



Uma análise da concepção de aprendizagem proposta pelo Banco Mundial

Haira Lima Ribas^{*1},

Maria Terezinha Bellanda Galuch²,

Eduardo Borba Gilioli³

Eduardo Augusto Pavani⁴

¹Instituto Federal do Paraná, Umuarama, Paraná, Brasil. ²Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná, Brasil. ³Secretaria de Estado da Educação do Paraná, Loanda, Paraná, Brasil. ⁴Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná, Brasil. *haira.ribas@ifpr.edu.br

RESUMO. Analisa-se a perspectiva de aprendizagem que fundamenta o documento do Banco Mundial (BM), “Aprendizagem para todos: Investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento – Estratégia 2020 para a Educação”, a partir da Teoria Crítica. Nesse documento, a educação dos países de renda média como o Brasil é vista como um investimento econômico para enfrentar a crise educacional atribuída ao fato de a escola não preparar o aluno para o mercado de trabalho. As propostas de educação “salvadora”, educação “em crise” e educação “como garantia para a empregabilidade”, bem como a proposta de “aprendizado ao longo da vida”, são apresentadas para amenizar a crise social expressa na ausência de trabalho e de renda. A análise revela que a perspectiva de educação subjacente à proposta do BM concebe o conhecimento como um meio para a adaptação à lógica vigente; um instrumento para o mero ajuste dos sujeitos às contradições da sociedade administrada.

Palavras-chave: aprendizagem, crise da educação, Banco Mundial, Teoria Crítica.

An analysis of the learning concept proposed by the World Bank

ABSTRACT. This work analyzes the learning perspective that underpins the World Bank (WB) document, "Learning for all: Investing in people's knowledge and skills to promote development – 2020 Strategy for Education", from the Critical Theory perspective. In this document, the education of middle-income countries such as Brazil is seen as an economic investment to face the educational crisis attributed to the fact that the school does not prepare the student for the labor market. The proposals of "saving" education, "in crisis" education and education "as a guarantee for employability", as well as the proposal of "lifelong learning", are presented to alleviate the social crisis expressed by the absence of work and income. The analysis reveals that the perspective of education underlying the WB proposal conceives knowledge as a means for adaptation to the current logic; an instrument for mere adjustment of subjects to the contradictions of the administered Society.

Keywords: learning, educational crisis, World Bank, Critical Theory.

Un análisis de la concepción del aprendizaje propuesta por el Banco Mundial

RESUMEN. Este trabajo analiza la perspectiva de aprendizaje que sustenta el documento del Banco Mundial (BM), "Learning for all: Investing in people's knowledge and skills to promote development – 2020 Strategy for Education", a partir de la Teoría Crítica. En este documento, la educación de países de ingresos medios como Brasil es vista como una inversión económica para enfrentar la crisis educativa atribuida al hecho de que la escuela no prepara al estudiante para el mercado laboral. Las propuestas de "salvar" la educación, la educación "en crisis" y la educación "como garantía de empleabilidad", así como la propuesta de "aprendizaje permanente", se presentan para paliar la crisis social expresada por la ausencia de trabajo e ingresos. El análisis revela que la perspectiva de la educación subyacente a la propuesta del BM concibe el conocimiento como un

medio para adaptarse a la lógica actual; un instrumento para el mero ajuste de los sujetos a las contradicciones de la sociedad administrada.

Palabras clave: aprendizaje, Crisis em la educación, Banco Mundial, Teoría Crítica.

Introdução

O documento “Aprendizagem para todos. Investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento”, elaborado pelo Banco Mundial (Banco Mundial, 2011) apresenta estratégias que devem ser desenvolvidas pelos países de renda média, a fim de possibilitar ao estudante a aprendizagem necessária para competir no mercado de trabalho. Essas estratégias são consideradas necessárias pelo Banco Mundial, tendo em vista que os sistemas de educação desses países são incapazes de “formar jovens com as competências correctas para o mercado de trabalho” (Banco Mundial, 2011, s. p).

O documento apresenta argumentos, segundo os quais, embora os países em desenvolvimento apresentem avanços nos índices de universalização da educação primária e de igualdade de gênero, as crianças e os jovens concluem a educação básica sem a aprendizagem esperada para cada um dos seus níveis. Este problema motiva o Banco Mundial a apresentar estratégias para a educação de todos, destacando-se a aprendizagem pautada no desenvolvimento de habilidades e competências para o alcance de “empregos significativos”.

Sem dúvida, o desenvolvimento de competências e de habilidades está atrelado ao processo de humanização dos sujeitos, todavia é necessária a reflexão sobre os objetivos que sustentam essa perspectiva de formação. Atividades predominantemente mecânicas costumam estar associadas a conhecimentos empíricos; atividades de cunho intelectual exigem uma base teórica proveniente do conhecimento sistematizado. O segundo tipo de atividades tem um maior potencial de aprimoramento da inteligência e da capacidade de análise da realidade social. Portanto, buscamos apontar os limites do ensino que anuncia ser a sua centralidade a formação de competências e habilidades, tendo em vista que se trata de um modelo de ensino que, geralmente, pauta-se no atendimento à demanda laboral de atividades simplificadas em que a ausência de exigência de saber elaborado está soma-se à baixa remuneração dos trabalhadores.

