

**EDUCAÇÃO E REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA: NEOLIBERALISMO, PÓS-MODERNIDADE E O “APRENDER A APRENDER”**

**EDUCACIÓN Y REESTRUCTURACIÓN PRODUCTIVA: NEOLIBERALISMO, POST-MODERNIDAD Y "APRENDER A APRENDER"**

**EDUCATION AND PRODUCTIVE RESTRUCTURING: NEOLIBERALISM, POST-MODERNITY AND “LEARNING TO LEARN”**

DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v12i1.35898>

Denis Fernando Barcellos Angelo<sup>1</sup>

Tanise Baptista de Medeiros<sup>2</sup>

**Resumo:** Este texto apresenta elementos para a compreensão do atual cenário educacional brasileiro, afirmando que há uma imbricação entre a base material produtiva atual, as políticas neoliberais e as concepções chamadas pós-modernas. Isso explicita-se através da chamada pedagogia do “aprender a aprender”, que opera no campo da educação um esvaziamento do indivíduo, não sendo mais necessário a socialização dos conhecimentos, mas uma formação baseada na adaptabilidade da classe trabalhadora à lógica do capital. Aponta-se assim para a necessidade da disputa por um outro projeto de educação e de sociedade.

**Palavras-chave:** reestruturação produtiva; pós-modernidade; aprender a aprender.

**Resúmen:** Este texto presenta elementos para comprender el escenario educativo brasileño actual, afirmando que existe una superposición entre la base productiva material actual, las políticas neoliberales y las llamadas concepciones posmodernas. Esto se hace explícito a través de la llamada pedagogía "aprender a aprender", que opera en el campo de la educación, vaciando al individuo, que ya no es necesario para socializar el conocimiento, sino que se basa en la adaptabilidad de la clase trabajadora a la lógica del capital. Por lo tanto, señala la necesidad de la disputa por otro proyecto de educación y sociedad.

**Palabras clave:** reestructuración productiva; posmodernidad; aprender a aprender.

**Abstract:** This text presents elements for understanding the current Brazilian educational scenario, stating that there is an overlap between the current material productive base, neoliberal policies and the so-called postmodern conceptions. This is made explicit through the so-called “learn to learn” pedagogy, which operates in the field of education, an emptying of the individual, no longer necessary to socialize knowledge, but training based on the adaptability of the working class to the logic of capital. Thus, it points to the need for the dispute for another project of education and society.

**Keywords:** productive restructuring; postmodernity; learn to learn.

### **Introdução**

A partir do materialismo histórico dialético, busca-se neste texto levantar possíveis respostas aos questionamentos da realidade, dando ênfase maior ao vivido na universidade no âmbito da pós-graduação, mas levando em conta também os mais diferentes espaços cotidianos e as relações sociais que neles se estabelecem. Trata-se de uma tentativa de compreender o atual cenário da educação, entendendo esta não como um elemento isolado da sociedade mas sim como parte de uma totalidade e resultado de múltiplas

determinações, como síntese das relações concretas no atual estágio que atinge o capitalismo. Não pretendemos aqui fazer um aprofundamento nas atuais políticas educacionais como a Base Nacional Curricular Comum e a Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415), mas sim apresentar elementos que encontram-se no bojo de sua constituição e qual projeto de educação apresentam, relacionando-as com a objetividade da manutenção da lógica de dominação do capital sob o trabalho.

A chamada pedagogia das competências (KUENZER, 2002) ou o lema “aprender a aprender” (DUARTE, 2011) nos colocam diante de um cenário de esvaziamento do sentido da educação, porém este próprio esvaziamento tem sua objetividade para a lógica do capital em sua etapa neoliberal. Buscamos trazer aqui que, para o atual estágio de desenvolvimento das forças produtivas (base material) dar continuidade no seu avanço do capital sob o trabalho, uma base imaterial (ideologia) se constitui para formar e conformar os homens a seu ideário. Assim, o que vem se chamando de pós-modernidade pode ser compreendida como a “metafísica da física”, um conjunto de ideias e de representações que é informada pela realidade concreta das relações de produção.

Trata-se de um ideário que reforça no campo epistemológico e político o individualismo, a descrença na possibilidade de disputa pelo poder em suas macroestruturas e na possibilidade de mudanças estruturais, a negação do trabalho vivo como condição eterna e essencial na formação ontológica do ser social, enquanto que atribuem esse papel a esfera comunicacional e à linguagem, dentre outras características.

