



Aprender a Empreender: Pedagogia das Competências e Acumulação Flexível

Bruna Siqueira dos Santos Señorans¹

RESUMO: O artigo pretende demonstrar, através do materialismo dialético histórico, como o projeto hegemônico de educação brasileiro configurado pós-2016 se integra às necessidades do capitalismo de acumulação flexível na contemporaneidade. Com o objetivo de atrair atenção para o tema, o trabalho aponta as incoerências nos elementos da reestruturação das políticas educacionais no Brasil desde os anos 1990, com desdobramentos para o que tem sido as políticas voltadas ao novo Ensino Médio. E, por fim, reconhece o caráter desumanizador da ideia do empreendedorismo em um contexto de crise econômica e desemprego estrutural.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia das Competências; Acumulação Flexível; Empreendedorismo.

Learning how to become an entrepreneur: competencies and skills and Flexible Accumulation

ABSTRACT: The article intends to demonstrate, through historical dialectical materialism, how the hegemonic Brazilian education project configured post-2016 integrates with the needs of flexible accumulation capitalism in contemporaneity. In order to attract attention to the topic, the work points out the inconsistencies in the elements of the restructuring of educational policies in Brazil since the 1990s, with implications for what have been the policies for the new High School. And, finally, it recognizes the inhumane nature of the idea: entrepreneurship in a context of economic crisis and structural unemployment.

KEYWORDS: Teaching skills; Flexible accumulation; Entrepreneurship.

¹Mestranda em Educação no Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação (FEUFF), na Universidade Federal Fluminense. Bolsista Capes (2023-2025). Bacharel e Licenciada em Ciências Sociais na Universidade Federal Fluminense (UFF). Membro do Núcleo de Pesquisa em Trabalho e Educação (NUPETE/UFF) Membro do Laboratório de Investigações em Estado, Poder e Educação (LIEPE/UFRRJ).

Introdução

A formação do precariado² (ANTUNES, 2018), vínculos empregatícios inexistentes, trabalhos intermitentes e subcontratações estão integrados ao fenômeno da globalização. A lógica de destruição do sistema do capitalismo desnuda, ainda mais, a centralidade da categoria ‘trabalho’ na análise marxista dos fenômenos sociais.

Por mais que avancemos na direção do desenvolvimento tecnológico-informacional em escala global, teremos sempre a necessidade da extração do mais-valor, somente conseguido através da superexploração do trabalhador e intensificação do trabalho vivo. Se conectarmos o trabalho vivo com o avanço e a ampliação do trabalho morto e/ou constante, como consequência, teremos a tecnologia a contribuir e, assim, aumentar significativamente as margens de lucro.

O fenômeno brevemente descrito acima tem marcado as relações contraditórias entre capital e trabalho em nível internacional, com intensas implicações também sobre a classe trabalhadora brasileira. Tais impactos podem ser identificados sobretudo, e com maior intensidade a partir do início dos anos de 1980, seguindo em marcha forçada ao assumir o projeto de desmonte das condições de vida da classe trabalhadora. Partindo desse pressuposto, o presente texto tem por objetivo geral dar destaque a alguns elementos constitutivos do projeto hegemônico de educação brasileira estabelecido no pós-2016, os quais se integram às necessidades do capitalismo na sua contemporaneidade denominada de reestruturação flexível (HARVEY, 1992). Para tal, em um primeiro momento buscaremos explicitar as necessidades impostas ao Capital, as quais se desdobraram a partir da reorganização das relações de produção de mercadorias em tempos de transição do declínio fordista ao avanço do capitalismo flexível. A seguir, traremos alguns aspectos desta reorganização do capital internacional sobre a educação brasileira, dos anos 1990 aos dias atuais, com atenção para os eventos que impactam a educação brasileira pós-2016. Por fim, defenderemos que os elementos pedagógicos contidos nas políticas públicas de educação no Brasil harmonicamente se adequaram à lógica das pedagogias pós-modernas, haja vista o avanço das pedagogias do aprender a aprender, presentes em todos os níveis da educação brasileira, da educação infantil até a formação de professores.

² Uma vez que os capitais buscam com frequência aumentar o mais valor (tanto relativo quanto o absoluto), a incessante ampliação da troca desigual entre o valor que o proletariado produz e o que recebe é uma tendência presente na própria lógica do capitalismo. (...) são usados vários mecanismos, como a intensificação do trabalho, o prolongamento da jornada, a restrição e a limitação dos direitos, os novos métodos de organização sociotécnica do trabalho, etc. (...) dada a conformação desigual e combinada da divisão internacional do trabalho, é preciso fazer algumas mediações quando se trata de tematizar o precariado. (...) Nas periferias [*do capitalismo global*], o proletariado nasceu eivado da condição de precariedade. (...) o escravismo colonial – efetivamente floresceu a partir da abolição do trabalho escravo, herdando a chaga de um dos mais longevos períodos de escravidão, de modo que sua precarização não é a exceção, mas um traço constante de sua particularidade desde a origem. (ANTUNES, 2018, pp. 60-61, grifo meu)

A partir dos argumentos supracitados, o presente texto levanta o seguinte problema de pesquisa, qual seja: em que medida a concepção de formação humana dominante no Brasil desde idos de 1990, a qual segue em trajetória ascendente ao propagar a formação humana por competências, atende aos interesses imediatos do empresariado?

