

As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento*

Newton Duarte

Universidade Estadual Paulista

Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar.

Iniciarei este trabalho defendendo a tese de que a assim chamada pedagogia das competências é integrante de uma ampla corrente educacional contemporânea, a qual eu chamarei de pedagogias do “aprender a aprender”. Já há algum tempo venho desenvolvendo estudos acerca dessas pedagogias, por meio de uma pesquisa de cunho teórico-bibliográfico que realizo com apoio do CNPq, pesquisa essa intitulada “O Construtivismo: suas muitas faces, suas filiações e suas interfaces com outros modismos”.

Philippe Perrenoud, em seu livro *Construir as competências desde a escola*, afirma que “a abordagem por competências junta-se às exigências da focalização sobre o aluno, da pedagogia diferenciada e dos métodos ativos” (1999, p. 53). Convém lembrar que a expressão métodos ativos é utilizada como refe-

rência às idéias pedagógicas que tiveram sua origem no movimento escolanovista. Alguns parágrafos mais adiante, nesse mesmo livro, Perrenoud afirma que “a formação de competências exige uma pequena ‘revolução cultural’ para passar de uma lógica do ensino para uma lógica do treinamento (*coaching*), baseada em um postulado relativamente simples: constroem-se as competências exercitando-se em situações complexas” (*idem*, p. 54). Esse aprender a aprender é, portanto, também um aprender fazendo, isto é, *learning by doing*, na clássica formulação da pedagogia de John Dewey. Perrenoud expressou-se da seguinte maneira na entrevista que deu à *Revista Nova Escola*:

Para desenvolver competências é preciso, antes de tudo, trabalhar por problemas e projetos, 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 para a cidade ou para o bairro, seja na zona urbana ou rural. Os professores devem parar de pensar que dar aulas é o cerne da profissão. Ensinar, hoje, deveria consistir em conceber, encaixar e regular situações de aprendizagem seguindo os princípios

* Trabalho apresentado na sessão especial “Habilidades e competências: a educação e as ilusões da sociedade do conhecimento”, durante a 24ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Caxambu (MG), de 8 a 11 de outubro de 2001.

pedagógicos ativos e construtivistas. Para os professores adeptos de uma visão construtivista e interacionista de aprendizagem trabalhar no desenvolvimento de competências não é uma ruptura. (Perrenoud, 2000)

Cito aqui essa passagem de Perrenoud para mostrar que não se trata de uma rotulação apressada, de minha parte, a inclusão da pedagogia das competências no grupo das pedagogias do aprender a aprender, juntamente com o construtivismo, a Escola Nova, os estudos na linha do “professor reflexivo” etc. Ao investigar em minha pesquisa as interfaces entre o construtivismo e outros modismos educacionais, tenho chegado ao estabelecimento de elos entre ideários pedagógicos normalmente vistos por boa parte dos educadores brasileiros como ideários pertencentes a universos distintos. Mas essa é uma questão para outro momento. Tendo em vista os objetivos deste trabalho, passarei diretamente ao seu tema central, isto é, as relações entre as pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento.

Mas, para estabelecer relações entre as ilusões da sociedade do conhecimento e as pedagogias do “aprender a aprender”, é necessário que primeiramente eu analise, ainda que de forma breve, qual a essência desse tão proclamado lema educacional. Para isso retomarei aqui algumas das considerações que teci sobre esse tema em meu livro *Vigotski e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana (Duarte, 2000). Nesse livro analisei a presença do lema “aprender a aprender” em dois documentos da área educacional: o primeiro, relativo à educação em âmbito mundial, é o relatório da comissão internacional da UNESCO, conhecido como Relatório Jacques Delors, presidente da comissão (Delors, 1998); o segundo, o capítulo “Princípios e fundamentos dos parâmetros curriculares nacionais”, do volume I, “Introdução”, dos PCN das séries iniciais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1997, p. 33-55). Neste trabalho não poderei, entretanto, deter-me nos detalhes dessa análise. Focalizarei apenas quatro posicionamentos valorativos contidos no lema “aprender a aprender”.