Ricardo Antunes (2002) em sua obra *Os sentidos do trabalho*, nos afirma que não há uma separação entre mediações de primeira ordem (material) e mediações de segunda ordem (educação, cultura, arte...), mas sim um distanciamento operado pelas relações sociais de dominação, um prolongamento dos líames que conectam dimensões do mesmo fenômeno. Ou seja, a separação entre uma esfera e outra, fazendo com que não avancemos para a compreensão da essência dos fenômenos, é o que permite a classe dominante sentir-se tal como “peixe n’água”, à vontade para realizar seu projeto societal, visto que a sua classe antagônica permanecendo na esfera sensível da aparência pouco ou quase nada incidirá sobre as bases estruturais da sociedade.

Estamos querendo aqui reforçar que o homem ativo em seu processo material produz suas representações, o mundo das ideias, portanto, as formas de ideologia possuem premissas materiais. Marx nos explicita melhor esta relação em sua obra *A ideologia Alemã*:

A produção das ideias e representações, da consciência, aparece a princípio diretamente entrelaçada à atividade material e ao intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real. As representações, o modo de pensar, a comunicação espiritual entre os homens se apresentam aqui, ainda, como emanção direta da sua relação material, tal como se manifesta na linguagem da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica etc. de um povo. Os homens são os produtores de suas representações, das suas ideias, etc. – mas se trata dos homens reais e ativos, condicionados por um determinado desenvolvimento das suas forças produtivas e pelo intercâmbio a ele correspondente, inclusive suas formas mais desenvolvidas. [...] não partimos do que os homens dizem, representam ou imaginam, nem do homem predicado, pensado, representado ou imaginado para chegar aos homens de carne e osso; para nós o ponto de partida são os homens realmente ativos e do seu processo de

vida real deduzimos também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e suas incidências. (MARX, 2017, p. 93-94)

É esta relação de alinhamento e de indissociabilidade entre reestruturação produtiva e pós-modernidade que buscamos tratar neste texto. Trazemos nas próximas linhas uma tentativa de esboçar este cenário material da reestruturação produtiva e do neoliberalismo, aliando a este o ideário pós-moderno e, por fim, apresentando como esse alinhamento se manifesta nas atuais políticas educacionais brasileiras e apontando por fim que, tanto as perspectivas chamadas pós-modernas como a perspectiva educacional da pedagogia das competências ou do “aprender a aprender” vem contribuindo para um imobilismo social e uma naturalização das relações humanas.

### ***Da base material à concepção teórica: a “pós-modernidade” como parte projeto burguês***

A partir da década de 1970 no Japão e na Europa Central, a classe detentora dos meios de produção, depois de uma crise no modo de acumulação de capital, efetua uma reorganização na forma de acumular. Para Antunes (2002), trata-se de uma crise no taylorismo-fordismo e no keynesianismo, uma crise na produtividade devido ao excesso de capacidades e de produção no setor manufatureiro, acarretando perda de lucratividade e um deslocamento do capital para as finanças (aumento da autonomia da esfera financeira). A tendência decrescente da taxa de lucro era manifestação também do sentido destrutivo da lógica do capital e da incontornabilidade do seu sistema de metabolismo social. Há, portanto, segundo Holloway (*apud* ANTUNES, 2002) a ruptura de um padrão de dominação de classe relativamente estável, que se expressa na queda da taxa de lucro, mas seu núcleo é o fracasso de um padrão de dominação estabelecido.

Os traços constitutivos dessa fase, segundo Antunes (2002) é o desemprego estrutural, a precarização do trabalho e a destruição da natureza. Esse processo desencadeado trata-se, para o autor, de uma resposta do capital para a crise, a fim de recuperar seu ciclo reprodutivo ao menos em sua dimensão aparente. Constitui-se, portanto, um novo modo de acumular: a acumulação flexível.

O compromisso social-democrático do taylorismo-fordismo, que forjava um

sistema de compromisso e de regulação que [...] ofereceu a ilusão de que o sistema de metabolismo social do capital pudesse ser efetivo, duradouro e definitivamente controlado, regulado e fundado num compromisso entre capital e trabalho mediado pelo Estado (ANTUNES, 2002, p. 38)

também entra em crise com o ressurgimento de ações ofensivas do mundo do trabalho e consequente transbordamento da luta de classes.