A reflexão acerca do estabelecimento do novo modelo de Ensino Médio é de extrema importância. As reformas educacionais dos últimos anos têm aumentado a jornada de trabalho dos professores – já sobrecarregados. Essas dificuldades resultam no desalinhamento de um currículo social e politicamente referenciado na luta dos trabalhadores.

Com curadoria bibliográfica e documental, autores como Ricardo Antunes, István Mészáros e David Harvey contribuem no campo da Sociologia do Trabalho. O desenvolvimento do tema é configurado através de intelectuais da educação crítica às ideias hegemônicas de Philippe Perrenoud, sociólogo suíço, defensor das pedagogias do aprender a aprender. Sustentado metodologicamente no materialismo histórico dialético, o presente artigo destaca as incongruências do processo de reformas educacionais baseadas na cartilha neoliberal.

Reestruturação do sistema capitalista

É no final dos anos gloriosos do pós-guerra (1945-1973) que, aqui, começamos a discussão. O processo de modificação do regime de acumulação capitalista para a regulação do mercado através da destruição e reconstrução da Economia trouxe para o mundo do trabalho o toyotismo em um cenário de crise estrutural do capitalismo.

Como observa Mészáros (2011), o sistema de “sociometabolismo do Capital”³ encontra resistência enquanto não houver, de fato, a emancipação do trabalho alienante.

Com a derrocada do socialismo real do bloco soviético em meados dos anos de 1980, as condições favoráveis para a existência do “Estado de bem-estar” nos países capitalistas centrais, o movimento operário e a expansão capitalista financiada pela reconstrução do pós-guerra esbarraram em um movimento incontrolável de decrescimento econômico⁴. Na esfera pública-política tornou-se inevitável o

³ Segundo István Mészáros em ‘Para Além do Capital’ (2011), há uma divisão caracterizada pela estrutura hierárquica do trabalho, que subordina suas funções vitais ao Capital, este que antecede o capitalismo em si: Estado, Capital e Trabalho.

⁴ A tendência decrescente do valor de uso das mercadorias, ao reduzir a sua vida útil e desse modo agilizar o ciclo reprodutivo, tem se constituído num dos principais mecanismos pelo qual o capital vem atingindo seu incomensurável crescimento ao longo da história. Para além do decrescimento, outros fatores também contribuíram para a crise estrutural do capitalismo a partir da década de 1970 como maiores gastos com a força de trabalho que alcançou um certo controle social do que era produzido e como era distribuído. Assim, o patamar de acumulação taylorista e fordista de produção cedeu à

desvelamento da crise de legitimidade, de maneira, que a própria passou para o âmbito da reprodução sócio metabólica do sistema capitalista com uma ofensiva de trabalhadores de resistência minimizada. Com o avanço da crise estrutural, passa-se a assistir a um processo de destruição da dignidade humana – a corrosão do trabalho e a reconstrução do sistema para garantir as taxas de lucro do capitalismo.

Evidente que o adensamento da crise para a classe trabalhadora nos traz para o antagonismo irreversível e, desta vez, mais claramente estrutural de trabalho e capital. “Entende-se, portanto, que toda conversa de dividir o poder com a força do trabalho, ou de permitir a sua participação nos processos de tomada de decisão do capital, só existe como ficção, ou como camuflagem cínica e deliberada da realidade” (MÉSZÁROS, 2011, p. 28). David Harvey (1992) defende que em 1973, ano da crise da OPEP⁵, ocorreu uma “transição no regime de acumulação [de capital] e no modo de regulamentação social e política a ele associado” (Harvey, 1992, p. 117, grifo meu).

A existência de um ‘controle do trabalho’ torna-se imprescindível para obter a garantia de continuidade da acumulação do capital, seja em que época for, seja em quaisquer circunstâncias. É vital adotar o processo de socialização da atividade laborativa do indivíduo combinado com o modelo de regulação do trabalho pelo sistema capitalista. Com isso,

A educação, o treinamento, a persuasão, a mobilização de certos sentimentos sociais (a ética do trabalho, a lealdade aos companheiros, o orgulho local ou nacional) e propensões psicológicas (a busca da identidade através do trabalho, a iniciativa individual ou a solidariedade social) desempenham um papel e estão [...] presentes na formação das ideologias dominantes cultivadas pelos meios de comunicação de massa, pelas instituições religiosas e educacionais. (HARVEY, 1992, p. 119)

De 1945-1973, o padrão burocrático de intervencionismo estatal, a sindicalização forte e o controle de relações salariais criaram a época de ‘colheita’: um crescimento econômico estável nos países do capitalismo central. A Democracia de

retração da demanda-consumo. É neste cenário que nascem as condições perfeitas para o processo de desemprego estrutural no fim do Estado Keynesiano. (MÉSZÁROS, István, Para Além do Capital, 2011)

