
UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA SOBRE EDUCAÇÃO E DEMANDAS POPULARES NA CONTEMPORANEIDADE: EM FOCO AS DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS DO CURSO DE DOUTORADO DO PPGEDUC/UFRRJ

Josiane Silva¹

Patrícia Cardoso Macedo do Amaral Araujo²

RESUMO

Este artigo contempla uma pesquisa bibliográfica no campo da Educação, mais especificamente se apresentando como uma revisão de literatura de disciplinas obrigatórias do Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PPGEDuc/UFRRJ). Por meio dos estudos no campo da Diversidade e Contemporaneidade, a pesquisa tem como objetivo geral identificar e analisar os principais autores e conceitos trabalhados no âmbito do PPGEduc/UFRRJ, assim como suas contribuições a respeito das desigualdades produzidas a partir das relações entre Sociedade e Estado. Parte-se do pressuposto de que alguns processos discriminatórios acontecem e se refletem no universo escolar. Tendo em vista tais questões, foi feito o levantamento do acervo bibliográfico produzido através de leituras, estudos e discussões realizadas em duas disciplinas obrigatórias do curso. Neste sentido, esse trabalho apresenta uma reflexão acerca do contexto escolar contemporâneo e como esse espaço pode contribuir para a superação de processos discriminatórios.

Palavras-chave: Educação. Demandas Populares. Contemporâneo. Desigualdades. Diversidade.

A BIBLIOGRAPHIC ANALYSIS ABOUT EDUCATION AND POPULAR DEMANDS IN CONTEMPORANEITY: IN FOCUS THE COMPULSORY DISCIPLINES OF THE DOCTORAL COURSE OF PPGEDUC / UFRRJ

ABSTRACT

This article includes a bibliographical research in the field of Education, more specifically presenting as a literature review of compulsory subjects of the Doctorate Course of the Postgraduate Program in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands, Federal Rural University of Rio de Janeiro (PPGEDuc / UFRRJ). Through the studies in the field of Diversity and Contemporaneity, the research has as general objective to identify and analyze the main authors and concepts worked within the scope of PPGEduc / UFRRJ, as well as their

¹ Doutoranda em Educação de Doutorado 2017 pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

² Doutoranda em Educação e Bolsista FAPERJ de Doutorado 2017 pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

contributions regarding the inequalities produced from the relations between Society and State . It is assumed that some discriminatory processes happen and are reflected in the school universe. In view of these issues, the bibliographic collection produced through readings, studies and discussions was carried out in two compulsory courses of the course. In this sense, this work presents a reflection about the contemporary school context and how this space can contribute to overcoming discriminatory processes.

Keywords: Education. Popular Demands. Contemporary. Inequalities. Diversity.

UN ANÁLISIS BIBLIOGRÁFICO SOBRE EDUCACIÓN Y DEMANDAS POPULARES EN LA CONTEMPORANEIDAD: EN FOCO LAS DISCIPLINAS OBLIGATORIAS DEL CURSO DE DOCTORADO DEL PPGEDUC / UFRRJ

RESUMEN

Este artículo contempla una investigación bibliográfica en el campo de la Educación, más específicamente presentándose como una revisión de literatura de disciplinas obligatorias del Curso de Doctorado del Programa de Postgrado en Educación, Contextos Contemporáneos y Demandas Populares, de la Universidad Federal Rural de Río de Janeiro (PPGEDuc / UFRRJ). Por medio de los estudios en el campo de la Diversidad y la Contemporaneidad, la investigación tiene como objetivo general identificar y analizar los principales autores y conceptos trabajados en el ámbito del PPGEduc / UFRRJ, así como sus contribuciones acerca de las desigualdades producidas a partir de las relaciones entre Sociedad y Estado . Se parte del supuesto de que algunos procesos discriminatorios ocurren y se reflejan en el universo escolar. En vista de estas cuestiones, se hizo el levantamiento del acervo bibliográfico producido a través de lecturas, estudios y discusiones realizadas en dos disciplinas obligatorias del curso. En este sentido, este trabajo presenta una reflexión acerca del contexto escolar contemporáneo y cómo ese espacio puede contribuir a la superación de procesos discriminatorios.

Palabras clave: Educación. Demandas Populares. Contemporáneo. Desigualdades. Diversidad.

PARA INÍCIO DE CONVERSA

“Eu mudei tantas vezes de sol e de arte poética que ainda estava servindo de exemplo nos cadernos de melancolia quando já me inscreviam nos novos catálogos dos otimistas, e apenas me haviam declarado obscuro como boca de lobo ou de cão, denunciaram à polícia a simplicidade de meu canto”³

Pablo Neruda

Pensando na pluralidade acima, citamos essa epígrafe escrita por Neruda. Ele tinha ideia desse conceito e isso está expresso em sua obra. Tomando esse conceito como base para pensar a nossa formação docente, perguntamos: temos consciência dessa pluralidade? O investimento na nossa formação profissional se esgota após a realização de uma graduação, mestrado, doutorado, pós-doutorado? O que nos move?

³ NERUDA, Pablo. *apud*: EDWARDS, Jorge. Alguma coisa sobre Pablo Neruda e sua poesia. In: NERUDA, Pablo. Antologia poética. Tradução Eliane Zagury. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978, p.20.

Como as práticas, por exemplo, do curso de Doutorado em Educação contribuem para o nosso processo formativo?

Começar a refletir sobre essas questões é necessário e impossível de se esgotarem as possibilidades de respostas. Portanto, não temos intenção de fazer uma crítica ao modelo adotado, tampouco aprofundar conceitos abordados ao longo das disciplinas, mas, sim, fazer um recorte de modo a refletir sobre a formação docente, a partir da ótica acadêmica, no Ensino Superior.