Essa crise estrutural gera um amplo processo de reestruturação e amplas consequências no mundo do trabalho, embora as bases da sociedade capitalista permanecem intocáveis. Este reordenamento estabeleceu novos padrões de acumulação, mais flexíveis, não mais centrados em uma produção em massa, mas sim de acordo com a demanda; há o incremento das tecnologias, principalmente da robótica, da microeletrônica e da automação; e o estabelecimento de relações de trabalho cada vez mais precarizadas através da terceirização, dos contratos temporários, *part time*, complexificando e heterogeneizando a classe

que vive do trabalho.

[...] o toyotismo reinaugura um novo patamar da intensificação do trabalho, combinando fortemente as formas relativa e absoluta da extração da mais-valia. [...] Este se estrutura preservando dentro das empresas matrizes um número reduzido de trabalhadores mais qualificados, multifuncionais e envolvidos com o seu ideário, bem como ampliando o conjunto flutuante e flexível de trabalhadores com o aumento das horas-extras, da terceirização no interior e fora das empresas, da contratação de trabalhadores temporários, etc. (ANTUNES, 2002, p. 56-57)

Um dos elementos fundamentais da nova fábrica toyotizada para Antunes (2002) é uma maior interação entre trabalho material e imaterial. Houve uma expansão do trabalho imaterial, que passa a dotar de uma maior dimensão intelectual a esfera do trabalho produtivo, especialmente nos setores de ponta (mais frequentes nos países centrais), embora se possa presenciar particularmente no universo do trabalho terceirizado e precarizado uma expansão das atividades laborativas manuais em inúmeros setores. Eis uma das principais contradições do sistema global do capital, o seu caráter desigual e combinado. A esfera do consumo acaba por incidir de modo mais direto na esfera da produção; o trabalho imaterial forma e materializa as necessidades, o imaginário, os gostos, produzindo subjetividade e valor econômico.

Com isso, a própria forma valor do trabalho se transforma e assume cada vez mais a forma valor do trabalho intelectual/abstrato, porém não há uma disjunção entre trabalho material e imaterial, mas sim uma interação, uma inter-relação, interpenetração e imbricação cada vez maior. O capital retransfere o saber do trabalhador (expropriado pelo fordismo) para o trabalho, mas o faz visando apropriar-se crescentemente da sua dimensão intelectual, das suas capacidades cognitivas, buscando envolver intensamente a subjetividade operária, porém parte do saber intelectual é, então, transferido para as máquinas informatizadas sendo novamente alheio ao trabalhador.

É esta base produtiva, em que o trabalho material e imaterial estão cada vez mais imbricados que leva à disputa no campo teórico da perda da centralidade do trabalho, expressa por Antunes (2002) na análise comparativa do pensamento de Lukács e Habermas. Habermas, com sua teoria da ação comunicativa, confere à esfera da linguagem e da comunicação o caráter fundante e estruturante do processo de socialização do homem, além de operar um desacoplamento entre o que ele chama de “sistema” (reino das necessidades) e “mundo da vida” (reino das liberdades). Segundo Lukács, o que ocorre na verdade é um distanciamento, uma complexificação e uma ampliação entre o que ele chama de mediações primárias (trabalho) e mediações secundárias (política, cultura, arte, linguagem...). Além disso, para Lukács e a tradição marxista, o que funda o ser social é o trabalho, forma primeira da práxis social, pois é na relação com a natureza que o homem a transforma a fim de suprir suas necessidades e, transformando-a, transforma a si mesmo.

Operando essa disjunção, Habermas recusa a categoria de totalidade em Marx, abrindo assim caminho para as chamadas teorias pós-modernas que negam as noções de totalidade, de universalidade, de verdade, buscando romper com a tradição marxista e com o chamado paradigma moderno de ciência. Tais teorias, tão difundidas no universo acadêmico atual, portanto, não podem ser analisadas sem uma compreensão do atual estágio do capitalismo. Vejamos agora alguns elementos centrais dessas teorias que, embora difícil de defini-las, tratam-se de perspectivas não homogêneas, com diversas matizes, operando

uma diversidade eclética, híbrida. Portanto, não estamos operando com uma crítica também unívoca, mas sim buscando compreender a manifestação histórica dessas concepções no plano epistemológico e político, a partir da base material que as produz.

Marilena Chauí (2001) afirma que a pós modernidade é desencadeada a partir de três grandes crises: crise da razão, crise da modernidade e crise da ciência, passando assim a apontar para um novo paradigma que, dentre outras características, nega a categoria de universalidade e de totalidade, fragmentando o conhecimento; opera com a consciência, com o discurso, com a subjetividade como princípio produtor da realidade, negando assim a possibilidade de encontrar a verdade; também nega a disputa pelo poder estrutural na sociedade, atribuindo a possibilidade de mudanças à esfera dos micro-espaço; sendo assim há o predomínio da prática, da experiência e da emancipação dos sujeitos individualmente ou como grupos sociais e não mais como classe social.