⁵ (...) desde o final da Segunda Guerra Mundial e se arrastando pelas décadas de 1950 e 1970, é possível notar um importante processo de descolonização pelo mundo, o que necessariamente implicou na perda relativa de poder político e econômico sobre a periferia do capitalismo mundial, deixando os dependentes do capital nos países centrais preocupados com uma diminuição da lucratividade de atividades organizadas em torno de matérias primas das ex-colônias (Jameson, 1999; Visentini, 2012). Nesse bojo, é notável o caso da Organização dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP), que passou a nacionalizar as reservas petrolíferas e regular seus preços, e que produziu em represália ao apoio dos EUA a Israel na guerra do Yom Kippur a chamada primeira crise do petróleo (Hobsbawm, 1995, pp. 421-447 *apud* MARINO, 2021). (...) a partir do aumento proposital dos preços dos barris da referida commodity, a OPEP produziu consequências profundas nas economias centrais, cujos índices inflacionários bateram recordes, e que pode ter ajudado a acender o sinal amarelo das elites nacionais sobre os caminhos que o capitalismo democrático poderia traçar contra seus interesses de acumulação. (MARINO; COSTANZO, 2020) Disponível em: <<https://www.resenhacritica.com.br/tag/boitempo-editorial-e/>>. Acesso em: 9 dez. 2021.

Massas dependia do fluxo global e do investimento em todos os cantos do mundo por parte dos países ocidentais que foram contemplados com “estabilidade financeira”. Particularmente o Brasil, país aquém das benesses do desenvolvimento e da plena integração ao sistema fordista, ficou a ver navios “a não ser para uma elite nacional muito afluyente que decidira colaborar ativamente com o capital internacional” (HARVEY, 1992, p. 133). Esta relação subserviente da burguesia nacional com o capital estrangeiro mantém-se até os dias atuais.

Regulamentados os modos de coerção da classe trabalhadora, novos ideários como as inovações tecnológicas e as implicações dessas na organização da divisão social do trabalho permitiram a adaptação da classe aos novos métodos de produção e acumulação do Capital – um novo trabalhador para uma nova sociedade. Nesse novo modelo de sociedade, a flexibilidade do giro de capital⁶ é acentuada nas grandes corporações e, à mostra, os efeitos sob a deflação econômica nos anos de 1970.

A acumulação flexível (...) é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados, e sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas (...) ‘compressão do espaço-tempo’ no mundo capitalista - os horizontes temporais da tomada de decisões privada e pública se estreitaram, enquanto a comunicação via satélite e a queda dos custos de transporte possibilitaram cada vez mais a difusão imediata dessas decisões num espaço cada vez mais amplo e variegado. (HARVEY, 1992, p. 140)

Se antes, no regime fordista, era necessário o trabalhador focado, hoje valorizamos o polivalente, o multitarefa, o que conta com as bonificações através do cumprimento de metas impostas previamente em um processo de acirramento da concorrência entre pares. A organização verticalizada do processo laborativo complementava um alto nível de especialização nas tarefas do operário.

⁶ (...) Marx afirma que, como o tempo de rotação do capital é igual ao tempo de produção (que inclui o tempo de trabalho) mais o tempo de circulação, quanto mais próximo de zero se torna o tempo de circulação do capital, tanto maiores se tornam a produtividade e a produção de mais-valor, uma vez que o tempo de circulação do capital pode limitar ou agilizar o tempo de produção e, portanto, aumentar ou diminuir o processo de produção de mais-valor. (...) Quanto mais as metamorfoses da circulação do capital são apenas ideais, isto é, quanto mais o tempo de curso é = 0 ou próximo de zero, tanto mais atua o capital e tanto maior se torna sua produtividade e autovalorização. [...] Portanto, o tempo de curso do capital limita, em geral, seu tempo de produção e, por conseguinte, seu processo de valorização. (MARX, K, O Capital: crítica da economia política. Livro III: O processo global de produção capitalista: São Paulo, Boitempo, 2017 apud ANTUNES, R. O privilégio da servidão o novo proletariado de serviços na era digital. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2018, p. 43).

Diante da conjuntura de avanço da crise capitalista, à beira do século XXI, projetos dominantes de educação encontram-se presentes em nível internacional a colocar na ordem do dia a formação docente baseada em competências e habilidades, e ao marcar presença nos projetos políticos pedagógicos no Brasil. Surge a necessidade de constituir uma força de trabalho flexível e resignada que atenda às demandas do sistema capitalista sem tanta resistência.

A importância que assume a Educação Básica se confirma (...) pela análise do Relatório do Banco Mundial de 1995, intitulado “Prioridades e Estratégias para a Educação”, o qual identifica esse nível de ensino, no contexto geral da educação, como o mais importante foco de atenção desta agência. A prioridade dada à Educação Básica impõe uma revisão da formação docente na perspectiva de instaurar processos de mudança no interior das instituições formadoras de modo que, por meio da formação docente, a escola básica se incorpore aos atuais interesses do capital. (CASAGRANDE, et. al., 2014, p. 499)

Através do (neo)liberalismo ao redor do mundo, a necessidade da acumulação flexível adotou um novo perfil de trabalhador e nivelou a educação como uma instância de transformação das desigualdades econômicas dentro da lógica e da estrutura mercadológica. Segundo Casagrande, “as instituições formadoras voltam seus objetivos para adequar a força de trabalho aos ditames do capital, transferindo a escola da esfera política para a esfera do mercado” (et. al; 2014, p. 494).