A questão norteadora deste artigo surge a partir de uma conversa informal ocorrida com alunos da turma de doutorandos do presente ano. Como os principais conceitos trabalhados no âmbito das disciplinas poderá contribuir para efetivas reflexões que culminam na escrita da tese? Diante desse e outros questionamentos, o artigo tem como objetivo geral identificar e analisar os principais autores e conceitos trabalhados na disciplina Contextos Contemporâneos e Demandas Populares âmbito do Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PPGEduc/UFRRJ). Nessa perspectiva, abordaremos suas contribuições a respeito das desigualdades produzidas a partir das relações entre Sociedade e Estado, tendo como pressuposto o fato de que alguns processos discriminatórios acontecem e se refletem no universo escolar.

Mas o que e como se constitui de fato o curso? O Parecer CES/CFE 977 de 1965, cujo relator foi Newton Sucupira, fornece a base conceitual que define a pós-graduação *stricto sensu* - mestrado acadêmico e doutorado.

As seguintes características fundamentais devem estar presentes nestes níveis de curso: ser de natureza acadêmica e de pesquisa e, mesmo quando voltado para setores profissionais, ter objetivo essencialmente científico. Os cursos de mestrado e doutorado são parte integrante do complexo universitário, necessários à plena realização dos fins essenciais da universidade. Sendo assim, o documento estabelece que além dos "interesses práticos imediatos, a pós-graduação tem por fim oferecer, dentro da universidade, o ambiente e os recursos adequados para que se realize a livre investigação científica e onde possa afirmar-se a gratuidade criadora das mais altas formas da cultura universitária (Parecer CES/CFE 977 de 1965).

Ainda segundo o mesmo documento, o investimento na formação docente se justifica por ser necessário atender a demanda no ensino básico e superior com qualidade, o que significa valorizar o desenvolvimento de ensino, pesquisa e extensão, assegurando a preparação de intelectuais e pensadores reflexivos.

A fim de assegurar o padrão dos programas de Pós-graduação, foram criados critérios e normas para dirigir e controlar sua implantação e desenvolvimento. A

legislação que rege a criação e o processo constante de avaliação é a resolução CNE/CES nº 1/2001, alterada pela Resolução CNE/CES nº 24/2002.

Na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, o Curso de Doutorado em Educação do PPGEduc/UFRRJ⁴ conta com uma estrutura curricular fundamentada em três eixos formativos:

1. Aprofundamento de estudos em educação contemporânea e demandas populares;
2. Aprofundamento teórico e metodológico para produção científica em Educação;
3. Aprofundamento de estudos em linha de pesquisa específica:
 - a) Estudos Contemporâneos e Práticas Educativas
 - b) Desigualdades sociais e políticas educacionais
 - c) Educação e Diversidades Étnico-Raciais

As duas disciplinas obrigatórias pesquisadas no presente estudo foram “Educação e Demandas Populares” e “Produção de Conhecimento na Contemporaneidade”, que fazem parte do primeiro eixo formativo do curso. A primeira conta em sua ementa com temas como: “Análise das Relações entre Sociedade, Estado e Educação. Educação como política pública; Ações coletivas como Instâncias de Educação Popular; Demandas Populares, Movimentos Sociais e suas relações com Educação e Cidadania [...]” (BAIRRAL, M.; PLETSCHE, M.D., 2017, p. 2). Já a segunda disciplina, apresenta: “Dimensões contemporâneas sobre a produção do conhecimento em educação. O estatuto do conhecimento científico sobre a sociedade: objetividade, razão e verdade em discussão [...]” (SISS, A., 2017, p.1) (PPGEDUC, 2017)⁵.

A necessidade de se fazer um curso significativo e que dialogue com a sociedade do seu entorno e as mais diversas realidades educacionais brasileiras fez com que o Curso de Doutorado em Educação contemplasse assuntos tão urgentes e atuais e que pudessem contribuir para uma formação global e, ao mesmo tempo, humanizada, política e crítica. Podemos perceber esse viés na própria descrição do Curso, encontrada no site do Programa:

⁴ O Curso de Doutorado em Educação teve sua primeira turma iniciada em agosto de 2015.

⁵ Para maiores informações a respeito das disciplinas, grade curricular, docentes, entre outros, consultar o site do Programa: <http://cursos.ufrj.br/posgraduacao/ppgeduc/>

Obviamente, a implantação do Curso de Doutorado em Educação estabelece novos desafios, ao mesmo tempo em que significa a superação da etapa instituinte de um polo de referência em produção de conhecimento na área de educação, em uma das regiões urbanas mais complexas do país. Uma vez superada essa etapa instituinte, a criação do Curso de Doutorado em Educação inaugura uma nova etapa, que é enfrentar o desafio de aprofundar teórica e metodologicamente o pensamento contemporâneo, no sentido de contribuir para o atendimento das demandas populares, embrenhado em um contexto onde tais demandas emergem com maior vigor, dando sentido social e político ao trabalho científico desenvolvido, sem prejuízo da excelência acadêmica. É com esse espírito de enfrentamento de um novo desafio que ano de 2015 se apresenta para o coletivo que compõe PPGEduc (PPGEDUC, 2017).

Visando identificar os principais autores, teorias e ideias presentes nas duas disciplinas obrigatórias escolhidas do Doutorado, foi realizada a releitura dos textos e anotações feitas durante a dinâmica do curso, bem como fichamentos e análises críticas. Utilizando, portanto, como argumentos as ideias dos autores, de forma organizada para concluir os pontos relevantes ao tema, e levando em conta à discussão sobre as principais concepções a respeito das desigualdades produzidas para a escola e na escola.