Além disso, segundo Sanfelice (2009), a chamada pós-modernidade nega o sentido ativo da história, seja como memória seja como esperança, pondo fim às grandes narrativas, sendo a maior narrativa a ser superada a do socialismo clássico que, deveria junto com a URSS decair para o então triunfo do capitalismo, sendo o pós-moderno, uma “sentença contra as ilusões alternativas” (p. 5) e a democracia liberal o único horizonte possível a partir dos anos 1980.

Para Carcanholo e Baruco (2009)

A perspectiva pós-moderna parece emprestar aqui a ideia de Habermas de que a característica essencial/ontológica do ser humano não seria sua capacidade de trabalho, em distinção aos outros animais, mas sua peculiar capacidade de comunicação. Nesse sentido, para o pós-modernismo um homem não seria, como em Marx, um ser social que produz e reproduz a sua existência, mas um ser com a capacidade inigualável da comunicação, da linguagem. A representação simbólica que se faz do objeto seria mais importante do que o próprio objeto. (p. 133-134)

Ricardo Antunes (2002), fazendo uma crítica a obra de Habermas e sua ação comunicativa, que transfere para esta o papel da transformação social, afirma que colocar no anonimato as estruturas de classe faz desaparecer a possibilidade da consciência de classe e que, a subjetividade, tão evidenciada no pensamento pós-moderno “encontra seu solo ontológico fundante na esfera do trabalho.” (p. 156) E ainda:

Embora a esfera da linguagem ou da comunicação seja um elemento constitutivo central do ser social, em sua gênese e em seu salto ontológico em relação às formas anteriores, não posso concordar com Habermas, quando ele confere à esfera intercomunicacional o papel de elemento fundante e estruturante do processo de sociabilização do homem. (p. 156)

Segundo Chauí (2001), a pós-modernidade é a ideologia do modelo neoliberal e para Duarte (2011), há uma relação de aliança entre o pragmatismo neoliberal e o irracionalismo pós-moderno, sendo que ambos não podem ser vistos separados. Um elemento chave para a compreensão desta imbricação entre neoliberalismo e pós-modernidade pode ser encontrado na epistemologia neoliberal presente na obra de um de seus principais ideólogos, Hayek. Duarte (2011) afirma que trata-se de uma epistemologia que naturaliza a sociedade, limita o conhecimento e a ação do indivíduo a seus interesses, visto que o conhecimento da realidade é sempre individual e parcial, restrito ao tempo e a circunstância, é efêmero e

passível de erro. Portanto, nessa perspectiva não há como prever os resultados do conjunto das ações individuais e não há como prever os rumos da sociedade, sendo o acaso o principal mecanismo de evolução social. Há, assim uma limitação do conhecimento a seu meio imediato, não sendo possível ao homem conhecer, se não uma ínfima parcela do conhecimento social, limitado a seu meio. Em uma de suas principais obras de referência, *O Caminho da Servidão*, Hayek (2010) afirma que

“Planejar” ou “organizar” a evolução da mente, ou mesmo o progresso em geral, é uma contradição. Supor que a mente humana deva controlar “conscientemente” o seu próprio desenvolvimento confunde a razão individual (a única que pode “controlar conscientemente” alguma coisa) com o processo interpessoal a que se deve tal evolução. (p. 162)

Diante disso percebe-se que o ideário pós-moderno encontra-se bastante ao gosto da chamada reestruturação produtiva e também do neoliberalismo. Duarte (2011) nos aponta para o âmbito político dessas perspectivas: “[...] trata-se de abandonar qualquer perspectiva de totalidade e de um projeto social e político que aponte para a superação da sociedade capitalista [...] a adesão incondicional ao capitalismo contemporâneo.” (p. 101). O autor ainda afirma que a naturalização dos fatos sociais, que trata da irrelevância da ação humana no decurso do processo histórico, é imobilizadora. E afirmamos que aí reside o perigo do alinhamento entre pensamento pós-moderno, ideário neoliberal e reestruturação produtiva, a confluência de uma manutenção da ordem, tão necessária ao projeto burguês para o atual estágio do capitalismo.