Em um contexto de crise tendencial pela superacumulação, a acumulação flexível aparenta conformar dados estatísticos relativamente altos de “desemprego ‘estrutural’ (...), rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos [quando há] de salários reais (...) e o retrocesso do poder sindical – uma das colunas políticas do regime fordista” (HARVEY, 1992, p. 141, grifo meu). Era a hora do regime de produção modificar-se e com ele a morfologia do trabalho vivo (força de trabalho) – única garantia da obtenção de lucro e sobrevivência do capitalismo.

Reestruturação na educação brasileira

Para os defensores da pedagogia das competências como Anita Abed (2014), o ambiente escolar tem que se prontificar a expor aos jovens um mundo extremamente tecnológico no qual é imprescindível adequar-se à lógica empresarial, naturalizar a presença, cada vez mais constante, de investimentos no ensino baseado no desenvolvimento das habilidades com o fim de filtrar o que será necessário ao pragmatismo nas ações tomadas pelo indivíduo no cotidiano, ao longo da vida adulta.

As ‘pedagogias do aprender a aprender’⁷ são a nova expressão do construtivismo⁸ com o plus das ‘escolas do novo milênio’. Exercícios voltados para a tomada de decisões por parte de indivíduos de forma rápida e assertiva e trabalhos escolares em cooperação constituem formas de cunhar a formação do novo trabalhador – pronto a atender demandas da reestruturação capitalista.

No Brasil, a Educação Básica por meio do Ministério da Educação (MEC) aplica às ofensivas do Capital internacional como demonstrado a partir da inserção de inúmeros documentos das agências internacionais multilaterais, especialmente o Banco Mundial (BIRD)⁹. É no caminho dos investimentos na Educação que o desenvolvimento econômico poderá ser promovido dentro da agenda (neo)liberal com a intenção de expandir o sistema capitalista.

Os coágulos de ‘profissionais’ de ponta na cadeia produtiva – o estímulo da financeirização em conjunto ao processo de desindustrialização – acabam vinculados ao crescimento do setor de serviços. A economia baseada em exportações de insumos encontra mão de obra, também, nos enormes bolsões de desemprego de mestres e doutores. Contraditoriamente, mantém a desigualdade para super explorar o exército de industrial de reserva recém-formado para trabalhar sob condições precárias de empregabilidade.

⁷ Em resumo, na epistemologia da prática, o pensamento debruça-se sobre as práticas não sistematizadas, derivadas das respostas criativas para resolver os problemas do cotidiano do trabalho e das relações sociais, no esforço de compreendê-las e sistematizá-las, mas sempre a partir delas mesmas. Ou seja, à medida que conhecimentos tácitos vão sendo desenvolvidos pela experiência, serão objetos de reflexão em busca de sua sistematização, sem a mediação da teoria; esse processo leva a aprendizagens no próprio processo – o aprender a aprender, a criar soluções pragmáticas que podem ser intercambiadas pela linguagem, uma vez compreendidas pela reflexão. As aprendizagens colaborativas, mediadas pelas tecnologias, serão resultantes desse processo de troca de experiências práticas sem, necessariamente, reflexão sustentada teoricamente. (KUENZER, 2017, p. 349)

⁸ Construtivismo é uma teoria sobre a origem do conhecimento que considera que a criança passa por estágios para adquirir e construir o conhecimento. Tem como objeto de estudo da alfabetização a língua escrita (NUNES, Therezinha. *Construtivismo e alfabetização: um balanço crítico*. Educ. Revista, Belo Horizonte, 1990). Piaget, o criador da teoria Construtivista, considera quatro fatores como essenciais para o desenvolvimento: o biológico, de experiências e de exercícios, de interações sociais e de equilíbrio das ações (FOSSILE, Dieysa K. *Construtivismo versus sociointeracionismo: uma introdução às teorias cognitivas*. Revista Alpha, Patos de Minas, UNIPAM. 2010)

⁹ Essas agências de fomento são importantes interlocutores multilaterais da agenda brasileira com os quais o Brasil tem uma história de parceria que dura mais de 50 anos. Ao ano são financiados em torno de três bilhões de dólares em áreas tidas como estratégicas: gestão pública, infraestrutura, desenvolvimento urbano, educação, saúde e meio ambiente. Cerca de 80 projetos financiados pelo Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento estão em atividade desde janeiro de 2013, o que totaliza 9,1 bilhões de dólares. (BANCO MUNDIAL, 2013) (...) A realização da Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), promovida pela Unesco, em Jomtien, foi o balizamento para o início das reformas político-educacionais. Essa conferência, segundo Oliveira (2000, p. 103), “[...] pode ser considerada o grande marco na formulação de políticas governamentais para a educação [...]”, pois a partir dela foram pensadas estratégias neoliberais para a educação para os países periféricos, principalmente os da América Latina. (CASAGRANDE, et. al., 2014, p. 501)

A larga oferta de força de trabalho barateia a própria mão de obra. Um processo semelhante ao que Maria Célia de Moraes (2001) nomeia como 'neodarwinismo'. A qualificação e a disputa dentro do processo de formação ocasionam um altíssimo grau de competição, descartando milhares de trabalhadores no mundo do trabalho na contemporaneidade.

