

PARA ALÉM DO "TESOURO A DESCOBRIR": APROXIMAÇÕES CRÍTICAS AOS QUATRO PILARES DA EDUCAÇÃO E SUA FUNÇÃO IDEOLÓGICA NA MANUTENÇÃO DO CAPITALISMO

BEYOND THE "TREASURE TO BE DISCOVERED": CRITICAL APPROACHES TO THE FOUR PILLARS OF EDUCATION AND THEIR IDEOLOGICAL FUNCTION IN MAINTAINING CAPITALISM

MÁS ALLÁ DEL "TESORO POR DESCUBRIR": ENFOQUES CRÍTICOS SOBRE LOS CUATRO PILARES DE LA EDUCACIÓN Y SU FUNCIÓN IDEOLÓGICA EN EL MANTENIMIENTO DEL CAPITALISMO



10.56238/revgeov17n5-048

Fabiano Geraldo Barbosa

Pós-doutorado em Educação

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (IFCE – UNILAB)

E-mail: fabiano.barbosa@ifce.edu.br

Valdemarin Coelho Gomes

Doutor em Educação

Instituição: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará Departamento de Fundamentos da Educação

E-mail: rabbitmario@hotmail.com

Emanoel Rodrigues Almeida

Doutor em Educação Brasileira

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (IFCE – UNILAB)

E-mail: emanoel.almeida@ifce.edu.br

Simone César da Silva

Doutor em Educação Brasileira

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (IFCE – UNILAB)

E-mail: emanoel.almeida@ifce.edu.br

Andrea Moura da Costa Souza

Pós-doutorado em Educação Profissional

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (IFCE – UNILAB)

E-mail: andrea.souza@ifce.edu.br



RESUMO

Este artigo propõe uma análise crítica do Relatório Educação: um Tesouro a Descobrir (ou Relatório Jacques Delors), documento elaborado pela Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI e consequência da Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtien, 1990). O Relatório apresenta quatro pilares – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver – que se espraíram como um modismo no senso comum didático-pedagógico e nortearam políticas educacionais, invadindo os cursos de licenciatura. A pesquisa argumenta que o pacote de competências, vinculado às novas competências e tecnologias, configura-se como um instrumento ideológico que visa a adaptação da educação ao processo de reestruturação produtiva, servindo, em última instância, à manutenção do capitalismo. O trabalho detalha e critica cada um dos pilares, evidenciando a sua essência adaptativa e a subserviência desenfreada ao mercado.

Palavras-chave: Relatório Delors. Quatro Pilares da Educação. Capitalismo.

ABSTRACT

This article proposes a critical analysis of the Learning: The Treasure Within Report (or Jacques Delors Report), a document prepared by the International Commission on Education for the Twenty-first Century and a consequence of the World Conference on Education for All (Jomtien, 1990). The Report presents four pillars—learning to know, learning to do, learning to be, and learning to live together—which have spread as a fad in the didactic-pedagogical common sense, guided educational policies, and permeated teacher training courses. This research argues that the competence package, linked to new skills and technologies, constitutes an ideological instrument aimed at adapting education to the process of productive restructuring, ultimately serving the maintenance of capitalism. The study details and critiques each of the pillars, highlighting their adaptive essence and rampant subservience to the market.

Keywords: Delors Report. Four Pillars of Education. Capitalism.

RESUMEN

Este artículo propone un análisis crítico del informe *La educación: un tesoro interior* (o *Informe Jacques Delors*), documento elaborado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI y resultado de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990). El informe presenta cuatro pilares —aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir— que se difundieron como una moda en el ámbito didáctico-pedagógico común y guiaron las políticas educativas, invadiendo los programas de pregrado. La investigación argumenta que este conjunto de competencias, vinculado a nuevas habilidades y tecnologías, se configura como un instrumento ideológico destinado a adaptar la educación al proceso de reestructuración productiva, sirviendo en última instancia al mantenimiento del capitalismo. El trabajo detalla y critica cada uno de los pilares, resaltando su naturaleza adaptativa y su absoluta sumisión al mercado.

Palabras clave: Informe Delors. Cuatro Pilares de la Educación. Capitalismo.