Para Sanfelice (2009), “a cumplicidade da pós-modernidade com a lógica do mercado e do espetáculo é inequívoca” (p. 6) e, portanto, a pós-modernidade é expressão ideológica da globalização e do neoliberalismo, sendo esses elementos constitutivos da sua grande narrativa, que deve ser absolutizada e eternizada. E Mészáros (2008) reafirma: “[...] a rejeição das chamadas *grandes narrativas* em nome de *petits récits* idealizados arbitrariamente - é na realidade apenas uma forma peculiar de rejeitar, sem uma análise adequada, a possibilidade de se ter qualquer sistema rival, e uma forma aprioristicamente de *eternizar* o sistema capitalista.” Nesse sentido, “[...] os indivíduos devem agora ser educados, de modo a possibilitar que os Estados capitalistas dominantes vença a ‘luta ideológica’” (p. 63). Passamos agora a apresentar elementos desse ideário que se manifestam nas atuais políticas educacionais brasileiras.

### ***O “aprender a aprender” e as atuais políticas educacionais***

O projeto de educação em um dado período histórico não pode ser compreendido fora da materialidade da sociedade que o produz. O atual estágio do capitalismo tem nos apresentado consequências graves para o campo educacional, um esvaziamento do sentido da escola e da educação, o que, na verdade, trata-se da adaptação da educação para o projeto do capital em sua fase neoliberal. Os novos sentidos que o trabalho vieram assumindo, ou melhor, as novas formas de sobreposição do capital sob o trabalho, deram também novos sentidos para a educação. A necessidade de um profissional mais generalista, multifuncional, com diferentes competências e habilidades, fizeram com que a educação também se adequasse a estes objetivos.



Com o processo de industrialização no Brasil, na primeira metade do século XX, a educação tinha a função de preparar para o mercado de trabalho em expansão, na perspectiva da teoria do capital humano, formulada por Teodoro Shultz. Com a reestruturação produtiva da década de 1970, e sentida no Brasil mais fortemente a partir da década de 1990, com a retração dos empregos, e a precarização do trabalho, é o indivíduo que terá que exercer sua capacidade de escolha, visando adquirir os meios que lhe permitam ser mais competitivo e adaptado ao mercado de trabalho. O que se espera das oportunidades escolares já não é o acesso, mas o aprimoramento de competências que possibilitem aos estudantes garantirem suas próprias necessidades. Há um esvaziamento do sentido da educação, se antes ela servia de forma utilitarista para a preparação para o mercado de trabalho, hoje, não há mais a garantia de postos formais de trabalho a serem preenchidos, portanto, cabe à escola preparar não mais para o emprego, mas para a empregabilidade, dotando o indivíduo de competências e habilidades que os possibilite tornarem-se trabalhadores mais flexíveis, aptos a garantirem sua própria subsistência e a se adaptarem às mudanças no mercado.

Segundo Kuenzer (2002)

No contexto das políticas educacionais formuladas a partir da nova LDB [1996], o conceito de competências, embora não seja novo, assume papel central; mesmo apenas anunciado sem se fazer presente nas diretrizes e parâmetros curriculares do ensino fundamental, aparece como categoria central nas diretrizes curriculares para o ensino médio, para a educação profissional e para a formação de professores. Sua adoção, sem o suporte da democrática discussão com os profissionais da educação e com suas entidades representativas, constituiu-se em posição de Governo, a partir do que os professores das escolas foram instados a rever e mudar suas práticas para ajustar-se a esta nova concepção. (p. 1)

Quando analisamos a atual Lei de Diretrizes e Bases, já identificamos em seu bojo, principalmente nas diretrizes referentes ao Ensino Médio, antes mesmo da atual Reforma nesta modalidade, uma das finalidades da educação. Trata-se da “preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996) Na atual Base Nacional Curricular Comum também logo identificamos o lema "aprender a aprender" como carro chefe das habilidades e competências a serem desenvolvidas, trazendo uma proposta educacional para uma formação da capacidade adaptativa dos indivíduos à flexibilização produtiva.

A mais grave das atuais políticas educacionais trata-se da Reforma do Ensino Médio, visto que prescinde a educação de determinados conteúdos, principalmente das áreas de ciências humanas, educação física e artes, apresentando também um currículo flexível para um indivíduo flexível e adaptável às novas demandas do mercado. Além disso, trata-se de uma re-confirmação da dualidade educacional entre a rede pública e privada, entre uma educação científica e intelectual, onde aos estudantes são apresentadas as mais diversas possibilidades para seu futuro; e uma educação técnica e dos mínimos, restringindo o destino dos filhos da classe trabalhadora às ocupações mais precarizadas na conformação do mundo do trabalho atual.