Dentro de um mercado ampliado, a Reforma do Ensino Médio¹⁰ (Lei n. 13.415/2017 e normas complementares) aprovada no Governo Temer, sob as palmas do mercado, aprofunda e interliga a educação e o processo de financeirização. Um regime de acumulação flexível capitalista tem de estar em consonância com a formação de um contingente de futuros trabalhadores precarizados para alcançar certo grau de desenvolvimento social. Não por acaso,

o princípio da flexibilização curricular, que organiza a reforma do ensino médio levada a efeito pela Lei nº 13.415/2017, insere-se em um quadro conceitual mais amplo: o da aprendizagem flexível, concebida como resultado de uma metodologia inovadora, que articula o desenvolvimento tecnológico, a diversidade de modelos dinamizadores da aprendizagem e as mídias interativas; neste caso, ela se justifica pela necessidade de expandir o ensino para atender às demandas de uma sociedade cada vez mais exigente e competitiva. (KUENZER, 2017, p. 337)

Perpassa por todo esse fenômeno a dimensão da perda da ética social do professor que escolhe o caminho da isenção ou a cooptação através das políticas públicas, diretrizes curriculares e projetos político pedagógicos neoliberais ou a caminho de uma aparente tomada de posição neutra inexistente.

Se nos anos 1980, no âmbito dos movimentos sociais, os educadores trouxeram concepções avançadas sobre formação de professores, com destaque para o caráter sócio-histórico dos processos de formação e a necessidade de um profissional que dominasse a realidade que o cerca com consciência crítica e plenas capacidades de interferir e transformar as condições da escola com vistas a superar as dicotomias históricas, nos anos 1990 uma nova organização do trabalho começa a ser delineada. Ao abandonar as concepções anteriores, é visível no universo escolar um espaço isolado do seu conjunto, com ênfase nos estudos da prática reflexiva, centrada na ação educativa, na figura do professor e da sala de aula. (CASAGRANDE, et. al., 2014, p. 501)

¹⁰ Lei n. 13.415/2017 Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional.

A tendência pedagógica das habilidades e competências sob a influência de Philippe Perrenoud (2000) se impõe como um dos elementos que nos ajuda a compreender a Reforma do Ensino Médio. Para o sociólogo, o estudante, no intuito de desenvolver aptidões, deve “trabalhar por problemas e por projetos, o [*professor ou coaching*] deve propor tarefas complexas e desafios que incitem os alunos a mobilizar seus conhecimentos e, em certa medida, completá-los. Isso pressupõe uma pedagogia ativa, cooperativa, aberta (...)” (2000). O aluno estaria exercendo protagonismo estudantil e mobilizando recursos didáticos que o interessasse.

As mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), em consequência da Lei nº 13.415/2017, substituem o modelo único de currículo do Ensino Médio por um formato de currículo flexível. A reorientação dos currículos e das propostas pedagógicas – compostos, indissociavelmente, por formação geral básica e itinerário formativo (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 10¹¹) – abre espaço para o esvaziamento do conteúdo nuclear e da disciplina no mais absoluto relativismo. Prova disso consiste no próprio sentido dos itinerários formativos. A flexibilizar a organização curricular do Ensino Médio, ao possibilitar a escolha feita pelos estudantes: com enfoque em uma área do conhecimento específica, na formação técnica e profissional ou na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas, formando, assim, itinerários integrados, nos termos das DCNEM/2018.

Desse modo, a demanda e oferta dos itinerários devem ser locais e, não mais pautadas por um conhecimento universalmente produzido pela humanidade como nos termos da Pedagogia Histórico Crítica. Os procedimentos dos itinerários devem garantir ao aluno o desenvolvimento de seu projeto de vida integrando-o à realidade cidadã e, principalmente, ao mundo do trabalho. Dentre os projetos de vida sugeridos, um dos que podem ser escolhidos: o ato de empreender.

Aprender a empreender

Este tópico será destinado a demonstrar como a reestruturação produtiva, brevemente discutida acima, tem impacto no projeto de educação hegemônico baseado em competências e habilidades e, que encontrou lugar no contexto político legislativo da desestruturação dos direitos laborais. Afinal, por que trabalhadores flexíveis formados por competências são mais interessantes aos interesses capitalistas?

Após 2016, Michel Temer assume a cadeira presidencial através de um golpe parlamentar. Em seu mandato, reformas foram aprovadas concomitantemente às

¹¹ RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Art. 10. Os currículos do ensino médio são compostos por formação geral básica e itinerário formativo, indissociavelmente. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>> Acesso em 13/01/2022.

modificações na Educação – importantes para a burguesia, como por exemplo a Confederação Nacional da Indústria/CNI, a Federação Brasileira de Bancos/Febraban, etc; instituições interessadas em aumentar substancialmente a remuneração do sistema do Capital.