1 INTRODUÇÃO

A Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em 1990, em Jomtien, na Tailândia, inaugurou um conjunto de tentativas de alcance global para o ajustamento da educação às necessidades do processo de reestruturação produtiva. Referido evento, que contou com a participação de mais de 150 países, gerou o Relatório Educação: um Tesouro a Descobrir (Relatório Jacques Delors), que apresenta o conhecimento vinculado às novas competências e tecnologias, como ferramenta capaz de fornecer aos indivíduos condições reais de adaptação às mudanças sociais e culturais.

O pacote de competências constituído pelo aprender a conhecer (ou aprender a aprender); aprender a fazer; aprender a ser; e aprender a conviver (ou, a viver), repetidamente reafirmado em diferentes eventos internacionais que se seguiram a Jomtien, espalhou-se pelos diferentes fóruns que tratam de assuntos educacionais, norteou políticas educacionais e embasou a reformulação de currículos, invadindo decisivamente os cursos de licenciatura. Uma gama de teorizações passou a apelar, cada uma ao seu modo, ao paradigma da ONU, incluindo-se, por exemplo, nesse rol, as dez competências para ensinar, de Philippe Perrenoud, os códigos de modernidade de Bernardo Toro; os sete saberes necessários à educação do futuro, de Edgar Morin, perpassando, ainda, claramente, as propostas pedagógicas de pensadores nacionais neoconvertidos ao receituário para a educação do novo século oferecido pela ONU, como Moacyr Gadotti e Rubem Alves. Tais pilares parecem ter se fincado definitivamente na esfera do senso comum didático-pedagógico, assumido o estatuto de um autêntico modismo, passando, decididamente, a fazer parte do repertório de grande parte dos educadores.

[...] a própria realização de uma Conferência mundial de Educação, seguidas de medidas de alcance global, sob o patrocínio do Banco Mundial, não pode deixar de indicar a direta vinculação do referido empreendimento com o projeto atual de gestão do capital, o qual, conforme explicita Mészáros (1995), na busca de superação de uma crise inédita em seu processo de reprodução, vem lançando mão de estratégias extremas, aplicadas tanto ao campo da produção como no plano político-ideológico (Maia e Jimenez, 2004, P. 112-113).

Nessa perspectiva, o conjunto de competências proposto pela referida Conferência configura-se como instrumento ideológico de defesa da manutenção do capitalismo. Segundo os teóricos da comissão responsável pela elaboração do referido documento, à educação caberia fornecer, de algum modo, os mapas de um modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele. A função social da escola, nesse contexto, seria promover a adaptação dos indivíduos à presente ordem, exigindo alterações substanciais no conteúdo da ação educativa, afastando-se da transmissão do conhecimento produzido e acumulado historicamente pela humanidade.

Para alcançar os objetivos do Relatório Delors, tornou-se imperativo mudanças profundas na atividade escolar. A perspectiva adotada pela dita educação para o século XXI descartou a importância



do acúmulo de um vasto repertório de conhecimentos, visto que tal abordagem não seria mais viável nem apropriada. Se a verdadeira incumbência da educação, conforme sugerido pelo Relatório, é forjar indivíduos capazes de se adaptarem às novas configurações sociais do capitalismo, então um ensino que promova o salto do senso comum para o conhecimento científico e elaborado torna-se contraproducente. O interesse central passa a ser, então, potencializar a capacidade criativa inerente a cada pessoa — a metáfora do "tesouro escondido" utilizada pelo documento.

As importantes mudanças socioeconômicas que reconfiguram o panorama global, juntamente com a ascensão de uma suposta sociedade da informação, fornecem à Organização das Nações Unidas (ONU) a justificativa para a nova proposta pedagógica e as consequentes reformas educacionais. A resposta a um "mundo em constante transformação", portanto, passa a ser apontada como transição para o modelo de competências. Este modelo é considerado mais dinâmico e flexível que os paradigmas anteriores, sendo ideal para lidar com a natureza volátil e mutante das "verdades" geradas pelo desenvolvimento científico e tecnológico contemporâneo, em uma clara referência aos quatro pilares da educação.

2 OS QUATRO PILARES DA EDUCAÇÃO: APROXIMAÇÕES CRÍTICAS

Apesar de os quatro pilares constituírem um mesmo pacote de novas vias possíveis à educação, eles possuem particularidades que revelam o sentido real dessas formulações.

