na contemporaneidade.

Nalú Farenzena é doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Professora da área de Política e Gestão da Educação, da Faculdade de Educação, e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS; editora associada da revista Educação & Realidade.

E-mail: nalu.farenzena@gmail.com