De natureza liberal, passamos a vivenciar uma agressiva ofensiva de destruição de direitos trabalhistas; de imposição da negociação do legislativo nas relações entre trabalhador e empresariado; de flexibilização absoluta através da aprovação da terceirização total (ANTUNES, 2018). Desta maneira, a reforma trabalhista instituiu o receituário para a mudança na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) instrumentalizada pela lei 13.467 de 2017. Segundo o governo na época, o intuito da reforma era combater o desemprego gerado pela crise econômica de 2014, o que contradiz a realidade do aumento cada vez maior do desemprego e da informalidade. Com isso,

(...) no caso, o regime de acumulação flexível, na rearticulação das alianças que permitam o seu crescente desenvolvimento. Constitui-se um novo bloco hegemônico que, inexoravelmente, e sem resistência efetiva, vai processando o ajuste a favor do capital: a reforma da previdência, o ajuste dos gastos públicos que penalizam a educação e a saúde, além de outros investimentos, a reforma da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), a aprovação do projeto de lei que regulamenta a terceirização indiscriminada e, na área da educação, o ajuste no ensino médio. (KUENZER, 2017, p. 352)

Se fizermos uma análise mais profunda, para além da aparência do empreendedorismo, veremos que grande parte dessa força de trabalho sobrando em meio a uma severa crise econômica estrutural encontra-se na malha do desemprego estrutural e parte para o caminho do trabalho informal. Entender as bases da informalidade aumenta a nossa compreensão do quão pernicioso o ideário “do it yourself” consegue ser. Portanto, pretendemos desvelar, neste tópico, algumas das armadilhas do fenômeno.

Logo retomaremos Perrenoud e a pedagogia das competências. Com as competências socioemocionais, seus defensores costumam preconizar uma separação entre o conhecimento cognoscente e as aptidões emocionais do educando, como se o segundo aspecto pudesse se desenvolver sem o outro. O que nos leva a concluir que a separação entre as esferas complementares do desenvolvimento humano pertence ao interesse ideológico do sistema capitalista do século XXI. Soluções psicologizantes fortalecem o caráter individualista do atual momento da história, a pós-modernidade, uma das facetas exitosas do projeto socioeconômico político neoliberal.

Poderia, porém, ser argumentado que tanto o autodomínio dos processos mentais quanto a acumulação e transmissão histórico-cultural desses processos limitam-se às funções psíquicas no que se refere à cognição, sendo que as emoções e os sentimentos seriam pessoais, incontroláveis e não passíveis de organização em sistemas e de aprendizagem mediada por atividades de ensino. Esse tipo de argumento, contudo, adota uma visão dicotômica de razão e emoção, cognição e afetos, a qual não encontra

respaldo na psicologia vigotskiana. Sem desconsiderar as especificidades que possam distinguir o controle de funções cognitivas, como a memória, do controle de sentimentos e emoções, Vygotsky, entretanto, não separava, de forma alguma, os afetos do intelecto e vice-versa. (DUARTE, Newton; et al, 2021, p. 16)

Como consequência dessa concepção fragmentária de formação, não basta os trabalhadores serem polivalentes e flexíveis, eles agora necessitam demonstrar resiliência para lidar com as próprias emoções aparentemente desconectadas das demandas coletivas. De quaisquer formas, o futuro trabalhador assumirá uma posição de passividade enquanto explorado em substituição a disputa de interesses entre classes – categoria importante para a luta do proletariado, silenciada na ‘sociedade do conhecimento’¹².

Entre as muitas contradições que marcam a sociedade contemporânea encontra-se aquela entre, por um lado, a generalizada exigência de que as pessoas sejam criativas (...) e, por outro, a interdição neoliberal de qualquer busca criativa de formas de organização social que não sejam subordinadas ao capital. Essa contradição é resolvida, no âmbito da doutrina neoliberal, pelo cerceamento da criação aos limites de seu caráter instrumental para atendimento das demandas postas pelo mercado. É o caso, por exemplo, da ideologia do empreendedorismo, segundo a qual o desemprego seria muito mais uma questão de mentalidade do que um problema gerado pela economia capitalista. Segundo essa ideologia, esse problema pode ser superado se os indivíduos mudarem de mentalidade e, em vez de continuarem a buscar um emprego, usarem a criatividade para encontrar seu lugar ao sol no mercado, tornando-se microempresários. (DUARTE, Newton; et al, 2021, p. 3)

A crença na autopenitência ou na autogratificação diante do fracasso ou sucesso particular retira do âmbito das políticas públicas econômicas e sociais a responsabilidade pelo abandono dos milhares de desempregados ou trabalhadores em condições de miserabilidade e informalidade¹³.

¹² Os textos reunidos neste livro apresentam uma reflexão no campo da filosofia da educação numa perspectiva crítico-dialética, defendendo a tese de que a filosofia marxista tem consistência e atualidade de sobra para fazer frente, no campo da filosofia da educação, tanto ao ceticismo pós-moderno como ao pragmatismo neoliberal. Nessa direção são analisadas questões como: os princípios valorativos defendidos pelas pedagogias do “aprender a aprender”; as ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento; as relações entre o método dialético nas obras de Vigotski e de Marx; as categorias de ideal e idealidade segundo o filósofo marxista Ilyenkov. (Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?: quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação, Campinas, SP: Autores Associados, 2003)