Nesta revisão da literatura, que a pesquisa de caráter bibliográfico permite, foi possível realizar um mapeamento e analisar conhecimento (s) existente (s) sobre determinado tema. Gil (2008, p.16), alerta que

Ao fazer um trabalho científico, o pesquisador estará aprendendo a colocar suas ideias em ordem, no intuito de organizar os dados obtidos. Sendo o objetivo de um trabalho científico atender a um determinado propósito pré-definido, o uso de um método específico torna-se essencial para garantir o alcance do que foi planejado (GIL, 2008, p.16).

Assim, Gil (2008), diz que a pesquisa bibliográfica reside no fato de: “permitir o investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2008, p.44). E, de acordo com Lakatos e Marconi (2010), a pesquisa qualitativa quando trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos, com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (s).

Segundo Pizzani et al. (2012), a revisão de literatura tem vários objetivos, entre os quais citamos: a) proporcionar um aprendizado sobre uma determinada área do conhecimento; b) facilitar a identificação seleção dos métodos e técnicas a serem utilizados pelo pesquisador; c) oferecer subsídios para a redação da introdução e revisão da literatura, assim como redação da discussão do trabalho científico.

Contudo, na procura do benefício que uma boa revisão bibliográfica possa conceder a um pesquisador, muitas vezes os atalhos tomados para nele chegar apresentam suas dificuldades. Por esse motivo, este artigo tem como objetivo desvendar os caminhos que os pesquisadores poderão percorrer na realização de uma pesquisa bibliográfica, refletindo sobre os autores trabalhados nas disciplinas realizadas.

PERSPECTIVAS E REFERENCIAIS TEÓRICOS

Na disciplina “Educação e Demandas Populares”, o texto base das leituras e discussões foi a famosa obra do filósofo e teórico político suíço Jean-Jacques Rousseau, intitulada “O contrato social ou princípios do direito político”, de 1762 (ano de lançamento). Apontando o medo como a principal mola do contrato social, o autor discute sobre origem, formação e manutenção das sociedades humanas, abordando o contraste entre a condição natural do homem (plena liberdade) e sua condição social (restrição a essa liberdade). A ordem social aqui é um direito sagrado e base de todos os outros direitos, não se origina, portanto, na natureza, mas fundamenta-se em convenções.

Os debates e estudos traçados a partir das leituras de Rousseau nos levaram a olhar para as demandas populares em educação como a nova configuração do contrato social. Ou seja, quando se renegocia o contrato, se renegocia direitos, demandas populares/sociais. Nessa perspectiva, o contrato acaba por naturalizar aquilo que não é natural. Outros autores foram sendo trazidos para complementar as discussões realizadas e dialogar com as ideias propostas por Rousseau, entre eles: Thomas Hobbes, John Locke, Aristóteles e Montesquieu (Charles-Louis de Secondat).

Uma breve incursão junto ao conceito de nação, apresentado por Joseph Ernest Renan, autor de uma famosa conferência realizada na Universidade de Sorbonne, em 1882, intitulada “O que é uma nação?”, permite que desvelemos o conceito de nação entendida como “uma metáfora, um plebiscito de todos os dias, como que a existência de um indivíduo, é uma afirmação perpétua de vida”, formulando um novo conceito não abordado na Antiguidade.

Renan (1882; 1997) refuta a tentativa de definir a nação moderna pelo território, pela raça ou pela língua. Sustentando seu argumento, exemplifica nações como sendo diversas “raças” e línguas e/ou território flutuante, enfocando a abordagem liberal e democrática, citando “plebiscito diário” entre as nações. Valorizando o princípio liberal de que o homem é um ser racional e moral, antes de ser confinado em qualquer língua,

membro de qualquer raça e participante de qualquer cultura, Renan define a nação como sendo:

[...] uma alma, um princípio espiritual. [...] Uma nação é, portanto, uma grande solidariedade, constituída pelo sentimento dos sacrifícios que se fizeram e que ainda se fariam. Ela supõe um passado; mas se resume, no presente a um fato tangível: o consenso, o desejo claramente expresso de continuar a vida comum. A existência de uma nação é (perdoem-me a metáfora) um plebiscito de todos os dias, como a existência do indivíduo é uma afirmação contínua da vida (RENAN, 1882; 1997, p. 173-174)

Neste viés, Benedict Anderson indica que, mesmo que a nação se constitua como uma pequena comunidade, não é possível conhecer todos os membros, pelo fato de que a nação seria uma comunidade imaginada, onde o sentimento de pertença e as ligações envolvidas não passam de fabricações construídas por processos de socialização e formação da personalidade.

Em seus estudos sobre doutrinas nacionalistas o antropólogo, filósofo e teórico social Ernest Gellner (1993), anuncia que “o nacionalismo é, essencialmente, um princípio político que defende que a unidade nacional e a unidade política devem corresponder uma à outra” (GELLNER, 1993, p. 11). A partir dessa colocação, o mesmo deixa claro que a expressão do nacionalismo é um sentimento que nasce entre grupos e indivíduos no momento em que ocorre violação desse princípio e que pode criar um movimento em sua defesa.

Com base no conceito de nacionalismo é possível entender o que vem a ser cultura política, fazendo uma ligação entre a doutrina de valorização nacional, o pensamento militar e a educação. Alguns autores como Sirinelli afirma que cultura política é um código e de um conjunto de referentes, formalizados no seio de um partido ou, mais largamente, difundidos no seio de uma família ou de uma tradição política.