O primeiro posicionamento pode ser assim formulado: são mais desejáveis as aprendizagens que o indivíduo realiza por si mesmo, nas quais está ausente a transmissão, por outros indivíduos, de conhecimentos e experiências. O construtivista espanhol César Coll é um dos autores que explicitam esse princípio. Esse autor chega mesmo a apresentar o “aprender a aprender” como a finalidade última da educação numa perspectiva construtivista:

Numa perspectiva construtivista, a finalidade última da intervenção pedagógica é contribuir para que o aluno desenvolva a capacidade de realizar aprendizagens significativas por si mesmo numa ampla gama de situações e circunstâncias, que o aluno “aprenda a aprender”. (Coll, 1994, p. 136)

Nessa perspectiva, aprender sozinho contribuiria para o aumento da autonomia do indivíduo, enquanto aprender como resultado de um processo de transmissão por outra pessoa seria algo que não produziria a autonomia e, ao contrário, muitas vezes até seria um obstáculo para a mesma.

Não discordo da afirmação de que a educação escolar deva desenvolver no indivíduo a capacidade e a iniciativa de buscar por si mesmo novos conhecimentos, a autonomia intelectual, a liberdade de pensamento e de expressão. Mas o que estou aqui procurando analisar é outra coisa: trata-se do fato de que as pedagogias do “aprender a aprender” estabelecem uma hierarquia valorativa na qual aprender sozinho situa-se num nível mais elevado do que a aprendizagem resultante da transmissão de conhecimentos por alguém. Ao contrário desse princípio valorativo, entendo ser possível postular uma educação que fomente a autonomia intelectual e moral através justamente da transmissão das formas mais elevadas e desenvolvidas do conhecimento socialmente existente.

O segundo posicionamento valorativo pode ser assim formulado: é mais importante o aluno desenvolver um método de aquisição, elaboração, descoberta, construção de conhecimentos, do que esse aluno aprender os conhecimentos que foram descobertos e elaborados por outras pessoas. É mais importante adquirir o

método científico do que o conhecimento científico já existente. Esse segundo posicionamento valorativo não pode ser separado do primeiro, pois o indivíduo só poderia adquirir o método de investigação, só poderia “aprender a aprender” através de uma atividade autônoma. Piaget, numa conferência proferida em 1947, intitulada “O desenvolvimento moral do adolescente em dois tipos de sociedade: sociedade primitiva e sociedade ‘moderna’”, defendeu essa idéia, ao contrapor a transmissão de conhecimentos existentes ao oferecimento de condições que permitam ao aluno construir suas próprias verdades:

O problema da educação internacional é, portanto, essencialmente o de direcionar o adolescente não para soluções prontas, mas para um método que lhe permita construí-las por conta própria. A esse respeito, existem dois princípios fundamentais e correlacionados dos quais toda educação inspirada pela psicologia não poderia se afastar: 1) que as únicas verdades reais são aquelas construídas livremente e não aquelas recebidas de fora; 2) que o bem moral é essencialmente autônomo e não poderia ser prescrito. Desse duplo ponto de vista, a educação internacional é solidária de toda a educação. Não apenas a compreensão entre os povos que se vê prejudicada pelo ensino de mentiras históricas ou de mentiras sociais. Também a formação humana dos indivíduos é prejudicada quando verdades, que poderiam descobrir sozinhos, lhes são impostas de fora, mesmo que sejam evidentes ou matemáticas: *nós os privamos então de um método de pesquisa que lhes teria sido bem mais útil para a vida que o conhecimento correspondente!*. (Piaget, 1998, p. 166, grifo meu)

São, portanto, duas idéias intimamente associadas: 1) aquilo que o indivíduo aprende por si mesmo é superior, em termos educativos e sociais, àquilo que ele aprende através da transmissão por outras pessoas e 2) o método de construção do conhecimento é mais importante do que o conhecimento já produzido socialmente.