¹³ Os primeiros dados da taxa de desemprego de 2021, divulgaram que o desemprego atinge 14 milhões de pessoas. A taxa de porcentagem representa 14, 1 %. Se formos considerar os trabalhadores subutilizados no mercado de trabalho, aqueles que estão desempregados ou subocupados, e incluindo os desalentados, temos o total de 32,2 milhões de brasileiros com falta de trabalho. Houve um aumento de pessoas ocupadas no fim de 2020 para 2021. Esse aumento foi de 4,8 % representando 3,9 milhões de pessoas a mais no mercado de trabalho. O nível de ocupação começou o ano em 48,6 %. Sobre o trabalho informal, a maior parte do crescimento ocupacional foi no mercado informal. O número de pessoas sem carteira assinada no setor privado subiu 11,2 %, representando 980 mil pessoas. Pode-se dizer que informalidade “puxou” a alta do índice de ocupações. O número de desalentados é o maior da

Assumir riscos e promover inovação dão a tônica do “sem dor, sem ganho”, “trabalhe enquanto [eles] dormem”, lemas difundidos na sociedade contemporânea. Jason Potts, alicerçado da teoria do Capital humano de Schutz (1979)¹⁴, chama de capital humano da criatividade, engendrado de novidades, novas narrativas e ressignificações, além de obviamente das competências e habilidades que permitem que os seres humanos tenham a capacidade de se reinventarem a qualquer sinal de problema e, através da inteligência emocional desenvolvida, adaptem-se continuamente a um mundo instável. E é nesse mundo volátil que a massa de empreendedores, uma mescla de burguês-de-si-próprio e proletário-de-si-mesmo “[se organizam em] [...] Formas de trabalho que procuram ocultar seu assalariamento, por meio do mito do trabalho autônomo.” (ANTUNES, 2018, p. 34).

No sistema de produção capitalista, a fetichização dos valores nos leva a mercantilizar a própria capacidade de criação do homem no trabalho, que por sua vez encontra no valor de troca e não de uso, a essência da sociabilidade humana através do mercado.

Mais compatível com a lógica e a ética meritocrática é a ideia de que a criatividade seja um talento inato de alguns poucos indivíduos ou uma competência que algumas pessoas desenvolvem em suas práticas bem-sucedidas. De qualquer forma, o tratamento individualista da capacidade de criação serve de argumento legitimador da divisão social entre bem-sucedidos e fracassados. (DUARTE, 2021, p. 4)

A educação torna-se um ativo financeiro, portanto, uma educação para o consumo é o mínimo que podemos esperar nos currículos escolares entre as esferas das políticas públicas educacionais. Sendo assim, a aprendizagem flexível tem “suas raízes nas bases materiais que a geraram, [...] atingindo as relações de produção que

história, e chegou a 5,7 milhões de pessoas. Fonte: PNAD Contínua. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/explica/desemprego.php>>. Acesso em: 17 dez. 2021.

¹⁴ Sua origem está ligada ao surgimento da disciplina Economia da Educação, nos Estados Unidos, em meados dos anos 1950. Theodore W. Schultz, professor do departamento de economia da Universidade de Chicago à época, é considerado o principal formulador dessa disciplina e da ideia de capital humano. Esta disciplina específica surgiu da preocupação em explicar os ganhos de produtividade gerados pelo “fator humano” na produção. A conclusão de tais esforços redundou na concepção de que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, era um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica, e, portanto, das taxas de lucro do capital. Aplicada ao campo educacional, a ideia de capital humano gerou toda uma concepção tecnicista sobre o ensino e sobre a organização da educação, o que acabou por mistificar seus reais objetivos. Sob a predominância desta visão tecnicista, passou-se a disseminar a ideia de que a educação é o pressuposto do desenvolvimento econômico, bem como do desenvolvimento do indivíduo, que, ao educar-se, estaria “valorizando” a si próprio, na mesma lógica em que se valoriza o capital. O capital humano, portanto, deslocou para o âmbito individual os problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional e fez da educação um “valor econômico”, numa equação perversa que equipara capital e trabalho como se fossem ambos igualmente meros “fatores de produção” (das teorias econômicas neoclássicas). (MINTO, Lalo Watanabe. Coleção Navegando pela História da Educação Brasileira, HISTEDBR, 2006) Disponível em: <<https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/teoria-do-capital-humano>>. Acesso em: 20 dez. 2021.

configuram o regime de acumulação flexível, cimentado pela ideologia pós-moderna” (KUENZER, 2017, pp. 338).

Frente ao contexto aqui exposto, faz-se necessário desnudar as imposições do neoliberalismo e o correspondente ideológico: a pós-modernidade. Vale perceber o quão frágil é a defesa da batalha entre narrativas e cotidianidade, ignorando a materialidade e o pensamento em uma imbricação dialética. Em uma reação às teorias totalizantes do período moderno “a ideia de que todos têm o direito de falar por si mesmos, com sua própria voz, e de ter aceita essa voz como autêntica e legítima, [e única fonte de informação]” (HARVEY, 1992, pp. 52). Entretanto, acrescenta Harvey (1992) se não podemos retratar a realidade como uma totalidade de conexões e diferenciações, como poderemos agir de forma coerente no mundo? Onde encontraremos algum critério de verdade, sem cair no pragmatismo de Dewey? Nessa corrente filosófica as ideias só têm importância desde que sirvam como instrumento de resolução de problemas.