Nesta instância problematizadora, Bestein (1998, p. 4) afirma que “A cultura política nacionalista preconiza a criação de um Estado autoritário, eventualmente monárquico, que assentaria nas comunidades naturais” (BESTEIN, 1998, p. 4). Ancorados nessa visão, podemos entender que qualquer tipo de cultura política, seja nacionalista, republicana, socialista ou outra, tem a gênese de sua elaboração e difusão nas instituições responsáveis pela formação e informação social, como a família, escola, universidade entre outros.

No livro "Educação e Sociedade na primeira república", de Nagle (1974), sobressaem-se os seguintes pressupostos: integração entre educação e sociedade através da ideia de que a educação escolar é composta, ao mesmo tempo, por três dimensões: a

da sociedade, a do sistema escolar e a da estrutura técnico-pedagógica, considerando as redes das instituições e seus padrões de ensino, conforme aborda o autor.

Warde (2000) destaca o fato de que a obra se constitui “marco de passagem de gerações de pesquisadores da educação e ponto de virada de padrões de pesquisa educacional” (WARDE, 2000, p. 162), tratando-se de um livro altamente contemporâneo, no sentido de os conceitos trazidos ainda estarem em voga na trajetória educacional recente.

Um dos maiores desejos do autor na utilização do livro versava sobre sua utilização como método de pesquisa, deixando claro nas notas explicativas que abrem o livro:

- a) "a minha preocupação foi realizar um trabalho relacionando e integrando dois universos que não têm estado muito próximos um do outro, nos estudos que têm sido feitos: o da educação e o da sociedade brasileira";
- b) "por isso, tratei de aplicar ao estudo da educação (escolar), no Brasil da Primeira República, uma idéia que até hoje considero muito rica: de maneira sumária, ela propõe que um estudo bem conduzido da educação (escolar) precisa, ao mesmo tempo, conter três dimensões: a da sociedade, a do sistema escolar e a da estrutura técnico-pedagógica" e;
- c) "o meu desejo é que este trabalho continue a auxiliar os estudiosos da História da Educação Brasileira e, quem sabe, possa influenciar a parte metodológica de futuras pesquisas". (NAGLE, 1974, n.e.)

Assim como em Nagle (2011), Höfling (2001) também aborda em seu texto Estado e Políticas (Públicas) Sociais uma avaliação das políticas que são implantadas pelo governo, entendendo que as concepções acerca de Estado e Política Social as embasam. Nesta instância problematizadora, a autora define as Políticas Públicas como sendo o ‘Estado em ação’, onde ele implementa um projeto de governo, através de programas e ações voltadas para determinados setores da sociedade.

Enquanto as Políticas Sociais são interpretadas como as de educação, saúde, habitação, transporte, saneamento entre outras; configuram-se em ações que determinam o padrão de proteção social. Nesse contexto, essas políticas propiciam a redistribuição dos benefícios com o objetivo de reduzir as desigualdades estruturais (HöFLING, 2001).

As políticas sociais e a de educação se configuram como formas de interferência do Estado, de modo a garantir a manutenção das relações sociais de determinada formação social, se configurando de diferentes formas de acordo com a concepção de sociedade e Estado.

A autora ressalta que seu objetivo no texto é não somente definir Estado, assim como suas funções, mas, sim, focalizar ClausOffe e Milton Friedman, autores marxista

e neoliberalista, pois “se inscrevem em tradições diferentes nas ciências sociais ??? analisam o Estado Capitalista e como este pensa e concebe suas políticas sociais – e a política educacional” (HöFLING, 2001, p.32).

As políticas públicas seriam as ações do Estado quando da implementação de programas ou projetos de um governo, voltadas para setores específicos da sociedade, e nesse caso, relacionado a sua definição de governo (HöFLING, 2001).

Essa noção de Educação como política pública social representando a materialidade da intervenção do Estado é apresentada no livro “A educação como política pública”, de Janete M. Lins de Azevedo (2008). Essa obra reúne alguns conceitos chave que foram discutidos no decorrer da disciplina, no intuito de disseminar conhecimentos. Entre eles, podemos citar as considerações introdutórias nas quais são abordadas as ideias de bem-estar e igualdade como pré-requisitos indispensáveis ao exercício pleno da individualidade e liberdade. Ambos devem orientar as políticas relativas à reprodução econômica e social, assegurando o maior bem-estar social para um maior número de indivíduos possível.

Com sabe em suas colocações, entendemos que toda política social é focal, pois visa à redistribuição, ao passo que a política pública está voltada para a distribuição. Nesse contexto, a educação se materializa num importante meio de transformação das mentalidades tradicionais, em que a Escola se torna um agente socializador, sendo o espaço final onde ocorre a concretude do programa de ação de uma política (HöFLING, 2001).

Ao final da leitura de seu texto, a autora reafirma que as políticas ocorrem devido à ação humana tanto na sua formulação quanto implementação, existindo então uma relação intrínseca na forma como os interesses sociais se articulam e em como os padrões dão aspecto a uma política (HöFLING, 2001).

Tal constatação também pode ser encontrada no texto “A formação do trabalhador no contexto da reconfiguração do trabalho da produção e dos mecanismos de mediação do conflito de classe”, de José dos Santos Souza (2015). A turma teve a oportunidade de participar de um seminário com esse professor, debatendo as principais ideias deste texto.

Decorre dos pressupostos acima citados que “os sistemas educacionais no mundo contemporâneo são determinados pelo nível de desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção, assim como pelo nível de alargamento dos mecanismos de controle social das decisões estatais” (SOUZA, 2015, p. 274).