O terceiro posicionamento valorativo seria o de que a atividade do aluno, para ser verdadeiramente educativa, deve ser impulsionada e dirigida pelos interesses e necessidades da própria criança. A diferença

entre esse terceiro posicionamento valorativo e os dois primeiros consiste em ressaltar que além do aluno buscar por si mesmo o conhecimento e nesse processo construir seu método de conhecer, é preciso também que o motor desse processo seja uma necessidade inerente à própria atividade do aluno, ou seja, é preciso que a educação esteja inserida de maneira funcional na atividade da criança, na linha da concepção de educação funcional de Claparède (1954).

O quarto posicionamento valorativo é o de que a educação deve preparar os indivíduos para acompanharem a sociedade em acelerado processo de mudança, ou seja, enquanto a educação tradicional seria resultante de sociedades estáticas, nas quais a transmissão dos conhecimentos e tradições produzidos pelas gerações passadas era suficiente para assegurar a formação das novas gerações, a nova educação deve pautar-se no fato de que vivemos em uma sociedade dinâmica, na qual as transformações em ritmo acelerado tornam os conhecimentos cada vez mais provisórios, pois um conhecimento que hoje é tido como verdadeiro pode ser superado em poucos anos ou mesmo em alguns meses. O indivíduo que não aprender a se atualizar estará condenado ao eterno anacronismo, à eterna defasagem de seus conhecimentos. Uma versão contemporânea desse posicionamento aparece no livro do autor português Vitor da Fonseca, intitulado *Aprender a aprender: a educabilidade cognitiva*. Ao abordar as mudanças na economia global e suas implicações para uma formação de recursos humanos que esteja à altura dos desafios do século XXI, esse autor afirma o seguinte:

A miopia gerencial e arrogante e a resistência à mudança, que paira em grande parte no sistema produtivo, devem dar lugar à aprendizagem, ao conhecimento, ao pensar, ao refletir e ao resolver novos desafios da atividade dinâmica que caracteriza a economia global dos tempos modernos. Tal mundialização da economia só se identifica com uma gestão do imprevisível e da excelência, gestão essa contra a rotina, contra a mera redução de custos e contra a simples manutenção. Em vez de se situarem numa perspectiva de trabalho seguro e estático, durante toda a vida, os empresários e os trabalhadores devem cada vez mais investir no de-

envolvimento do seu potencial de adaptabilidade e de empregabilidade, o que é algo substancialmente diferente do que se tem praticado. O êxito do empresário e do trabalhador no século XXI terá muito que ver com a maximização das suas competências cognitivas. Cada um deles produzirá mais na razão direta de suas maior capacidade de aprender a aprender, na medida em que o que o empresário e o trabalhador conhecem e fazem hoje não é sinônimo de sucesso no futuro. [...] A capacidade de adaptação e de aprender a aprender e a reaprender, tão necessária para milhares de trabalhadores que terão de ser reconvertidos em vez de despedidos, a flexibilidade e modificabilidade para novos postos de trabalho vão surgir cada vez com mais 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 autor não deixa qualquer dúvida nessa passagem quanto ao fato do “aprender a aprender” ser apresentado como uma arma na competição por postos de trabalho, na luta contra o desemprego. O “aprender a aprender” aparece assim na sua forma mais crua, mostra assim seu verdadeiro núcleo fundamental: trata-se de um lema que sintetiza uma concepção educacional voltada para a formação da capacidade adaptativa dos indivíduos. Não é demais aqui recorrer novamente àquela mencionada entrevista dada por Perrenoud, na qual a certa altura ele afirma o seguinte:

A descrição de competências deve partir da análise de situações, da ação, e disso derivar conhecimentos. Há uma tendência em ir rápido demais em todos os países que se lançam na elaboração de programas sem dedicar tempo em observar as práticas sociais, identificando situações na quais as pessoas são e serão verdadeiramente confrontadas. O que sabemos verdadeiramente das competências que têm necessidade, no dia-a-dia, um desempregado, um imigrante, um portador de deficiência, uma mãe solteira, um dissidente, um jovem da periferia? (Perrenoud, 2000)

O caráter adaptativo dessa pedagogia está bem evidente. Trata-se de preparar aos indivíduos forman-