Assim, na era da acumulação flexível,

não há teorias sociais, pois elas são ilusões que disfarçam interesses particulares; a totalidade passa a ser um recurso metodológico impossível, pois não há como estabelecer relações causais entre fenômenos sociais. A totalidade é substituída pela fragmentação e as disciplinas que podem fornecer elementos para a crítica e conseqüente apreensão das relações sociais concretas em seu caráter de totalidade, são relegadas a um lugar secundário na parte comum do currículo, ou a uma área que se basta em si mesma. Um exemplo simples evidencia toda a falácia dessa proposta: como compreender os problemas relativos à sustentabilidade, à saúde ou às tecnologias sem o aporte das ciências humanas e sociais? (KUENZER, 2017, p. 347).

Toda a cartilha da pedagogia do capital sob a égide da acumulação flexível e sob o controle do pensamento pós-moderno só valorizou a dimensão do empreendedorismo. Uma movimentação mais flexível de capital acentua ainda mais a volatilidade dentro do mundo do trabalho – fragmentado, visto como a-histórico e conformado socialmente pelo individualismo.

Considerações finais

Um cenário de informalidade e precariedade marca a nova morfologia no mundo do trabalho (ANTUNES, 2018). Desta maneira, conseguimos fazer uma conexão entre a superexploração do trabalhador no mercado flexibilizado e a formação educacional por razão da ‘pedagogia das competências’ no Ensino – “subjetividades flexíveis, por meio de uma base de educação geral complementada por itinerários formativos por área de conhecimento, incluindo a educação técnica e profissional” (KUENZER, 2017, p. 341-342).

A relação entre a Educação e o Desenvolvimento Econômico do Estado atrai a atenção dos organismos internacionais como Banco Mundial para o campo da Educação. Um dos impactos é a aderência às reformas educacionais e a mudança da legislação trabalhista nos últimos vinte anos no Brasil.

Podemos observar, por fim, como o desemprego estrutural foi obliterado pelo discurso ideológico do empreendedorismo, uma camuflagem para a crescente miséria instaurada no país na última década.

Uma educação como a que ignora o conhecimento socialmente adquirido pela humanidade, que esquece que a construção do sentido da vida é uma dialética entre processos individuais e sociais não deveria ser implementada na formação de professores e alunos. Ao pensar na categoria de classe dentro da práxis educacional, é necessário compreender que o conhecimento ensinado nas escolas deve ter um caráter desfetichizador, divergente de tudo que nos empurra a divisão social do trabalho, a reificação, as relações alienadas. (DUARTE, 2016).

Na lógica destrutiva do capital, não importa o quanto precária sejam as condições do trabalho. Ao longo das últimas décadas, o modelo gestor interessado no aumento das taxas de lucro e na expansão capitalista controla a subjetividade dos trabalhadores. Subjetividade que parte do individualismo [John Locke (1632-1704)] para resistir aos ataques de natureza social. O que vivenciamos é a superexploração de classe em tempos de instabilidade. É válido nos perguntarmos a respeito do efeito do trabalho intensificado. Como resistir, senão por meio da união de todos os trabalhadores intermitentes do setor de serviços, os operários, os terceirizados, os desempregados em desalento, os empreendedores por necessidades, a categoria do “empregado” (ANTUNES, 2018)?

Referências bibliográficas

ABED, A. L.Z. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica**. São Paulo: 2014.

ANTUNES, R.. **O privilégio da servidão o novo proletariado de serviços na era digital**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 15 dez. 2021.

_____. **Lei nº 13.467**, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Diário Oficial da União, Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm>. Acesso em: 13 jan. 2022.

CASAGRANDE, I. M. K.; PEREIRA, S. M.; SAGRILLO, D. R. O Banco Mundial e as políticas de formação docente no Brasil. **ETD - Educação Temática Digital**. Campinas, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 494–512, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1311>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

DUARTE, N. et al. Determinação e Liberdade na Criação Mediada por Sistemas de Signos. **Rev. Bras. Estud. Presença**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, e. 99913, 2021.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria do currículo**. Campinas: Autores Associados, 2016.

HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**. 13. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

KUENZER, A. Trabalho e Escola: a Flexibilização do Ensino Médio no contexto do Regime de Acumulação Flexível. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p.331-354, abr.-jun., 2017.

MÉSZÁROS, I. **Para além do Capital: rumo a uma teoria da transição**. Tradução: Paulo César Castanheira; Sergio Lessa - 1ª.ed. revista. São Paulo: Boitempo, 2011.

MORAES, M. C. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. **Revista Portuguesa de Educação**, Portugal, vol. 14, n. 1, 2001, pp. 7-25, 2001.

PERRENOUD, P. MAGNE, B. C. **Construir: as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, P. A Arte de construir competências. **Revista Nova Escola**. São Paulo, set. 2000.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SCHUTZ, W. C. **Relações interpessoais**. In: O prazer: expansão da consciência humana. Rio de Janeiro, Imago, 1979.

STREECK, W. **Tempo comprado: a crise adiada do capitalismo democrático**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2018. Crise e neoliberalismo no capitalismo setentrional. Resenha de: MARINO, Rafael; COSTANZO, Daniela. **Cadernos de Filosofia Alemã**, São Paulo, v 25 n.1 Jan-Jun, 2020.