Para Duarte (2011), trata-se de um esvaziamento do indivíduo no capitalismo e na educação isso

se expressa no lema “aprender a aprender”, como uma das principais competências a ser adquirida pelos estudantes trabalhadores, caracterizando assim uma educação esvaziada. O autor explica que as antigas relações sociais fundadas em laços comunitários, em relações particulares e locais entre pessoas, recorrentes na sociedade pré-capitalista deu lugar a relações universais, despersonalizadas, mediadas unicamente pela mercadoria, pelo valor de troca da mercadoria, e, principalmente pelo seu equivalente universal, o dinheiro. Para que exista o capitalismo é necessária a separação entre o trabalho e o capital, onde o trabalhador passa apenas a ter como forma de subsistência a venda de sua força de trabalho ao capital. O trabalhador passa a cada vez menos ser alguém que possui uma experiência de trabalho específica, um conhecimento singular, para se transformar em alguém que possui uma capacidade de trabalho abstrata, geral, indiferente ao conteúdo concreto da atividade de trabalho.

Na educação a chamada pedagogia das competências e o lema "aprender a aprender" visa operar algo semelhante na medida em que o objetivo passa a ser ensinar aos indivíduos qualquer coisa, desde que seja útil ao mercado. Assim como para o trabalhador é negada a propriedade dos meios de produção, só restando-lhe vender sua força de trabalho, lhe é negado também o conhecimento, o saber científico. A escola, portanto, esvazia o valoramento do conteúdo e hipervaloriza os métodos, os recursos pelos quais se aprende, desde que gere o "aprender a aprender".

"Aprender a aprender" significa se colocar à disposição no mercado como trabalho geral, adaptando-se às necessárias exigências das mutações do mundo do trabalho, aprender a competir, a se tornar empregável, a empreender. Há ênfase nesta última premissa: tornar-se capaz de buscar por si mesmo sua subsistência, afinal, o capitalismo na sua fase neoliberal não garante mais o pleno emprego ou o trabalho para todos. Portanto, esse esvaziamento do indivíduo no trabalho conduz ao esvaziamento do indivíduo na educação, como um indivíduo geral que não precisa mais conhecer, mas que aprende como aprender o que se quer para o mercado.

Quando educadores e psicólogos apresentam o "aprender a aprender" como síntese de uma educação destinada a formar indivíduos criativos, é importante atentar para um detalhe fundamental: essa criatividade não deve ser confundida com a busca de transformações radicais na realidade social, busca de superação radical da sociedade capitalista, mas sim criatividade em termos de capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames do processo de produção e reprodução do capital. (DUARTE, 2011, p. 49)

A articulação da nossa educação no atual momento do neoliberalismo e do modo de produção pós-fordista/taylorista ou toyotista, incubida da formação flexível, geral, calcada na pedagogia das competências, visa uma formação dos mínimos na escola onde sua complementação se dará nos processos laborais com os cursos de treinamento. Esses cursos de treinamento, frente a essa educação individualista, gera um sujeito competidor implacável a serviço do capital e contra seus próprios pares, outros trabalhadores. Competências, habilidades, aptidão, isso tudo confirma o “destino natural” e uma educação dual para conformar sujeitos desiguais.

Outra estratégia educativa para essa conformação, trata-se daquilo que Saviani (2008), afirma ser um revigoramento de diferentes pedagogias utilizadas em diferentes momentos históricos no Brasil: o escolanovismo, o construtivismo e o tecnicismo. O lema “aprender a aprender”, que ganha fôlego com a



chamada “escola nova” é a retomada do construtivismo, pautado por uma concepção liberal de ser humano, de educação e de sociedade, enfatizando a liberdade dos sujeitos se desenvolverem a partir de seus próprios interesses, livres da interferência do outro, ou de modelos científicos pré-fabricados, não cabendo ao aluno a apropriação dos conhecimentos científicos já desenvolvidos. Portanto, o “aprender a aprender”, o neoliberalismo e a pós-modernidade são considerados como aliados na luta ideológica.