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

Até aqui me referi à sociedade capitalista e não à sociedade do conhecimento. Passo a tratar, em seguida, das relações entre o “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. O que seria essa tal sociedade do conhecimento? Seria uma sociedade pós-capitalista? Seria uma fase da sociedade capitalista? Nem sempre perguntas dessa natureza têm sido respondidas, nem mesmo formuladas por aqueles que muito cultivam a idéia de que estamos vivendo na sociedade do conhecimento. Pois bem, de minha parte quero deixar bem claro que de forma alguma compartilho da idéia de que a sociedade na qual vivemos nos dias atuais tenha deixado de ser, essencialmente, uma sociedade capitalista. Sequer cogitarei a possibilidade de fazer qualquer concessão à atitude epistemológica idealista para a qual a denominação que empreguemos para caracterizar nossa sociedade dependa do “olhar” pelo qual focamos essa sociedade: se for o “olhar econômico”, então podemos falar em capitalismo, se for o “olhar político”, devemos falar em sociedade democrática, se for o “olhar cultural”, devemos falar em sociedade pós-moderna ou sociedade do conhecimento ou sociedade multicultural ou sei lá mais quantas outras denominações. Essa é uma atitude idealista, subjetivista, bem a gosto do ambiente ideológico pós-moderno.

Reconheço, e não poderia deixar de fazê-lo, que o capitalismo do final do século vinte e início do século vinte e um passa por mudanças e que podemos sim considerar que estejamos vivendo uma nova fase do capitalismo. Mas isso não significa que a essência da sociedade capitalista tenha se alterado, isso não significa que estejamos vivendo uma sociedade radicalmente nova, que pudesse ser chamada de sociedade do conhecimento. A assim chamada sociedade do conhecimento é uma ideologia produzida pelo capitalismo, é um fenômeno no campo da reprodução ideológica do capitalismo. Assim, para falar sobre algumas ilusões da sociedade do conhecimento é preciso primeiramente explicitar que a sociedade do conhecimento é, por si mesma, uma ilusão que cumpre uma determinada função ideológica na sociedade capitalista contemporânea.

Quando uma ilusão desempenha um papel na reprodução ideológica de uma sociedade, ela não deve ser tratada como algo inofensivo ou de pouca importância por aqueles que busquem a superação dessa sociedade. Ao contrário, é preciso compreender qual o papel desempenhado por uma ilusão na reprodução ideológica de uma formação societária específica, pois isso nos ajudará a criarmos formas de intervenção coletiva e organizada na lógica objetiva dessa formação societária.

E qual seria a função ideológica desempenhada pela crença na assim chamada sociedade do conhecimento? No meu entender, seria justamente a de enfraquecer as críticas radicais ao capitalismo e enfraquecer a luta por uma revolução que leve a uma superação radical do capitalismo, gerando a crença de que essa luta teria sido superada pela preocupação com outras questões “mais atuais”, tais como a questão da ética na política e na vida cotidiana, pela defesa dos direitos do cidadão e do consumidor, pela consciência ecológica, pelo respeito às diferenças sexuais, étnicas ou de qualquer outra natureza.

Para não me alongar, passarei diretamente à apresentação de cinco ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. Elas serão aqui apenas enunciadas e anunciadas. Seu detalhamento foge aos limites desta apresentação.

Primeira ilusão: O conhecimento nunca esteve tão acessível como hoje, isto é, vivemos numa sociedade na qual o acesso ao conhecimento foi amplamente democratizado pelos meios de comunicação, pela informática, pela Internet etc.

Segunda ilusão: A capacidade para lidar de forma criativa com situações singulares no cotidiano ou, como diria Perrenoud, a habilidade de mobilizar conhecimentos, é muito mais importante que a aquisição de conhecimentos teóricos, especialmente nos dias de hoje, quando já estariam superadas as teorias pautadas em metanarrativas, isto é, estariam superadas as tentativas de elaboração de grandes sínteses teóricas sobre a história, a sociedade e o ser humano.

Terceira ilusão: O conhecimento não é a apropriação da realidade pelo pensamento mas, sim, uma construção subjetiva resultante de processos semióticos intersubjetivos nos quais ocorre uma negociação de significados. O que confere validade ao conhecimento são os contratos culturais, isto é, o conhecimento é uma convenção cultural.