2.1 O PILAR “APRENDER A CONHECER” (OU APRENDER A APRENDER)

O aprender a conhecer visa, no lugar da aquisição de conhecimentos, o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento, isto é, aprender a aprender. Sua essência é apresentada como meio e finalidade da vida humana:

Meio, porque se pretende que cada um aprenda a conhecer o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir (Delors, 2001, p. 91).

Uma análise precipitada da citação acima poderia nos levar a crer que o “aprender a conhecer” representaria um paradigma de aprendizagem fincado no campo progressista da educação, apesar da flexibilidade dada a esse termo nos últimos anos. Isso porque o aprender a conhecer teria em todo o seu desenvolvimento a pretensão de compreensão da realidade por parte das pessoas. Desta forma, portanto, aplicar esse paradigma ao contexto da educação escolar se constituiria um avanço em relação ao período anterior da escola de uma maneira geral em que os conteúdos não tinham nenhuma relação com a vida dos alunos. Contudo, Duarte (2000), alerta que:



...não cabe adotar atitudes ingênuas como a de procurar ‘o que há de positivo’ nesse discurso, assim como também não cabe a atitude aparentemente realista mas na verdade, conformista, que já constituiria um avanço o fato desse relatório provocar a discussão sobre certas questões etc. é preciso apontar com firmeza que, para além das oscilações e das ambiguidades do relatório em pauta e também para além de suas exortações quase evangélicas sobre a necessidade de olhar para o lado humano da educação, o que resulta objetivamente é o fato de que o tipo de discurso presente nesse relatório acaba por jogar água no moinho dos esforços internacionais para adequação da educação ao processo de sobrevivência do capitalismo (DUARTE, 2000, p. 54).

Nesse sentido, é preciso ratificar que o tipo de discurso apresentado pela Conferência Mundial de Educação para Todos encontra-se prenhe de verdades parciais, o que, aparentemente, levanta questões importantes para a educação escolar. Ao tratar especificamente do “aprender a conhecer”, o relatório Delors caracteriza a essência dessa aprendizagem como princípio norteador do desenvolvimento pessoal e profissional do indivíduo no século XXI. Quando se fala em compreensão da realidade como meio de sua aplicabilidade, não se trata, na verdade, de compreensão da totalidade social e político-econômica, algo que já nem seria mais possível ao indivíduo, dada a complexidade do mundo atual, mas, caberia a cada um aprender a aprender apenas aquilo que lhe seja necessário para adaptar-se ao mercado.

Trata-se de preparar os indivíduos, formando neles as competências necessárias à condição de desempregado, deficiente, mãe solteira etc. Aos educadores caberia conhecer a realidade social não para fazer a crítica a essa realidade e construir uma educação comprometida com as lutas por uma transformação social radical, mas sim para saber melhor quais competências a realidade social está exigindo dos indivíduos (DUARTE, 2003, p. 12).

Ou seja, o novo papel atribuído à educação e à escola afasta-se a passos largos da função histórica de transmissão do conhecimento científico construído pelo conjunto da humanidade e cai numa subserviência desenfreada ao mercado, responsável pela definição das novas competências a serem construídas por todos aqueles que querem sobressair-se na realidade vigente.

O autor português Vitor da Fonseca, em seu livro *Aprender a aprender: a educabilidade cognitiva* nos apresenta um retrato fiel do verdadeiro sentido fundamental do aprender a conhecer ou aprender a aprender, justificado pelo discurso da empregabilidade:

A capacidade de adaptação e de aprender a aprender e a re-aprender, tão necessária para milhares de trabalhadores que terão de ser re-convertidos em vez de despedidos, a flexibilidade e modificabilidade para novos postos de trabalho vão surgir cada vez mais com veemência. Com a redução dos trabalhadores agrícolas e dos operários industriais, os postos de emprego que restam vão ser mais disputados e tais postos de trabalho terão que ser conquistados pelos trabalhadores preparados e diferenciados em termos cognitivos (Fonseca, 1998, p. 307).