O autor ressalta que a educação profissional se constrói unindo os aspectos técnicos e políticos ligados ao processo de expansão do maquinário e mudanças dos mecanismos de mediação do conflito de classes. Nessa perspectiva, são considerados dois aspectos de formação profissional: *lato* e *stricto*.

Nesse viés, a Educação Básica é considerada a base para produção do conhecimento científico e tecnológico que é preciso saber para a incursão no trabalho, na indústria e na complexidade da vida contemporânea.

No sentido *Stricto*, a formação profissional assume um caráter de atualização técnico-política e cultural como formação continuada da força de trabalho escolarizada. A partir desse aspecto, é possível considerar que o termo “educação profissional” se refere à formação contínua voltada para o trabalho, sendo um ramo da educação escolar, de natureza técnico-científica, espaço privilegiado para o aumento da capacidade produtora de ciência e de tecnologia, na ótica do trabalho.

A leitura base da disciplina “Produção de Conhecimento na Contemporaneidade” foi um texto de Giorgi Agamben (2009), que em seus escritos sobre “O que é contemporâneo? E outros ensaios” nos traz para a seguinte reflexão:

Contemporâneo é aquele que mantém fixo o olhar no seu tempo, para nele perceber não as luzes, mas o escuro. Todos os tempos são, para quem deles experimenta contemporaneidade, obscuros. Contemporâneo é, justamente, aquele que sabe ver essa obscuridade, que é capaz de escrever mergulhando a pena nas trevas do presente. (AGAMBEN, 2009, p. 62-63).

Luz e escuridão, dois conceitos outros que Agamben agrega à definição de contemporâneo e que nos leva a refletir sobre a contemporaneidade. O mundo como está organizado agora - ou organizando-se a todo instante -, gera essa necessidade de perguntas terem respostas imediatas e definições claras. Todavia, Agamben (2009) nos convida a perceber para além das luzes. Esse mundo presente, articulando-se com o que já foi e o que ainda virá, está cercado de sombras. Portanto, ser sujeito produtor de conhecimento na contemporaneidade é um desafio necessário, principalmente, quando associamos o fazer pesquisa.

O pesquisador é também produtor de conhecimento, mas não o único. Como salienta Lara (2015) - outro autor indicado pela disciplina para a leitura de seu texto -, “produzir conhecimento é lidar “com o cerne da humanidade do homem” (LARA, 2015, p. 323). Quando falamos de pesquisa em educação e estamos colocando o outro como objeto de pesquisa, não podemos entender o “objeto do estudo” como um objeto

material, algo que é sentido, mas não pode sentir. Muito pelo contrário, o outro como “objeto de estudo” é um sujeito com sentimentos, ações, desejos, repleto de significados e produtor de conhecimento.

Ou seja, pensar o pesquisado como mais um produtor de conhecimento é fundamental para um pesquisador *contemporâneo*, que enxerga em todos os indivíduos possibilidades de pensamento e reflexão, que sai do “pedestal” de observador que tudo vê e tudo sabe. Claro que esse posicionamento não é uma regra que todos seguem (talvez se fosse, essa discussão nem seria suscitada) ou algo que só acontece na atualidade. Não é isso. Mas o pesquisador que almeja compreender, analisar e ir em determinada realidade, necessita articular-se com os demais como sendo todos seres sociais, que afetam e são afetados o tempo todo.

Agamben (2009, p. 72) aponta alguns sinais do que seria esse sujeito *contemporâneo*,

Isso significa que o contemporâneo não é apenas aquele que, percebendo o escuro do presente, nele apreende a resoluta luz; é também aquele que, dividindo e interpolando o tempo, está à altura de transformá-lo e de colocá-lo em relação com os outros tempos, de nele ler de modo inédito a história, de “citá-la” segundo uma necessidade que não provém de maneira nenhuma do seu arbítrio, mas de uma exigência à qual ele não pode responder. É como se aquela invisível luz, que é o escuro do presente, projetasse sua sombra sobre o passado, e este, tocado por esse fecho de sombra, adquirisse a capacidade de responder às trevas do agora (AGAMBEN, 2009, p. 72).

Entender não somente o que essa palavra significa, mas pensá-la como um atravessamento a todo pesquisador em educação da atualidade que continua sendo um desafio. Como afirma Agamben, “os contemporâneos são raros” (AGAMBEN, 2009, p. 65).

O pesquisador que escolhe investigar o contexto de uma escola ou das questões que a envolvem (por exemplo, currículo, alunos, práticas pedagógicas, formação de professores, determinados conteúdos, políticas públicas para educação, entre tantas outras) se encontra em um espaço riquíssimo de produção de conhecimento, constituição de relações interpessoais, construção e reprodução de valores, conceitos e ideias. A pesquisa contemporânea em educação que fala de sujeitos ou do ambiente coletivo desses seres sociais, que é o universo escolar, é uma constante e dinâmica leitura. Leitura de si mesmo, leitura do outro e outros, leitura do mundo e leitura de mundos.

Agamben (2009) discorre sobre o ser contemporâneo como o indivíduo que consegue viver o seu tempo e distanciar-se dele, sendo esse afastamento necessário para

abrir seu pensamento, mas com a certeza que ainda pertence a ele. Dentro dessa mesma perspectiva é que aqui relacionamos o educador/pesquisador. Nesse sentido, um conceito abordado por Macedo (2016) em relação a fazer pesquisa em educação é o do *estranhamento*. Esse ato “seria o desvelamento que possibilita ao pesquisador identificar e descrever fatos que antes estavam invisíveis para ele. Esse princípio se faz necessário quando o ambiente em que o pesquisador está lhe parece muito natural” (MACEDO, 2016, p. 60).