Quarta ilusão: Os conhecimentos têm todos o mesmo valor, não havendo entre eles hierarquia quanto à sua qualidade ou quanto ao seu poder explicativo da realidade natural e social.

Quinta ilusão: O apelo à consciência dos indivíduos, seja através das palavras, seja através dos bons exemplos dados por outros indivíduos ou por comunidades, constitui o caminho para a superação dos grandes problemas da humanidade. Essa ilusão contém uma outra, qual seja, a de que esses grandes problemas existem como consequência de determinadas mentalidades. As concepções idealistas da educação apóiam-se todas nessa ilusão. É nessa direção que são tão difundidas atualmente pela mídia certas experiências educativas tidas como aquelas que estariam criando um futuro melhor por meio da preparação das novas gera-

ções. Assim, acabar com as guerras seria algo possível através de experiências educativas que cultivem a tolerância entre crianças e jovens. A guerra é vista como consequência de processos primariamente subjetivos ou, no máximo intersubjetivos. Nessa direção, a guerra entre os Estados Unidos da América do Norte e Afeganistão, por exemplo, é vista como consequência do despreparo das pessoas para conviverem com as diferenças culturais, como consequência da intolerância, do fanatismo religioso. Deixa-se de lado toda uma complexa realidade política e econômica gerada pelo imperialismo norte-americano e multiplicam-se os apelos românticos ao cultivo do respeito às diferenças culturais.

Para concluir, esclareço que tenho consciência das limitações deste trabalho. Afirmar que as idéias acima enunciadas constituem-se em ilusões da sociedade do conhecimento gera a necessidade de apresentar uma análise detalhada, bem fundamentada em teorias e em dados empíricos, de maneira a justificar tal afirmação. Não é difícil perceber que isso exigiria bem mais do que uma tarde de debates, por mais rica que ela fosse. Entretanto, mesmo tendo consciência desse fato, optei por ao menos iniciar o debate usando o recurso da provocação. Essas idéias, acima apresentadas na forma de cinco ilusões, têm sido tão amplamente aceitas, têm exercido um tal fascínio sobre grande parcela dos intelectuais dos dias de hoje, que o simples fato de questionar a veracidade das mesmas talvez já produza um efeito positivo, qual seja, o de fazer com que a adesão a essas idéias ou a crítica às mesmas deixe o terreno das emoções que sustentam o fascínio e a sedução e passem ao terreno da análise propriamente intelectual.

É preciso, porém, estar atento para não cair na armadilha idealista que consiste em acreditar que o combate às ilusões pode, por si mesmo, transformar a realidade que produz essas ilusões. Como escreveu Marx: “conclamar as pessoas a acabarem com as ilu-

sões acerca de uma situação é conclamá-las a acabarem com uma situação que precisa de ilusões”.

NEWTON DUARTE é livre-docente em Psicologia da Educação, na UNESP, *campus* de Araraquara e coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. Publicou: *Vigotski e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana (Campinas: Editora Autores Associados, 2001, 2ª ed.); *A Individualidade para-si*: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo (Campinas: Editora Autores Associados, 1999, 2ª ed.); *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski* (Campinas: Editora Autores Associados, 2001, 3ª ed.); organizou o livro: *Sobre o construtivismo*: contribuições a uma análise crítica (Campinas: Editora Autores Associados, 2000). Pesquisa atual, apoiada pelo CNPq: “O Construtivismo: suas muitas faces, suas filiações e suas interfaces com outros modismos”. E-mail: newton.duarte@uol.com.br

Referências Bibliográficas

- BRASIL, (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais*: Introdução. Brasília: MEC/SEF.
- CLAPARÈDE, E., (1954). *A educação funcional*. 4ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- COLL, C. S., (1994). *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- DELORS, J., (org.) (1998). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO.
- DUARTE, N., (2000). *Vigotski e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados.
- FONSECA, V., (1998). *Aprender a aprender: a educabilidade cognitiva*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- PERRENOUD, P., (1999). *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- _____, (2000). A Arte de construir competências. *Revista Nova Escola*. São Paulo, Abril Cultural, set.
- PIAGET, J., (1998). *Sobre a pedagogia* (textos inéditos). São Paulo: Casa do Psicólogo.

ferido a que es quien más educación tiene, más educación demanda y se apropia). Los avances obtenidos develan además, el entramado de aspectos subjetivos y objetivos de las distintas trayectorias de vida (familiar, laboral, de participación social) que puede dar cuenta de las decisiones educativas, así como aspectos críticos de la formación de los educadores. Al final del artículo se presentan aportes para una política educativa desde la perspectiva de la educación permanente.