Para uma formação de base empírica, o ambiente escolar, formal, é nivelado em grau de importância com os demais espaços de aprendizagem. Enfatiza-se, também, a necessidade de aceleração do ensino sistematizado, por meio das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), possibilitando, em tese, maior chance de acesso dos jovens ao mercado de trabalho.

Para incentivar esse projeto de formação, o documento apresenta casos de sucesso de diversos países na esfera da educação, mediante a contribuição das Organizações da Sociedade Civil (CSO), de comunidades e de empresas privadas atuando como colaboradores na construção de escolas e no recrutamento de professores. Dentre as estratégias elencadas para alavancar a educação nos países em desenvolvimento, está o papel do Banco Mundial na criação de uma base de dados para dar suporte a reformas globais, com destaque à avaliação dos sistemas de ensino como forma de subsidiar a definição dos investimentos que devem ser implementados. São formas de criar mecanismos padronizados de controle dos sistemas de ensino.

À intervenção do Banco Mundial nos sistemas de ensino são apresentadas justificativas como a de que “A nova estratégia centra-se na aprendizagem por uma simples razão: o crescimento, desenvolvimento e redução da pobreza dependem dos conhecimentos e qualificações que as pessoas adquirem, não no número de anos que passaram sentados numa sala de aula” (Banco Mundial, 2011, p. 3), evidenciando o entendimento de que as escolas estão desatualizadas com relação às novas demandas laborais do cenário mundial, sendo imperativo a reestruturação dessas instituições. Fica explícito que a educação anunciada é a que, ao mesmo tempo, corresponde e mantém o capital, portanto, o sentido da empregabilidade e o da lógica da sociedade administrada adentram a escola.

Dessa forma, o documento que desenha uma nova concepção de ensino ancorada na justificativa de desenvolvimento da mente humana em prol do desenvolvimento econômico altera o termo “educação para todos” para o termo “aprendizagem para todos”. A análise realizada pelo Banco Mundial demonstra um ganho com o aumento do número de crianças que ingressaram nos sistemas escolares na última década, porém define que esse ganho não foi capaz de propiciar uma aprendizagem que aumentasse a “competitividade mediante a criação de novas forças de trabalho capacitadas e ágeis” (Banco Mundial, 2011, p. 2).

Ao apresentar a fragilidade da escola em preparar pessoas que atendam às necessidades do mundo do trabalho na contemporaneidade, o documento tece uma transição da educação escolar sistematizada para outras formas e locais de aprendizagem, apontando que “mesmo em ambientes de aprendizagem de fraca qualidade, a maioria dos estudantes adquire algumas competências na escola. Mas com demasiada frequência essas competências são rudimentares” (Banco Mundial, 2011, p. 3), portanto o investimento não deve se restringir à escola exclusivamente como local de formação. Ao apontar que a escola tem falhado em seus objetivos, responsabiliza-a pela crise social

derivada do desemprego, justificando, assim, que ela pode colaborar no início da vida com um ensino básico para que a pessoa possa continuar aprendendo:

A aprendizagem tem de ser encorajada desde cedo e continuamente, tanto dentro como fora do sistema escolar formal. A ciência emergente do desenvolvimento cerebral mostra que para se desenvolver adequadamente, o cérebro em crescimento de uma criança precisa ser acalentado muito antes do início do ensino escolar formal, aos 6 ou 7 anos. Os investimentos na saúde pré-natal e os programas de desenvolvimento na primeira infância, que incluem educação e saúde, são essenciais para realizar este potencial. Na fase primária, o ensino de qualidade é essencial para dar aos estudantes a alfabetização e aritméticas básicas, das quais depende a aprendizagem no resto da vida (Banco Mundial, 2011, p. 4).

Observa-se que, para o Banco Mundial, a aprendizagem para todos consiste em adequar a escola para cumprir o papel de treinar as crianças para que na idade adulta continuem aprendendo.

Podemos perceber que, ao propor uma finalidade para a ciência, descarta-se a sua crítica; os esforços da educação voltam-se ao cumprimento de objetivos que concorrem para a manutenção da sociedade. Nesse contexto, a compreensão da crise da educação exige a análise da educação na sua relação com a totalidade, pois, como destacam Horkheimer e Adorno (1985, p. 11) “no colapso atual da civilização burguesa, o que se torna problemático é não apenas a atividade, mas o sentido da ciência”.

Diante da proposta que trata a aprendizagem como um investimento para o desenvolvimento econômico e não como o processo de formação a favor do desenvolvimento humano e que se volta às necessidades mercadológicas, pautando-se na aceleração da aprendizagem, no ensino de conteúdos mínimos para o desenvolvimento de habilidades e competências com vistas à competitividade, cabe-nos a seguinte indagação: qual concepção de aprendizagem orienta o documento do Banco Mundial, tendo em vista a crise social que se expressa no alto índice de desemprego?