O aprender a aprender é exposto como legítimo representante do conjunto das novas competências a serem adquiridas pelos trabalhadores na “nova ordem”. Essas competências, puxadas pelo carro chefe do aprender a aprender, deixam claro de que o novo papel social da educação é o de



preparar os trabalhadores, empregados ou não, para adaptar-se aos severos ditames do mercado o que, possivelmente, contribuirá de forma fundamental para a legitimação da ordem do capital, sobretudo no contexto de reestruturação produtiva frente à crise estrutural.

2.2 O PILAR “APRENDER A FAZER” (FORMAÇÃO PROFISSIONAL)

O pilar “aprender a fazer” está claramente vinculado à formação profissional. Contudo, o questionamento central quanto à essa aprendizagem refere-se à instabilidade do trabalho no mundo atual. Nesse sentido, Maia e Jimenez (2004) ao investigarem a referida aprendizagem, elucidam que:

[...]as mudanças tecnológicas, entre outras, teriam abalado a estabilidade do taylorismo-fordismo: o desempenho de atividades repetitivas inviabilizava a criatividade e a inovação, elementos centrais no novo modo de organização do trabalho, por outro lado, as tarefas repetitivas passariam a ser prerrogativa das máquinas, sobrando para o homem a realização de tarefas de conteúdo, cada vez mais, cognitivo e imaterial (Maia e Jimenez, 2004, p. 109).

As metamorfoses no modo de organização do trabalho são apresentadas pelo relatório Delors como uma necessidade de passar da noção de qualificação para a noção de competência, no que diz respeito à formação para o trabalho. Essa constatação alia-se ao fato de os processos de aprendizagem devem evoluir da ‘simples’ função de transmissão de conhecimento a um estado de construção de competências pessoais e profissionais. O progresso técnico exigiria um novo tipo de qualificação para o trabalho e, conseqüentemente, um novo trabalhador. As novas tarefas substituem àquelas puramente físicas e caracterizam-se como sendo, pelo menos aparentemente, intelectuais e mentais.

Ao mesmo tempo em que se exige uma elevada qualificação e capacidade de abstração para o grupo de trabalhadores estáveis (um número cada vez mais reduzido que de acordo com vários estudos não ultrapassa 30% da população economicamente ativa) cuja exigência é cada vez mais de supervisionar o sistema de máquinas informatizadas (inteligentes!) e a capacidade de resolver, rapidamente, problemas, para a grande massa de trabalhadores “precarizados”, temporários ou simplesmente excedente de mão-de-obra, a questão da qualificação e, no nosso caso de escolarização, não se coloca como problema para o mercado (Frigotto, 1994, p. 16).

Os teóricos responsáveis pela elaboração do relatório Delors afirmam, equivocadamente, que o conjunto das tarefas a serem assumidas pelos novos trabalhadores, denominadas por eles mesmos de mais intelectuais e mentais, giraria em torno do comando de máquinas, a sua manutenção e vigilância, ou ainda, por outras tarefas de concepção, de estudo, de organização à medida que as máquinas se tornam também mais “inteligentes” e que o trabalho se “desmaterializa”.

Se considerarmos que a nova função atribuída à educação refere-se à imposição do mercado como força organizativa central da vida humana, podemos afirmar que as novas exigências quanto à formação profissional (aprender a fazer), é que definiriam quais aprendizagens deveriam ser adquiridas pelos trabalhadores. Se em determinado momento, a formação profissional esteve mais diretamente ligada ao desenvolvimento da qualificação profissional, agora a ordem do dia giraria em torno de



competências, que em grande parte são vinculadas à qualidades como a capacidade de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e resolver conflitos.

Aliás, referidas competências são ainda mais evidentes se lançarmos o nosso olhar sobre o campo dos serviços, onde estaria incluída a escola, devido à sua reconhecida importância nas atuais tentativas de gestão do capital em crise. Para o relatório, o novo quadro de exigências profissionais apresenta-se como oportunidade para os não-diplomados, ou segundo o mesmo, com deficiente preparação em nível superior. A esse respeito, faz-se necessário mencionarmos o exacerbado crescimento de cursos em nível superior de, no máximo dois anos de duração e/ou na modalidade de educação à distância, que marcados por uma formação minimalista e aligeirada. Vale ressaltar, ainda, que o crescimento das referidas modalidades, tende a ser alimentado ainda mais graças aos investimentos públicos em instituições educacionais privadas, via políticas governamentais.