The situation of adult and youth education in the Argentine

Presents the design and present progress in the research project entitled “Structure of power, participation and education: a study of the situation of Adult and Youth Education in the context of neoconservatism, policies of adjustment and poverty”, directed by María Teresa Sirvent. The objective of the research is to analyse the demand and supply of Adult and Youth Education in selected regions of the Argentine. Three regional research teams are engaged in the study. The purpose of the research is to describe and interpret the demand, to elaborate essential features for educational policy and pedagogical recommendations. The methodological approach combines the quantitative and qualitative with participative mechanisms. The development of the research process has allowed attention to be concentrated on the possibility of reproduction or of rupture in a) the situation of profound educational poverty (level of educational risk) in which 75% of the population over 15 years of age which has attended but no longer attends school finds itself and b) the principle of accumulative advance in education (referring to the fact that those who have most education, demand more education

and make use of the opportunities created). The findings obtained also reveal the interaction of subjective and objective aspects of distinct life paths (family, work and social participation) which can account for educational decisions in addition to critical aspects in the formation of educators. In conclusion, contributions for an educational policy based on the perspective of lifelong education are presented.

Newton Duarte

As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento.

O artigo considera a pedagogia das competências como uma das pedagogias do “aprender a aprender” e apresenta quatro posicionamentos valorativos contidos no lema “aprender a aprender”: 1) é mais desejável a aprendizagem que ocorra sem a transmissão de conhecimentos por alguém; 2) o método de construção do conhecimento é mais importante do que o conhecimento já produzido socialmente; 3) a atividade do aluno deve ser impulsionada pelos interesses e necessidades do indivíduo; 4) a educação deve preparar os indivíduos para um constante processo de adaptação e readaptação à sociedade em acelerado processo de mudança. Defende que as pedagogias do “aprender a aprender” pertencem a um universo ideológico carregado de ilusões acerca da assim chamada sociedade do conhecimento e conclui apresentando cinco dessas ilusões.

The pedagogy of “learning to learn” and some illusions of the so-called knowledge society

This article considers the pedagogy of competencies as one of the pedagogies of “learning to learn” and presents four valuational propositions

contained in the slogan “learning to learn”: 1) learning which occurs without the transmission of knowledge by someone is the most desirable; 2) the method by which knowledge is constructed is more important than that knowledge already socially produced; 3) student activities should be inspired by the needs and interests of the individual; 4) education ought to prepare individuals for a constant process of adaptation and readaptation to a society in accelerated process of change. The article defends the position that the “learning to learn” pedagogies belong to an ideological universe charged with illusions about the so-called knowledge society and concludes by presenting five of these illusions.

Márcio da Costa

Criar o público não-estatal ou tornar público o estatal? Dilemas da educação em meio à crise do Estado

Presentemente, diversificam-se as formas de distribuição de recursos e responsabilidades no que concerne às políticas educacionais. Particularmente nos países com menor grau de desenvolvimento econômico, tal âmbito de tradicional ação estatal tem sido objeto de apelos destacados e políticas de estímulo expressivo à participação comunitária. São programas de extensão ao acesso da escolaridade para populações até então privadas de tal benefício, enfatizando as alterações na forma de gestão, com base na participação comunitária. Tais programas alteram a trajetória cumprida pelos sistemas escolares em sua expansão em todo o mundo, no que diz respeito à concepção de atividade essencialmente estatal. A partir da reflexão sociológica, serão debatidas as argumentações que sustentam tal tipo de programa, supostamente mais democrático e incluyente.