Considerando-se a educação como um processo em que cada sujeito se apropria de valores, de conhecimentos, de formas de ser, de pensar e de agir diante da sociedade, é possível afirmar que esse processo formativo não é neutro (Saviani, 2012). Seus objetivos estão associados a questões políticas e remetem à sociedade.

Dessa forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96 determina que “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Brasil, 1996). Conforme destacado, a educação tem um propósito e, como instituição, só faz sentido se conseguir alcançá-lo. É possível verificar que a educação que pretende limitar-se ao ajustamento social não concebe em si a reflexão e a crítica ao sistema social necessárias para uma formação emancipadora. Nem mesmo a reflexão sobre a própria educação é possível nesta concepção, já que seus objetivos são refletidos em seus aspectos procedimentais.

Cabe-nos, assim, a reflexão sobre a educação que se pretende, para compreender de que forma a aprendizagem pode contribuir para “o desenvolvimento e o crescimento” defendidos no documento “Aprendizagem para todos”.

O documento do Banco Mundial, que apresenta como estratégia a educação com alcance para todos pautada no desenvolvimento de habilidades e competências para a conquista de “empregos significativos”, será analisado da perspectiva da Teoria Crítica. Busca-se compreender os objetivos elencados no documento, relacionando-os às estratégias propostas para a efetiva empregabilidade daqueles que tiverem acesso à educação.

De acordo com o documento, a educação é uma ferramenta que pode ser utilizada para tirar o melhor proveito da mente humana, convertendo todos os esforços em prol do desenvolvimento e do crescimento do país (Banco Mundial, 2011). Nesta concepção, investir em educação permitiria aos países periféricos galgar avanços na saúde e em relação à inovação agrícola, perpassando pelo desenvolvimento da infraestrutura e pelo crescimento do setor privado.

Fundamentando-se em avaliações sistêmicas realizadas em países com alto índice de desenvolvimento, o documento propõe estratégias para a superação da defasagem na aprendizagem. Para tanto, pauta-se em quatro princípios: Educação como “salvadora” da sociedade; Educação em crise: “egressos da escola saem sem terem aprendido muito”; Aprendizado para todos: uma estratégia para garantia da empregabilidade; Aprendizado ao longo da vida.

Educação como “salvadora” da sociedade

Conforme consta no “Prefácio” do documento “Aprendizagem para todos”, o seu objetivo é elencar estratégias para a melhoria da educação dos países marginalizados, visando ao desenvolvimento de forças de trabalho mais capacitadas (Banco Mundial, 2011) para elevar a competitividade desses países no cenário mundial. Segundo o documento, foram analisados mais de 100 países, cuja educação é considerada eficiente, tendo em vista definir estratégias para alcançar os Objetivos da Educação do Milênio.

Os autores argumentam que a educação do século XXI deve considerar que os avanços tecnológicos mudaram os perfis e as qualificações profissionais e, por isso, os sistemas de ensino devem oferecer “possibilidades de aprendizagem acelerada” (Banco Mundial, 2011, s.p.). Alegam que os sistemas de ensino não estavam conseguindo preparar os estudantes para um mercado de trabalho em constante atualização, atribuindo ao próprio sistema educacional a responsabilidade pelos altos índices de desemprego.

A educação é considerada, no documento, incapaz de “formar competências corretas” e responsável pela estagnação do desenvolvimento, já que não tem dado respostas às necessidades de empregabilidade. Argumenta-

se que, uma vez resolvido o problema pontual na educação, a sociedade também seria beneficiada. Segundo essa linha de pensamento, a educação é percebida como um organismo à parte da sociedade que pode influenciá-la, mas não é influenciada por ela. Diferentemente dessa perspectiva, para Adorno (2005), a educação é imanente à sociedade, alimenta-a dela e dela se retroalimenta. Portanto, não se trata, como alegado pelo documento do Banco Mundial, de ineficácia do sistema de ensino, mas de uma crise que deriva da crise social. Nesse sentido, a sociedade deve ser conhecida para serem compreendidas as organizações que a compõem, conforme descrito por Adorno:

Reformas pedagógicas isoladas, indispensáveis, não trazem contribuições substanciais. Poderiam até, em certas ocasiões, reforçar a crise, porque abrandam as necessárias exigências a serem feitas aos que devem ser educados e porque revelam uma inocente despreocupação frente ao poder que a realidade extrapedagógica exerce sobre eles (Adorno, 2005, p. 1).

A crise que se revela na educação tem raízes sociais. Destacada na escola, a crise é compreendida como decorrente do fato de não ter conseguido, pela razão, emancipar os homens. A razão positivista não foi capaz de conceder liberdade ao homem; ao contrário, o homem formado nessa sociedade, “em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie” (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 11).

A escola como parte de uma tessitura social apresenta a configuração da sociedade em seu interior e a educação que pretende a liberdade por meio de reformas pontuais e internas vê-se repetidamente frustrada quanto a seus objetivos.