A escola é para todo educador que se vê no papel de pesquisador em educação um ambiente relativamente natural. Ainda que a organização de escola, como as que temos hoje, tenha mais de dois séculos, a ideia de escola há muito antes já acontecia. Por isso, é essencial que o pesquisador contemporâneo exerça esse distanciamento apontado por Agamben (2009) e permita que seu olhar estranhe aquilo que lhe é familiar (MACEDO, 2016). De acordo com Senna (2004, p.9):

A escola contemporânea vê-se todos os dias encurralada entre a evidente constatação de que é preciso avançar até um modelo de Educação mais significativo para os interesses da sociedade e a perplexidade frente à ausência de indicadores que permitam definir, com segurança, até onde ir sem se descaracterizar como adjuvante na formação para o exercício da cidadania (grifos nosso, SENNA, 2004, p. 9).

Já Agamben (2009 p. 69) destaca que

De fato, a contemporaneidade se escreve no presente assinalando-o antes de tudo como arcaico, e somente quem percebe no mais moderno e recente os índices e as assinaturas do arcaico pode ser contemporâneo. Arcaico significa: próximo da *arké*, isto é, da origem. Mas a origem não está situada num passado cronológico[...] (grifo original, AGAMBEN, 2009, p. 69).

As contribuições de Agamben têm reforçado a importância de pensar o pesquisador em educação como o sujeito contemporâneo que exerce o papel de leitor, observador e escritor. Infelizmente, temos visto ainda uma escrita acadêmica engessada e pesquisas que não trazem para si as singularidades da escola. Como afirma Oliveira,

Escrevemos a partir de um porto seguro. Ousamos pouco e repetimos muito, nos repetimos a nós mesmos, mas é assim que aprendemos a escrever. E desta forma, sobre o ato de usar palavras escritas, somos a zona indiscernível aonde compomos com uma minoria, em meio ao que pulsa entre um parágrafo e outro, entre um ponto e uma reticência (OLIVEIRA, 2015, p. 3).

O pesquisador contemporâneo precisa lembrar-se constantemente de que

A escrita é irmã gêmea da leitura, nascem juntas, do mesmo parto, embora em tempos diferentes. Pode haver leitura sem escrita, mas dificilmente haverá escrita sem leitura. Toda escrita está impregnada de estímulos, seja uma notícia de jornal, um romance, uma poesia, uma música, uma imagem, uma fala (OLIVEIRA, 2015, p. 3).

Como aponta Oliveira (2015), é necessário, sim, refletir sobre a leitura não somente como ato de aprender o conteúdo de um texto escrito, porém como a ação de ler e significar. A escrita acadêmica contemporânea que revela as pesquisas em educação deve ter o compromisso de influenciar o seu tempo, de possibilitar escritas e leituras significativas. E ser significativa. É olhar para os sujeitos sociais como aprendentes e produtores de conhecimento. Senna (2004, p. 17) discorre bem sobre este fato,

O retrato da sociedade moderna contemporânea, com seus espaços públicos e produtos tecnológicos, nos sugere a necessidade de se ampliarem as formas de se olharem os sujeitos sociais, não para discriminá-los e sim para enxergá-los tal como são, libertos do constructo científico e em busca de si próprios, sujeitos hipertextuais [...] Vai, isto sim, no caminho do outro, em busca de suas características e dos sentidos que estas preenchem no mundo em que vivem. É a partir do reconhecimento e da legitimação de múltiplos sujeitos aprendentes que se pode começar a reduzir a ambigüidade da Educação brasileira (SENNA, 2004, p. 17).

As palavras de Senna (2004) caminham ao encontro dos apontamentos de Becker (2003). A ação significativa está atrelada à tomada de consciência. Os desafios e considerações do pesquisador em educação da contemporaneidade são grandes e complexos, mas urgentes.

Os artigos de Antonio Chizzotti e João Ferreira de Oliveira foram abordados de forma dialógica, traçando semelhanças, diferenças e possibilidades diversas para se pensar os programas de pós-graduação e o fazer pesquisa em educação dentro do contexto brasileiro. “A pesquisa educacional e o movimento ‘pesquisas científicas baseadas em evidências’” (CHIZZOTTI, 2015), “A Pós-Graduação e a pesquisa no Brasil: processos de regulação e de reconfiguração da formação e da produção do trabalho acadêmico” (OLIVEIRA, 2015) e “A ética em pesquisa”, de Pedro Laudinor Goergen (GOERGEN, 2015), serviram de fonte nos estudos indicados no curso para fundamentar os debates sobre educação, ética e pesquisa.

Michael Young, sociólogo, político e ativista social britânico, foi um dos autores discutidos durante a disciplina de “Produção de Conhecimento na Contemporaneidade”, tendo dois de seus textos lidos, apresentados e comentados em sala - a saber, “Para que servem as escolas?”, de 2007 e “O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas”, de 2011. O primeiro trata da diferenciação do conhecimento, como um modo de distinção entre conhecimento escolar e não-escolar, já o segundo, aborda que o

conhecimento cotidiano é um instrumento pedagógico, no qual Young afirma que “As escolas são lugares onde o mundo é tratado como ‘objeto de pensamento’, e não como um ‘lugar de experiência’” (YOUNG, 2011, p. 615).