Assim, há uma indissolúvel relação entre as mais diversas (e elas parecem ser infinitas) formas de manifestação do pensamento pós-moderno e a realidade social do capitalismo contemporâneo, do qual o pensamento neoliberal apresenta-se como explícito defensor. Os pensadores neoliberais não estão sozinhos nessa tarefa de reprodução, no plano ideológico, da ordem capitalista contemporânea. A eles juntam-se, mesmo sem saber, os pensadores pós-modernos. Quando afirmamos que os pós-modernos são aliados dos neoliberais mesmo sem disso terem conhecimento, estamos enfatizando que essa aliança existe mesmo que os pensadores pós-modernos acreditem estar fazendo análises críticas da sociedade contemporânea e estamos também enfatizando que alguns autores, mesmo não se apresentando como pós-modernos e mesmo acreditando tomarem posições políticas de esquerda, podem estar endossando os postulados centrais do pós-modernismo e, dessa forma, ainda que contrariamente às suas intenções, contribuindo para a reprodução da ordem capitalista neoliberal. (DUARTE, 2011, p. 89)

Essa adesão, por vezes sem saber, por parte de pensadores e educadores, se manifesta através de um pragmatismo guiado pela lógica do capital, onde não há tempo a perder com o debate político, “nosso compromisso é com a educação”, configurando assim uma estratégia de desmobilização. Há a super valorização do conhecimento adquirido com a experiência, com o cotidiano do aluno, com seu grupo social, partindo-se da experiência mas permanecendo nela, repetindo-se incansavelmente a dicotomia entre teoria e prática e a hipervalorização desta em relação àquela. Assume-se, assim, o discurso de uma educação democrática, mas tratam da democracia como um valor e não mais em seu sentido político, enquanto forma de governo em que o poder está nas mãos da maioria. O grande cerne da classe dominante referente a educação está em "educar o trabalhador para que ele possua as qualificações exigidas pelo processo produtivo e, por outro, a constante tentativa de impedir que o trabalhador venha a dominar o conhecimento em níveis que dificulte sua exploração" (FREITAS, 1995, p. 126).

O atual modelo de educação visa produzir indivíduos adaptados às novas exigências do mercado e do sistema, mas busca-se também uma coexistência harmoniosa e pacífica entre formação humana e formação cidadã, pois é preciso operar, no nível do discurso, da linguagem, com valores como democracia, diversidade, liberdade, cidadania, para conciliar as atrocidades do capitalismo com sua capacidade de humanização, com a possibilidade de reformá-lo e deixá-lo mais palatável para controlar o nível de rebeldia contra ele mesmo. Assim percebe-se que abriu-se mão da luta pelo socialismo, em detrimento desta conciliação, de um estado de bem-estar social, embora este tenha se mostrado falido e muito distante ainda dos países periféricos dependentes.

### ***Considerações finais: por uma pedagogia da desmistificação!***

Trata-se aqui, portanto, de desmistificar as bases reais e materiais que produzem os atuais sentidos, formas e ideologias educacionais, pautando as políticas educacionais no atual cenário brasileiro.

Queremos aqui apontar para a necessidade de uma pedagogia da “desmistificação”, superadora e não da emancipação individual apenas, mas da emancipação do gênero humano, que venha romper com a lógica e a manutenção do capital. Além disso, reforçamos a utilização dos estudos de Marx e de seu método de análise, o materialismo histórico dialético, pois compreendemos que este nos possibilita acirrar as contradições e apontar para transformações necessárias, inserindo-se assim este trabalho e seus autores na tradição de estudos marxistas, contrapondo a atual tentativa de anulação destes por parte do ideário pós-moderno.

Não se trata, porém, de colocar uma coroa em Marx, como muitos antimarxistas afirmam, mas sim de enfatizar o método pelo qual ele pôde compreender a sociedade de classes para além de sua aparência, ou seja, para além da sociedade das mercadorias. Além disso, estamos através deste debate fomentando não apenas a luta dos educadores por um outro modelo de educação, mas também por um outro modelo de sociedade que, para nós, se trata do projeto socialista de sociedade.

A burguesia, enquanto precisava superar a ordem feudal, empenhou-se em construir um homem novo, assentado em conhecimentos necessários para essa nova ordem, através de uma pedagogia tradicional, de transmissão de conhecimento, buscou superar a tradição religiosa e avançar a ordem liberal capitalista. Após a plena consolidação e universalização de seu projeto no século XX, a burguesia empenha-se em frear o avanço de uma democracia real e da emancipação do trabalho frente ao capital, e perpetuar o status quo do já velho e carcumido capitalismo, dando-lhe fôlego a cada nova crise. O homem necessário a manutenção dessa ordem é aquele hábil e competente a garantir sua própria sobrevivência, a competir, individualizar-se, que tenha o domínio das técnicas e dos métodos, dos instrumentos e ferramentas tecnológicas, adaptado a sua empresa e sentindo-se parte dela, apto a realizar o projeto burguês e engajado no seu desenvolvimento individual.