De um modo geral, a aprendizagem denominada de aprender a fazer aponta para uma falsa sobreposição das relações interpessoais sobre as relações de trabalho, ou seja, um falseamento dos mais grotescos da realidade, na tentativa de negar a luta de classes opostas e a firmar a suposta existência de uma sociedade eclética, mas que oportuniza a todos os que conseguem construir competências, condição indispensável dos homens dos novos tempos.

2.3 O PILAR “APRENDER A VIVER JUNTOS” (COOPERAÇÃO E SOLIDARIEDADE)

O pilar “aprender a viver juntos” se sustentaria pela ideia de que a dita sociedade da informação demandaria relações pautadas pela cooperação entre os indivíduos. Desse modo, o século XXI exigiria uma escola capaz de fomentar a aprendizagem cooperativa e solidária. Não se trata, aqui, de negar a importância da cooperação e solidariedade na ação pedagógica, mas apontar a falsidade desse discurso, na medida em que não evidenciou-se a realização dessa sociabilidade no capitalismo deste século XXI. Ao contrário, a realidade material das últimas décadas tem apontado para um cenário de oposição ao que se postula na referida competência.

O falso socialmente necessário desse discurso do “aprender a viver juntos” paira na exigência de uma educação capaz de evitar conflitos, através do ensino da não-violência na escola com vistas o fim dos preconceitos geradores dos conflitos. Isso porque, tomando-se como exemplo os grandes conflitos do século XX, poderíamos, sob essa perspectiva, afirmar que todos eles foram gerados e motivados por preconceitos. Segundo o relatório, os seres humanos são naturalmente preconceituosos em relação aos outros. Assim, a educação, marcadamente tradicional, falhou na tarefa de evitar tais conflitos, ao passo que não ensinou para a solidariedade e cooperação mútua. Ou seja, apela-se para uma negação da própria história e vincula-se a uma perspectiva irracionalista da realidade. Sem demonstrar como isso se efetivaria, o relatório Delors indica duas vias possíveis para realização da



tarefa educativa: a descoberta do outro, ligada à descoberta de si e do mundo, e a participação em projetos comuns.

À educação, caberia levar as pessoas a uma tomada de consciência das diferenças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta. Dito de outra forma, ajudar as pessoas a descobrirem-se a si mesmas, para só então, exercerem a empatia - uma forma de se colocar no lugar do outro. Assim, deve-se adaptar os métodos de ensino para a busca constante da alteridade, do reconhecimento e valorização das diferenças. Isto é, o “aprender a viver juntos” parece estar preso a uma realidade absolutamente descolada do mundo objetivo.

Ora, o que não se apresenta no relatório, é como o desenvolvimento dessa descoberta do outro pode ser relacionada com a totalidade social. Não passariam, assim, tais formulações por vezes apelativas, inúteis ao futuro do conjunto da humanidade? Talvez, isso já seria esperar demais do relatório em questão. Mas o que de fato parece se aplicar ao aprender a viver juntos são as novas exigências feitas pelo mercado aos trabalhadores que buscam desesperadamente um emprego, como vimos ao tratarmos dos dois primeiros pilares apresentados.

Ao tratar da segunda via de efetivação do aprender a viver juntos, as formulações da ONU atacam diretamente a luta de classes. Um exemplo de projeto comum apresentado pelo relatório refere-se à prática do desporto, responsável pela transformação de inúmeras tensões entre classes sociais ou nacionalidades, através, segundo o relatório, do prazer do esforço comum. Outro exemplo reside no âmbito do setor laboral, no qual as relações hierarquizadas cederiam lugar a um projeto comum, ou seja, não se trataria mais aqui de patrão e empregado, mas de colaboradores solidários de uma mesma equipe, ou ainda, membros de uma mesma família, símbolo de cooperação.

Quando o relatório apresenta o aprender a viver juntos como síntese de uma educação voltada para a dimensão da cooperação e da solidariedade, vale lembrar que essa cooperação não deve ser confundida com a cooperação que deve existir no plano da organização dos trabalhadores com vistas à superação da ordem do capital e à construção de uma sociedade que não viva sob o julgo da exploração do homem pelo homem. Ao contrário, ao passo que os indivíduos aprendem a conviver ou a viver juntos, eles se encaminham no máximo, para a chegada, pelo menos numa situação imaginária, ao quarto e último pilar, que representa, para a ONU, o desenvolvimento total da pessoa que seria o “aprender a ser”.