Os textos de Young trouxeram debates bastante acalorados durante a disciplina, dado seus pensamentos mais radicais, já que o autor destaca a defesa de que a escola não se afaste de sua tarefa específica, disponibilizando o conhecimento especializado e suas considerações a respeito do currículo escolar. Ele alega que o mais importante é saber se esse conhecimento é o chamado por ele de “conhecimento poderoso” – aquele que permite que os alunos compreendam o mundo que pertence. Para Young, é necessário problematizar a prática social com base nos conhecimentos especializados e de uma distribuição mais justa do conhecimento poderoso, cujo acesso deveria ser possibilitado a todos. Como destacado por GALIAN e LOUZANO (2014, p. 1113),

[...] suas afirmações incidem no que pode ser considerado o ponto nevrálgico das discussões atuais sobre o currículo: a relação entre a definição de um currículo comum e o atendimento às especificidades, às diferenças de múltiplas naturezas presentes nas escolas. Provocam-nos, assim, a pensar na tensão entre igualdade e equidade (GALIAN; LOUZANO, 2014, p. 1113).

Ainda sobre essa diversidade presente no ambiente escolar, outro texto estudado foi o “Escola como espaço para a diversidade e o desenvolvimento humano”, de Mônica Kassar (KASSAR, 2016). A autora apresenta uma preocupação às políticas educacionais para o acolhimento da diversidade e considera o desenvolvimento humano como direito de todo cidadão e dever do Estado. Partindo de uma perspectiva histórico-cultural, considerando o desenvolvimento humano como um processo particular e, ao mesmo tempo, coletivo/social em que a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento. Kassar (2016) relata como a escola atual que possibilita a inclusão ainda permite realidades em que esta inclusão da diversidade se dá de modo perverso.

Dialogando com o texto acima referido, Dussel (2014), em “A montagem da escolarização: discutindo conceitos e modelos para entender a produção histórica da escola moderna”, procura conciliar dados empíricos com teorias que analisam a escolarização, traçando a escola como marca da modernidade e abordando e trazendo conceitos que “têm sido propostos para explicar a persistência de formas particulares de pensamento e de organização das escolas, apesar de várias tentativas de reforma” (DUSSEL, 2014, p. 252).

Na busca de continuar pensando a escola e sua relação política-social-econômica, a diversidade e as desigualdades presentes na escolarização contemporânea,

foram estudados ainda os artigos: “Um modelo para analisar registros de professores em contextos interativos de aprendizagem”, (BOLITE FRANT; CASTRO, 2009); “Experiências instituintes na educação pública? Alguns porquês dessa busca” (LINHARES, 2007); “Intelectuais ou técnicos? O papel indispensável da teoria nos estudos educacionais”, (BALL, 2011); “Educação global S.A: novas redes políticas e o imaginário neoliberal” (BALL, 2014); e “As ideias do poder e o poder das ideias: o Banco Mundial como ator político-intelectual” (PEREIRA, 2014).

Na introdução e no primeiro capítulo de seu livro “Introdução a uma ciência pós-moderna” (SANTOS, 1989), Boaventura de Sousa Santos traz uma crítica sistemática à ciência moderna, lembrando que a epistemologia precisa estabelecer relações não apenas lógicas entre as condições sociais e as condições teóricas, mas, ainda, com a sociologia crítica da ciência. O autor acredita na luta por uma sociedade que viabilize uma aplicação completamente construtiva da ciência pós-moderna no mundo em que vivemos.

E é exatamente nessa perspectiva que podemos afirmar que as obras mais impactantes que perpassaram os estudos, discussões, questionamentos e reflexões foram o livro, já citado, de Agamben (2009) e o livro “Desobedecer a linguagem”, de Carlos Skliar (2014).

Voltar a página. Não virá-la. Ficar no meio. No canto. Na quietude da página que não é anterior nem posterior. Deter-se. Nem no que já foi lido, nem no que se está por ler. O estremecimento do que acaba de ir-se. A incerteza do que virá. A isso também se pode chamar, sobretudo, leitura (SKLIAR, 2014, p. 65).

Diante do desafio de elencar conceitos importantes da disciplina, podemos citar os termos contemporaneidade, contemporâneo e contemporaneamente como verbetes indicadores de que as reflexões acerca dos conteúdos apresentados transpassam os períodos históricos e correntes teóricas.

REFLEXÕES FINAIS

“Frequentemente é necessário ter mais coragem para ousar fazer certo do que temer fazer errado”

Abraham Lincoln

Finalmente, é importante esclarecer, à guisa de conclusão, que as considerações aqui explicitadas não pretendem abranger (nem conseguiriam) toda a amplitude dos conceitos apresentados, tampouco os debates que tanto engrandeceram o aprendizado.

A tentativa de elaboração do presente trabalho de conclusão da disciplina foi feita a quatro mãos, que em meio a toda carga de demandas e leituras objetivou fazer um recorte de modo a refletir sobre a formação docente, a partir da ótica tanto da sociedade em geral, quanto dos docentes que optam por seguir caminhada acadêmica no Ensino Superior.

A articulação dos conceitos com a pesquisa desenvolvida ocorre de modo que o doutorando estabeleça links'' com os temas apresentados e, nessa instância problematizadora, insira-se num grupo/coletivo heterogêneo de pessoas com formações e experiências diversas.

As análises apresentadas tiveram como objetivo principal contextualizar o campo teórico que servirá de alicerce para elaboração da tese e demais produções acadêmicas no decorrer do Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PPGEduc/UFRRJ).

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. *O que é contemporâneo? e outros ensaios*. Trad. Vinicius Nicastro Honesko. Ed. Argos, Chapecó/ SC, 2009, 92 p.