Adorno (2020, p.126) afirma “que a chave da transformação decisiva reside na sociedade e sua relação com a escola”, porém não uma escola objetificada, mas a escola possível em uma sociedade democrática, em que seriam possíveis a liberdade intelectual e a formação do espírito. À escola, hoje, cabe resistir à barbárie, propondo uma formação cultural que reflete sobre este aspecto. Reconhecer seus limites e refletir sobre os aspectos autodestrutivos do próprio progresso é de suma importância para a formação escolar, porém, segundo o documento analisado, esses aspectos são suprimidos pelo caráter pragmático do conhecimento.

Dessa maneira, a escola alicerçada em uma educação instrumentalizada não pode ser espaço de formação crítica, mas voltada meramente para a adaptação e, como tal, obscurece as possibilidades de transformação da sociedade na qual está inserida.

Educação em crise: “egressos da escola saem sem terem aprendido muito”

Outro aspecto analisado no documento remete à crise em que se encontra a educação, que consiste na ineficácia da aprendizagem oriunda dos sistemas escolares:

A impressionante ascensão dos países de renda média, liderada pela China, Índia e Brasil intensificou o desejo de muitas nações de aumentar a sua competitividade mediante o desenvolvimento de forças de trabalho mais capacitadas. Os avanços tecnológicos estão a mudar os perfis e as qualificações profissionais e, ao mesmo tempo, a oferecer possibilidades de aprendizagem acelerada. Os níveis implacavelmente elevados de desemprego, especialmente entre os jovens, ressaltaram a incapacidade dos sistemas de educação para formar jovens com as competências correctas para o mercado de trabalho e incentivaram os apelos de mais oportunidades e responsabilidades (Banco Mundial, 2011, s.p.).

Para o Grupo Banco Mundial, a aprendizagem está associada à empregabilidade, argumentando que “indivíduos instruídos têm mais possibilidade de conseguir emprego, de receber salários mais altos e ter filhos mais saudáveis” (Banco Mundial, 2011, s.p.). Cabe-nos, aqui, analisarmos esse caráter pragmático atribuído à aprendizagem. Arendt (1961, p. 6) afirma que o ensino com base no pragmatismo traz em si a essência de uma crise na educação. Isso porque, a partir dos preceitos escolanovistas, a pedagogia, tomada de maneira prática e instrumental (Ferreira-Santos & Almeida, 2019), forma professores especialistas em ensino e não na matéria que deveria ensinar. Dessa forma, é retirada do docente sua fonte de autoridade: o conhecimento.

Esta concepção de ensino está carregada da ideia de que só é possível aprender aquilo que se pode executar, ou seja, substitui-se o aprender pelo fazer. Nessa perspectiva, o professor deve ser aquele que demonstra como se adquire um determinado saber e, para isso, não é fundamental o domínio do conteúdo em si, pois “A intenção confessada não é a de ensinar um saber, mas a de inculcar um saber-fazer” (Arendt, 1961, p. 7), assim, para a autora, as instituições de ensino transformam-se em institutos profissionais. Arendt reitera que, nesses termos, o professor que ensina a fazer sabe apenas um pouco mais do que seus estudantes sobre o conteúdo a ser ensinado.

Como um professor que conduz o estudante pode ser ele próprio conduzido por um sistema que dita não apenas o que deve ser ensinado, mas como deve ensinar e a finalidade do que se ensina? Retira-se do professor a criatividade e a autonomia do ensino dos conteúdos. Reserva-se ao docente uma base dotada de princípios e de competências específicas que cabem ao estudante desenvolver. Sob a ideia de que o docente seria poupado do trabalho, é-lhe entregue um roteiro a ser seguido, de modo que sua atividade é conduzida externamente, restando-lhe mediar o processo de uma educação para o desenvolvimento de habilidades e competências de maneira aligeirada.

Este pragmatismo alinha-se ao conceito de “aprender a aprender” disseminado na atualidade e referência para a educação nacional. Ele contribui para uma educação voltada, predominantemente, para os aspectos práticos do

conhecimento, desconsiderando as questões ideológicas e políticas inerentes ao próprio conhecimento e retirando a reflexão crítica do processo de aprendizagem.

No Brasil, com o Movimento Escolanovista de 1930, pretendia-se uma aprendizagem não alheia aos aspectos práticos, ao trabalho e à sociedade industrial emergente. O objetivo do conhecimento voltava-se às suas finalidades. Para os pensadores escolanovistas, era necessário que o processo educacional não estivesse alienado da realidade (Saviani, 2013).

Na atualidade, esse sentido transfigurou-se em aprender para adquirir competências e habilidades suficientes para diminuir os riscos do desemprego e de crise social, imputando ao indivíduo a responsabilização pelos problemas individuais e coletivos, ou seja, “trata-se de preparar aos indivíduos formando as competências necessárias à condição de desempregado, deficiente, mãe solteira etc.” (Duarte, 2001, p. 38).