2.4 O PILAR “APRENDER A SER” (DESENVOLVIMENTO TOTAL DA PESSOA)

O pilar “aprender a ser” volta-se para uma dita formação completa do ser humano, considerando espírito e corpo, capaz de dotá-lo da elaboração de pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus juízos de valor. A essência do “aprender a ser” é apresentada no relatório Delors como um novo direcionamento da educação.



Mais do que nunca a educação parece ter como papel essencial conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos do seu próprio destino (Delors, 2001, p.100).

A referida formulação traz ao debate a ideia de que a conquista da liberdade humana seria um mero fruto do desenvolvimento de talentos como a imaginação e a criatividade e, ainda, deixam ressoar que uma vez conquistada essa falsa ilusão de liberdade, os homens passariam, como por mágica, a serem dirigentes dos seus destinos. Contudo, esse poético percurso de conquista da liberdade humana não passa da defesa do ser humano como cidadão-produtor-consumidor de mercadorias, garantia da liberdade possível nos marcos do capital.

O apelo a uma formação articulada ao desenvolvimento total da pessoal não ultrapassou o campo das suposições teóricas elaboradas pelo relatório Delors. O desenvolvimento da materialidade histórica tem demonstrado, ao contrário, que o “aprender a ser” não possui capacidade objetiva de efetivação. Essa aprendizagem informa e se vincula a uma concepção de educação, homem e sociedade própria da sociabilidade do capita. No capital, a igualação do mercado à humanidade e apropriação privada da riqueza material e intelectual impõe um limite real ao desenvolvimento de cada indivíduo, marcado pela particularidade da classe.

Ao que tudo indica, não apenas o “aprender a ser”, mas os quatro pilares da educação como um todo, assentam-se todos no chão da centralidade do mercado, apelando mais fortemente, no caso do aprender a ser, não para uma autonomia da pessoa no seu sentido humano pleno, mas para uma autonomia de cidadão consumidor frente a um mundo constantemente agitado e essencialmente efêmero, dada à natureza descartável do conjunto de coisas que o compõem.

3 CONCLUSÃO

De um modo geral, a essência adaptativa dos quatro pilares da educação é bem evidente. Trata-se de promover em larga escala um processo de despolitização da educação, aprisionando-a à esfera didática e psicopedagógica, dificultando o entendimento do fenômeno educativo referido ao trabalho e às relações e práticas político-sociais.

O novo paradigma sócioeducacional estabelecido pela ONU não se limitou à conferência antes mencionada, sendo pauta de outros eventos internacionais que se seguiram a Jomtien, servindo ainda de fundamentação para políticas educacionais em diversos países na última década do século XX e tomando conta de vez de grande parte dos debates acadêmicos em torno da questão.

Em lugar da reflexão sobre a objetividade possível do conhecimento e das formas mais saudáveis de transmissão do saber acumulado na história dos homens, apregoa-se a importância do desenvolvimento das ditas competências que deverão dar conta, ao que parece, até mesmo da realização de uma hipotética cidadania planetária. JIMENEZ (2003, p. 6), afirma que os referidos



discursos adotam o mesmo ponto de partida – o advento da assim chamada sociedade da informação [...]; e o mesmo ponto de chegada – o papel da atividade educacional nos processos de conquista da cidadania.



REFERÊNCIAS

DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DUARTE, Newton. Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.

DUARTE, Newton. Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? Quatro ensaios críticos dialéticos em filosofia da educação. Campinas: Autores Associados, 2003.

FONSECA, Vítor. Aprender a aprender: a educabilidade cognitiva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Capital humano e sociedade do conhecimento: concepção neoconservadora de qualidade na educação. Contexto e Educação, Rio de Janeiro, n. 34, v. 9, p. 7-28, 1994.

MAIA, Olavo; JIMENEZ, S. V. A chave do saber: um exame crítico do novo paradigma educacional concebido pela ONU. In: JIMENEZ, S. V.; RABELO, J. Trabalho, educação e luta de classes: a pesquisa em defesa da história. Fortaleza: Editora Brasil Tropical, 2003.