ANDERSON, Benedict R. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. Tradução Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

AZEVEDO, J. M. L. *A Educação Como Política Pública*. Campinas, Autores associados, 1997.

BALL, S. Intelectuais ou técnicos? o papel indispensável da teoria nos estudos educacionais. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Org.). *Políticas educacionais – questões e dilemas*. Editora Cortez. São Paulo, 2011. (2º reimpressão, 2014).

BALL, S. J. *EDUCAÇÃO GLOBAL S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Editora UEPG, Ponta Grossa/PR, 2014.

BERSTEIN, Serge. *A Cultura Política*. In: RIOUX, Jean-Pierre & SIRINELLI, JeanFrançois (org.). *Para uma história cultural*. Lisboa: Editorial Estampa, 1998, pp. 349- 363.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa educacional e o movimento “pesquisas científicas baseadas em evidências”. In: *Práxis Educativa* v. 10, n. 2 (2015): *Dossiê: A produção e a difusão do conhecimento no percurso do cinquentenário do Sistema Nacional da Pós-Graduação*. 2015

CURY, C. R. J. República – Educação – Cidadania: tensões e conflitos. In: *Cadernos de História da Educação* – V 9 n. 1 – jan./jun. 2010.

DUSSEL, I. A montagem da escolarização: discutindo conceitos e modelos para entender a produção histórica da escola moderna. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 250-278, jan./jun. 2014. Título original: The Assembling of Schooling: discussing concepts and models for understanding the historical production of modern schooling. Traduzido por Fernando Coelho, com revisão técnica de Vera Lucia Gaspar da Silva e Geovana Mendonça Lunardi Mendes. 2014.

ERNEST, R. *O que é uma Nação*. (Tradução de Gláydson José da Silva). Revista Aulas: História Cultural em Multimídia – Volume 1/ Agosto 2006.

GALIAN, C. V. A. & LOUZANO, P. B. J. *Michael Young e o campo do currículo: da ênfase no “conhecimento dos poderosos” à defesa do “conhecimento poderoso”*. In: Educ. Pesqui., São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1109-1124, out./dez. 2014.

GELLNER, E. *Nações e Nacionalismo*. Edição portuguesa, Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1993.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOERGEN, P. L. A ética na pesquisa. In: *Práxis Educativa* v. 10, n. 2 (2015): *Dossiê: A produção e a difusão do conhecimento no percurso do cinquentenário do Sistema Nacional da Pós-Graduação*. 2015.

HÖFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. In: *Políticas Públicas e Educação*. Campinas, Cadernos CEDES. 2002. 1ª reimpressão.

KASSAR, M. C. M. *Escola como espaço para a diversidade e o desenvolvimento humano*. Educação & Sociedade (Impresso), v. 37, p. 1223-1240, 2016.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M.A. *Fundamentos de metodologia científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LARA, T. A. Significados da produção do conhecimento na Pós-Graduação e suas interlocuções com a prática social. In: *Práxis Educativa* v. 10, n. 2 (2015): *Dossiê: A produção e a difusão do conhecimento no percurso do cinquentenário do Sistema Nacional da Pós-Graduação*. 2015.

LINHARES, C. Experiências instituintes na educação pública? Alguns porquês dessa busca. In: *Revista de Educação Pública*, v. 16, p. 139-160, 2007.

MACEDO, P. C. *Atendimento especializado para alunos com necessidades educacionais especiais no Instituto de Aplicação da UERJ: reflexões sobre o trabalho docente articulado*. Dissertação (Mestrado). – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

NAGLE, J. *Educação e Sociedade na Primeira República*. 2. ed. Rio de Janeiro: DPA, 2001.

OLIVEIRA, M. O. *Como ‘produzir clarões’ nas pesquisas em educação?*. 37ª Reunião Nacional da ANPED – UFSC. Florianópolis, SC, 2015.

PEREIRA, J. M. M. As ideias do poder e o poder das ideias: o Banco Mundial como ator político-intelectual. In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 19, nº. 50, jan.março, 2014.

OLIVEIRA, J. F. de. A Pós-Graduação e a pesquisa no Brasil: processos de regulação e reconfiguração da formação e da produção do trabalho acadêmico. In: *Práxis Educativa* v. 10, n. 2 (2015): *Dossiê: A produção e a difusão do conhecimento no percurso do cinquentenário do Sistema Nacional da Pós-Graduação*. 2015.

ROUSSEAU, J. J. *O contrato Social e Outros Ensaio*s. São Paulo, Cultrix, 1989.

SANTOS, B. S. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro, Graal, 1989.

SENNA, L. A. G. *A Heterogeneidade de Fatores Envolvidos na Aprendizagem: uma Visão Multidisciplinar*. In: *Revista Sinpro*. Vol. 6 – 2004. Rio de Janeiro, SINPRO-RJ. pp: 9-17.

SKLIAR, C. *Desobedecer a linguagem – educar*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SOUZA, J. S. A formação do trabalhador no contexto da reconfiguração do trabalho da produção e dos mecanismos de mediação do conflito de classe. In: *Revista Contemporânea de Educação*, vol. 10, n. 20, julho/dezembro de 2015.

WARDE, Mirian Jorge. Educação e Sociedade na Primeira República. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro , n. 14, p. 161-165, Aug. 2000 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200012&lng=en&nrm=iso>. access on 22 Aug. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782000000200012>.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? In: *Revista Educação e Sociedade*. Vol. 18, nº. 101, set./dez., p. 1287-1302, 2007.

YOUNG, M. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, nº 48, p. 609-810, 2011.