Este pragmatismo positivista reduz a ciência aos seus métodos e (Marcuse, 2015), dessa forma, impede o avanço do conhecimento em si, já que se torna imperativo a ligação entre o conhecimento e seus resultados. O ‘saber fazer’ assume a primazia em que “O que importa não é aquela satisfação que, para os homens, se chama ‘verdade’, mas a ‘operation’, o procedimento eficaz” (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 20). Para escapar da alienação, a ciência produz um conhecimento com aspectos unidimensionais, que tenham objetivos voltados para determinado fim, tornando-o um instrumento para o progresso social.

Horkheimer e Adorno (1985), ao assinalarem que o preço do progresso é a regressão do indivíduo, afirmam:

[...] a adaptação ao poder do progresso envolve o progresso do poder, levando sempre de novo àquelas formações recessivas que mostram que não é o malogro do progresso, mas exatamente o progresso bem-sucedido que é culpado de seu próprio oposto. A maldição do progresso irrefreável é a irrefreável regressão (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 40).

Para os autores, embora os indivíduos sejam providos pelo desenvolvimento tecnológico que produz uma “vida boa”, são suprimidos como indivíduos, para compor uma massa dominada por formas de pensar de um grupo minoritário que manipula a ciência, a economia e a política, que por sua vez também são atingidos pelos problemas formativos. Assim escrevem:

O aumento da produtividade econômica, que por um lado produz as condições para um mundo mais justo, confere por outro lado ao aparelho técnico e aos grupos sociais que o controlam uma superioridade imensa sobre o resto da população. O indivíduo se vê completamente anulado em face dos poderes econômicos. Ao mesmo tempo, estes elevam o poder da sociedade sobre a natureza a um nível jamais imaginado. Desaparecendo diante do aparelho a que serve, o indivíduo se vê, ao mesmo tempo, melhor do que nunca provido por ele. Numa situação injusta, a impotência e a dirigibilidade da massa aumentam com a quantidade de bens a ela destinados (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 14).

Nesta concepção, o espaço para a reflexão sobre a sociedade ou sobre a democracia é restrito; a técnica tem finalidade própria, que corresponde à dominação: “A técnica é a essência desse saber, que não visa conceitos e imagens, nem o prazer do discernimento, mas o método, a utilização do trabalho dos outros, o capital” (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 20).

O treinamento para a adaptação à sociedade é proposto pelo documento analisado. Ele enfatizando que o preparo para a colocação no mercado, por meio do desenvolvimento de habilidades e competências “fora da escola”, pode contribuir tanto quanto o ensinado na escola. O tempo na escola nem sempre é fundamental, defende o documento. Alega-se que existem outras experiências tão efetivas quanto os conteúdos ensinados na escola, desde que preparem o indivíduo para o trabalho. Nesse sentido, o texto destaca a eficácia na educação em diversos países obtido mediante a contribuição das Organizações da Sociedade Civil (CSO), comunidades e empresas privadas como colaboradores na construção de escolas e recrutamento de professores, juntamente com o Banco Mundial que financiou e ofereceu novas “ideias” de sucesso. Ainda que alertando por diversas vezes sobre a dificuldade em assegurar emprego, o documento está pautado em centrar esforços para o alcance de empregos significativos.

O aprendizado que se espera, por meio do desenvolvimento das competências e habilidades, restritas ao imediatismo social, é o que perpetue a ordem social, a adaptação da sociedade do progresso e do consumo. Conforme indicado no documento, quando os estudantes aprenderem muito, terão oportunidades de trabalho, poderão competir e mudarem seu status, alcançando o sucesso almejado. Na lógica apresentada, os que se destacam, sempre ganham e, assim, conforme já anunciado por Horkheimer e Adorno (1985), os homens empregam a natureza para a dominação de si mesmos e dos outros.

A educação é apresentada como um investimento para o desenvolvimento econômico e não a favor do desenvolvimento humano, portanto, da perspectiva do documento, os conteúdos escolares serão importantes se limitarem os estudantes no sentido da adaptação à sociedade administrada. A aprendizagem como instrumento de dominação, destituída de seu caráter crítico, apenas para manutenção da ordem existente, “tende, contra sua própria vontade, a transformar aquilo que escolheu como positivo em algo de negativo, e destrutivo” (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 12).

Para os autores, o aumento da produtividade calcado na racionalidade moderna reifica as pessoas; tira-lhes a oportunidade de experiências, pois a evolução da ciência ajusta o corpo para uma vivência comum a todos: “meros seres genéricos, iguais uns aos outros pelo isolamento na coletividade governada pela força” (Horkheimer &

Adorno, 1985, p. 47). O desenvolvimento da máquina vem acompanhado do aumento da dominação, cuja repressão do mais forte, especialmente por meio da divisão do trabalho, subjuga e se apodera dos homens. Tornam-se manipulados pelo sistema, uma massa regredida.

Aprendizado para todos: uma estratégia para a garantia da empregabilidade

No documento está evidenciado que a finalidade da escola é a preparação para o mercado de trabalho e que esta finalidade não está sendo alcançada, justificando-se, dessa forma, a necessidade de reformas nas instituições escolares para que “não apenas os mais privilegiados ou os mais inteligentes [...] adquiram o conhecimento e as habilidades de que necessitam para terem vidas saudáveis, produtivas e obterem um emprego significativo” (Banco Mundial, 2011, s.p).