Na perspectiva marxista o papel da escola é a socialização dos conhecimentos historicamente sistematizados. Há uma inversão ao confiarem que é a educação e a ciência (aqui assumida na sociedade atual como tecnologia) que determinarão o nível de desenvolvimento econômico. Coloca-se a educação como determinante do atual estágio do capitalismo, e não ao contrário, quando que, na verdade, é o nível de desenvolvimento das forças produtivas, apropriado aos interesses da classe trabalhadora que propiciará uma educação emancipadora. Portanto, operando na raiz dos problemas, é a socialização dos meios de produção que permitirá a socialização do conhecimento, uma ciência desenvolvida para os interesses do ser humano, uma escola única e uma educação omnilateral.

Muitas tendências pedagógicas tem negado a mera transmissão de conhecimento, porém, não podemos negar que o saber historicamente acumulado precisa ser socializado, que os jovens da classe trabalhadora precisam ter acesso àquilo que existe de mais elaborado na sociedade, que precisam ter o seu campo de visão ampliado, para além dos limites que sua condição social lhe impõe. Isso também é alvo de crítica por parte dos pós-modernos quando querem supervalorizar as culturas locais, as culturas de massa, afirmando que estas se bastam por si só e negando às camadas populares de acessarem o conhecimento científico, as artes clássicas, esquecendo-se que estas chamadas culturas locais ou de massa não são produzidas sem interferência do capital.

Assim, não estar a favor de um projeto de educação e de sociedade socialista, ignorando a luta de classes e desconsiderando as bases materiais capitalistas, trata-se de estar a favor da classe dominante e de seu projeto de sociedade. Não estar do lado da verdade, ou seja, apontar a impossibilidade de se chegar a verdade e assumir o relativismo, a conciliação e negociação de discursos, trata-se sim de estar do lado da burguesia e de seu projeto dominante. Por tanto a chamada pós-verdade, outro dos tantos nomes e filiações para a pós-modernidade, serve tão bem ao gosto da moral burguesa e está a serviço da lógica do capital pois, a verdade historicamente constituiu-se como inimiga da burguesa. Não basta descrever, fazer análise de conteúdo dessa forma, mas sim, disputá-la para outra forma em que os conteúdos sejam mais ricos e socializados para a formação histórico-crítica dos sujeitos, em que a escola assuma outra forma organizativa, em direção a uma sociedade e a uma pedagogia socialista.

### Referências

- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2002.
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394 de 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em 08 de novembro de 2019.
- CARCANHOLO, M. D.; BARUCO, G. C. C. Pós-modernidade e neoliberalismo: duas facetas ideológico-políticas de uma pretensa nova era. **Lutas Sociais**, São Paulo, n. 21/22, p. 132-145, jun., 2009. Disponível em: [http://www4.pucsp.br/neils/downloads/11\\_marcelo-grasiela.pdf](http://www4.pucsp.br/neils/downloads/11_marcelo-grasiela.pdf). Acesso em 18 de novembro de 2019.
- CHAUÍ, M. **Escritos sobre universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- DUARTE, N. Vigotsky e o “aprender a aprender”: crítica das apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.
- FREITAS, L. C. Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- HAYEK, F. A. O caminho da servidão. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010
- KUENZER, A. Conhecimento e competências no trabalho e na escola. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, maio/ago. 2002. Disponível em: [https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/seminariointernacional/acacia\\_kuenzer\\_conhec\\_compet\\_trab\\_esc.pdf](https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/seminariointernacional/acacia_kuenzer_conhec_compet_trab_esc.pdf) Acesso em 04 de dezembro de 2019.
- MARX, Karl. A ideologia alemã. São Paulo: Boitempo, 2017
- MÉSZÁROS, I. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2008
- SANFELICE, J. L. Pós-Modernidade, Globalização e Educação. In: LOMBARDI, J. C. (Org). Globalização, Pós Modernidade e Educação: história, filosofia e temas transversais. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2008

### Notas:

<sup>1</sup> Mestrando em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Bolsista CAPES. CV: <http://lattes.cnpq.br/0305648602961972> Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-3758-2118> Email: [denis.angelo81@yahoo.com.br](mailto:denis.angelo81@yahoo.com.br)

---

<sup>2</sup> Mestre em Educação (PPEDU) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). CV: <http://lattes.cnpq.br/0373959031967956> Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-0857-467X> Email: [tanise.medeiros@gmail.com](mailto:tanise.medeiros@gmail.com)

Recebido em: 17.03.2020  
Aprovado em: 08.06.2020