Ao mesmo tempo que destaca a educação com finalidade objetiva, ou seja, a inserção no mercado de trabalho, o documento destaca o desemprego como uma das problemáticas a serem solucionadas, apontando a escola como local de desenvolvimento de competências e habilidades para que todos os egressos da instituição possam se adaptar ao novo contexto mundial e obterem um “emprego significativo”. No documento, emprego significativo remete à possibilidade de manter-se empregado.

Embora o documento indiretamente aponte, a escola ora como responsável pelos altos índices de desemprego, por não estar preparando adequadamente seus estudantes, ora os indivíduos como responsáveis por estarem desempregados, por não terem se especializado suficientemente, ora as políticas e os sistemas educacionais como ineficazes, não explica as raízes da falta de emprego. Para Antunes (2014), o trabalho apresenta uma nova morfologia. Nesses novos termos, o trabalho clássico, no sentido operariado e rural conhecidos, estão em baixa, dando lugar para um trabalho multifacetado com a ampliação da terceirização, subcontratos e temporários, em que:

A flexibilização produtiva, as desregulamentações, as novas formas de gestão do capital, a ampliação das terceirizações e da informalidade acabaram por desenhar uma nova fase do capitalismo no Brasil. As novas modalidades de exploração intensificada do trabalho, combinadas com um relativo avanço tecnológico em um país dotado de um enorme mercado consumidor tornaram-se elementos centrais da produção capitalista no Brasil. A articulação complexa existente entre financeirização da economia, neoliberalismo, reestruturação produtiva e as mutações no espaço microcósmico do trabalho e da empresa não poderia deixar de afetar profundamente a classe trabalhadora. (Antunes, 2014, p. 41).

Nesse processo, acentua-se a reificação humana a serviço das necessidades políticas e econômicas, tendo em vista que “as necessidades humanas são necessidades históricas e à medida que a sociedade exige o desenvolvimento repressivo do indivíduo, suas próprias necessidades e a sua demanda por satisfação estão sujeitas aos padrões críticos dominantes” (Marcuse, 2015, p. 44).

Na sociedade marcada pela dominação, a lógica da escassez social adentra a escola, ecoando na formação dos sujeitos que buscam maneiras de escapar do desemprego, adaptando-se às necessidades da realidade objetiva, sem perceberem que essa formação é marcada pela contradição e que essa contradição reforça e mantém o sistema de controle capitalista. Como explicitam Horkheimer e Adorno:

Agora que uma parte mínima do tempo de trabalho à disposição dos donos da sociedade é suficiente para assegurar a subsistência daqueles que ainda se fazem necessários para o manejo das máquinas, o resto supérfluo, a massa imensa da população, é adestrado como uma guarda suplementar do sistema, a serviço de seus planos grandiosos para o presente e o futuro. Eles são sustentados como um exército dos desempregados. Rebaixados ao nível de simples objetos do sistema administrativo, que preforma todos os setores da vida moderna, inclusive a linguagem e a percepção, sua degradação reflete para eles a necessidade objetiva contra a qual se creem impotentes. Na medida em que cresce a capacidade de eliminar duradouramente toda miséria, cresce também desmesuradamente a miséria enquanto antítese da potência e da impotência. Nenhum indivíduo é capaz de penetrar a floresta de cliques e instituições que, dos mais altos níveis de comando da economia até as últimas gangues profissionais, zela pela permanência ilimitada do status quo (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 49).

Nessa perspectiva, a educação que pretende a empregabilidade é uma forma de controle social. O estímulo ao desenvolvimento de competências e habilidades para a competitividade, em busca de trabalho, visa a manter no indivíduo a responsabilização por suas condições de vida. As multiformas de trabalho, marcadas pelo empreendedorismo, pelos empregos temporários, pela flexibilização e pela precarização, denunciam a escassez de trabalho formal, transvestidas de novas formas de trabalho.

A escola que o documento sugere, nessa lógica, por estar imersa na sociedade em que o trabalho se torna desnecessário, mas as relações sociais mantêm a ideologia do trabalho, buscando preparar para o desemprego e contribuir para a racionalidade. À escola cabe acatar a realidade promovendo a adaptação dos estudantes ao cenário, por meio do desenvolvimento de qualificações que os destaquem dos demais desempregados, sem, no entanto, permitir a reflexão sobre a racionalidade irracional da sociedade e a aprendizagem voltada para formar para essa irracionalidade.

A racionalidade proposta no sistema escolar, ao ser absorvida por todos, torna-se ela própria instrumento de dominação e “É assim que o aspecto da racionalidade se impõe na dominação como um aspecto que é também distinto dela” (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 48).

Aprendizado ao longo da vida

O último aspecto a ser analisado do documento do Banco Mundial diz respeito à aprendizagem ao longo da vida, termos em que a escola deixa de ser espaço e tempo para o ensino. Mais uma vez o documento ressalta um aspecto que é importante e sadio – a necessidade de aprender sempre –, porém o distorce para justificar e manter a sociedade tal qual encontra-se estabelecida.

O aprendizado ao longo da vida proposto no documento não se baseia nos princípios de formação para o desenvolvimento pessoal e para a compreensão do mundo, mas no aprendizado instrumentalizado, como já citado anteriormente, para a finalidade de se manter “empregado” em meio às intempéries sociais.

Essa formação exige um perfil de pessoa que rapidamente se ajuste às necessidades sociais: ser criativo, dinâmico, ter boa comunicação, buscar soluções inovadoras, ser motivado etc. Isso tudo será possível se desenvolver ao longo da vida as competências e habilidades pessoais necessárias para essa finalidade.

De acordo com a proposta, a escola deverá oferecer base sólida na infância, quando o cérebro tem grande potencial de aprendizado. Essa fase deve ser priorizada, pois “Na fase primária, o ensino de qualidade é essencial para dar aos estudantes a alfabetização e aritméticas básicas, das quais depende a aprendizagem no resto da vida” (Banco Mundial, 2011, p. 4). Esse aprendizado deverá ser a base educacional das pessoas, pois, durante a adolescência, os estudantes poderão abandonar a escola para se casarem ou para se ocuparem com o trabalho em tempo integral. Assim, poderão continuar desenvolvendo seu aprendizado em outros espaços.

Como apresentado ao longo deste artigo, os aspectos propostos neste documento têm a finalidade de ajuste social. O modo como se apresenta a ideia de educação ao longo da vida, à primeira vista, apresenta-se emancipador e transformador, como se cada indivíduo pudesse alterar seu status e sua condição, ajustando-se às necessidades sociais. Todavia, o que se impõe é a continuidade das injustiças de que se pretende sair, pois:

A ordem econômica e, seguindo seu modelo, em grande parte também a organização econômica, continuam obrigando a maioria das pessoas a depender de situações dadas em relação às quais são impotentes, bem como a se manter numa situação de não emancipação. Se as pessoas querem viver, nada lhes resta senão se adaptar à situação existente, se conformar; precisam abrir mão daquela subjetividade autônoma a que remete a ideia de democracia; conseguem sobreviver apenas na medida em que abdicam seu próprio eu (Adorno, 2020, p. 46).

Culpabiliza-se o indivíduo pelo seu fracasso econômico, sendo que sua subjetividade não pode romper com questões sociais que lhe são impostas. A adaptação à sociedade se faz necessária para a sobrevivência nos termos vigentes, justos ou injustos, e, nesse sentido, a escola que não permite a reflexão crítica a respeito das questões sociais em que está inserida colabora e incentiva a adaptação às determinações sociais, contribuindo para a manutenção da ideologia de que cada um é responsável pela sua ascensão social. A evasão escolar decorrente do fato de os adolescentes terem de trabalhar sequer é questionada. A alternativa proposta para este problema é a aceleração da aprendizagem na infância, introduzindo os aspectos voltados para a empregabilidade como, por exemplo, a inserção do empreendedorismo na educação infantil, coibindo o ensino de conteúdos que extrapolam o mundo do trabalho, fundamentais para o desenvolvimento humano e para a autorreflexão.

A escola, suprimida de seu caráter de ensino dos conteúdos acumulados historicamente, da política, da sociedade, da economia etc., confrontando-os com a sociedade estabelecida, perde seu significado. Ao assumir a função de treino de técnicas para o trabalho e enquadramento às condutas sociais, perde sua relevância e pode ser substituída por outras organizações, como pelo próprio trabalho.

Considerações Finais

A análise do documento intitulado *Aprendizagem para todos: investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento* revela quatro questões fundamentais:

1- Como o conceito de desigualdade social não merece problematização, a aprendizagem para todos fica restrita aos limites das possibilidades imediatas dos sujeitos; uns terão acesso a conhecimentos elaborados, outros acessarão saberes rudimentares.

2- Ao tratar da educação, a ênfase recai sobre a aprendizagem, ou seja, sobre a capacidade de o sujeito aprender por conta própria ou, no limite, de ter o seu aprendizado facilitado por um tutor. A mudança da figura do professor que detém o conhecimento a ser socializado para um mero mediador que apresenta os conteúdos a serem incorporados pelos alunos denota não apenas a desvalorização da profissão docente, mas a depreciação do próprio conhecimento sistematizado.

3- Ao se falar em investimento nos conhecimentos e nas competências dos sujeitos, o conteúdo dessas habilidades tem base empírica, para que as pessoas menos favorecidas aprendam algo que lhes seja útil, dentro de suas restrições sociais. Não se fala sobre as contradições sociais que limitam a possibilidade de que todos tenham uma vida digna.

4- Sobre a finalidade da aprendizagem do desenvolvimento econômico, observa-se que essa perspectiva de desenvolvimento não se coaduna com o desenvolvimento humano, uma vez que pensar no aumento da riqueza global, sem contestar a distribuição desigual dessa produção coletiva, anestesia a possibilidade de crítica à racionalidade irracional da sociedade administrada.

Longe de findar os aspectos que poderiam ser analisados no documento proposto pelo Banco Mundial, este artigo focalizou quatro pontos importantes para a compreensão da aprendizagem que se propõe na sociedade contemporânea.

Ainda que relevante, a questão da política para a educação e o papel da governança que faz uso dos investimentos dos organismos internacionais e em contrapartida adota as estratégias elencadas, inclusive participando das avaliações de larga escala que mensuram a educação nacional para “Um melhor conhecimento dos pontos fortes e fracos dos vários sistemas educacionais [que] permitirá ao Grupo Banco Mundial atender de forma mais eficaz às necessidades dos países parceiros” (Banco Mundial, 2011, p.7) e permitirá continuar oferecendo investimentos e direcionamento para a educação, não foram o centro dessa reflexão.

As estratégias propostas para os países em desenvolvimento alcançarem o sucesso dos demais países denotam ao Banco Mundial papel fundamental na reforma dos sistemas de ensino, assim como a criação de uma base de dados de conhecimentos que ampara globalmente essas reformas, pois todo o sucesso da educação ocorre por uma avaliação do sistema vigente para implementação de uma reforma baseada nas limitações encontradas nessas avaliações, segundo o próprio documento. Cabe-nos, contudo, reforçar que esses aspectos também não são neutros e, portanto, devem ser refletidos quanto à sua intencionalidade.

Quanto aos aspectos elencados e refletidos neste artigo, com base na Teoria Crítica da Sociedade, fica evidente que, ao desfazer-se da crítica, a educação que visa a adaptação fica impossibilitada de vislumbrar mudanças na lógica social, constituindo-se, em si mesma, potencial instrumento para a tendência social do totalitarismo, pois “a necessidade de uma tal adaptação, da identificação com o existente, com o dado, com o poder enquanto tal, gera o potencial totalitário” (Adorno, 2020, p. 46) e desta tendência, como já vivido historicamente, pode decorrer o horror da barbárie.

É necessário que a escola se volte para a reflexão, mesmo assumindo que “Desvendar as teias do deslumbramento implicaria um doloroso esforço de conhecimento que é travado pela própria situação da vida, com destaque para a indústria cultural intumescida como totalidade” (Adorno, 2020, p. 46), porém necessária para reconhecer os próprios limites e contradições inerentes à ciência e ao avanço científico.

Referências

- Adorno, Theodor W. (2020). *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Adorno, Theodor W. (2005). Teoria da semicultura. *Primeira Versão*, 191(4), 2-19. Recuperado de http://www.primeiraversao.unir.br/atigos_pdf/191_.pdf.
- Antunes, Ricardo. (2014). Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil. *Estudos Avançados*, 28(81), 39-53. DOI: 10.1590/S0103-40142014000200004
- Arendt, Hannah. (1961) A crise na educação. In: H. Arendt, *Entre o passado e o futuro*. (199-223). Perspectiva. Coleção Debates.
- Banco Mundial. (2011). *Aprendizagem para Todos: investir nos conhecimentos e competências. Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial. Resumo Executivo*. Washington: Banco Mundial. Recuperado de <https://documents1.worldbank.org/curated/pt/461751468336853263/pdf/644870WP00PORT00Box0361538B0PUBLIC0.pdf>.
- Duarte, Newton. (2001). As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*, 18, 35-40. DOI: 10.1590/S1413-24782001000300004.
- Ferreira-Santos, Marcos, & Almeida, Rogério de. (2019). *Antropológicas da educação*. São Paulo, SP: FEUSP. Recuperado de <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/318>.
- Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (1985). *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar.
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.
- Marcuse, H. (2015). *O Homem Unidimensional: estudos da ideologia da sociedade industrial avançada*. São Paulo, SP: Edipro.

Saviani, D. (2013) *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 4a ed. (Coleção Memória da Educação).

Saviani, D. (2012). *O papel do pedagogo como articulador do trabalho pedagógico na sociedade da capital*. Comunicação oral realizada na Universidade Estadual do Norte do Paraná – Uenp, Cornélio Procopio, Paraná, 2012. Recuperado de <http://www.ccp.uenp.edu.br/noticias/2012/1204/n101-040.pdf>.

Informações sobre os autores

Autor 1: Mestre em Educação – PPE/UEM. Pedagoga do Instituto Federal do Paraná, Campus Umuarama.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3185-6816>

E-mail: haira.ribas@ifpr.edu.br

Autor 2: Doutora em Educação: História, Política, Sociedade – PUC/SP. Professora do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5154-9819>

E-mail: mtbgaluch@uem.br

Autor 3: Doutor em Educação – PPE/UEM. Professor da Secretaria de Estado da educação do Paraná.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5356-6230>

E-mail: eduardoborbagilioli@hotmail.com

Autor 4: inserir Mestrando em Educação – PPE/UEM.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7331-9010>

E-mail: eduardo.o.pavani@gmail.com

Nota: Os quatro autores deste artigo participaram de todas as etapas da sua elaboração.