



SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E CONSTRUÇÃO DO SUJEITO: IDEOLOGIAS NA FORMAÇÃO E AÇÃO DOCENTE

João Vieira dos Santos Filho¹
Juliana Janaína Tavares Nóbrega²
Nanci Lancha Novo³

RESUMO

Este artigo propõe-se a discutir a construção do sujeito professor no contexto histórico de final do século XX e início do atual, período caracterizado por mudanças significativas no âmbito da economia e que repercutiram nas demais esferas da vida social assentadas, em grande parte, no avanço da tecnologia e na difusão delas nas comunicações. Neste contexto foi criado e se expandiu o conceito de Sociedade do Conhecimento/SC, cujos fundamentos e implicações são discutidos neste trabalho, que ressalta o caráter ideológico do mesmo e os interesses a ele subjacentes, dentre eles aqueles que repercutiram/tem na área da educação. As obras de Alves e Batista, Newton Duarte, Marcos de S. Andrade, Marilena Chauí, Marx e Engels, István Meszaros, Antonio Nóvoa e Daniel Hamelini, dentre outros citados, constituíram o referencial teórico para o trabalho. Dialogando com o pensamento desses autores procurou-se refletir sobre os pressupostos da formação docente na atualidade.

Palavras-chave: Sociedade do conhecimento, ideologia, docentes.

INTRODUÇÃO

¹ Graduado em Filosofia pela Universidade Católica de Santos e mestre em Educação pela Universidade Católica de Santos. É professor titular do Governo do Estado de São Paulo, da Universidade Metropolitana de Santos, professor da Sociedade Visconde de São Leopoldo e professor assistente da Universidade Católica de Santos.

² Bacharelado e Licenciatura Plena em Filosofia pela Universidade Católica de Santos, Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos, e mestrado em Educação pela Universidade Católica de Santos. Atualmente é professora estável - Secretária de Educação do Estado de São Paulo; coordenadora do curso de licenciatura em Filosofia da Universidade Metropolitana de Santos (EAD) e professora dos cursos de Licenciatura presenciais da mesma universidade.

³ Possui graduação em História pela Universidade de São Paulo (1975) e doutorado em História Econômica pela Universidade de São Paulo (1998). Atualmente é professora das seguintes instituições de ensino superior: Universidade Metropolitana de Santos / UNIMES -Graduação, em Licenciatura de História e Geografia (modalidade presencial), UNIMES Virtual, Cursos de Licenciatura em História, Geografia, Pedagogia, Artes, Ciências Sociais e Letras



O processo formativo na construção docente é algo constante e que demanda não somente leituras e compreensão de textos e conceitos, mas também uma reflexão crítica sobre a realidade e a própria prática. Neste aspecto, não só fatores relacionados ao conhecimento e a educação, mas também as questões sociais, políticas e econômicas devem ser consideradas para uma compreensão mais ampla e significativa de sua ação.

Nas últimas décadas passamos por mudanças significativas no âmbito da economia e que repercutiram nas demais esferas da vida social assentadas, em grande parte, no avanço da tecnologia e na difusão delas nas comunicações. A “nova forma de conhecer” e o acesso aos meios de comunicações e redes transformaram o cotidiano também dentro da academia e das escolas. Neste contexto foi criado e se expandiu o conceito de Sociedade do Conhecimento/SC, amplamente divulgado e aceito como verdade inquestionável da “nova era” a qual todos devem se adequar para estarem inseridos no sistema, seja no mercado de trabalho, nas discussões acadêmicas, ou mesmo nas rodas de amigos. Todavia, numa sociedade desigual e de interesses individuais subjacentes, devemos sempre ter um olhar mais apurado e questionador daquilo que é massificado e difundido como “verdade absoluta”. Quais são os valores e interesses ideológicos por trás dos discursos? Como ter consciência deste processo pode modificar nossa visão de mundo e prática docente?

Este trabalho buscou discutir o conceito de Sociedade do Conhecimento e suas retóricas ideológicas, mas também acerca da ação sensata docente perante uma formação constante mais crítica e questionadora.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com base nas leituras de Alves e Batista (2010), Newton Duarte (2008), Marilena Chauí (2006), Marx e Engels(2005), István Meszaros (2004), Antonio Nóvoa (2001) e Daniel Hamelini (1979), dentre outros citados, constituíram o referencial teórico para o trabalho. Dialogando com o pensamento desses autores procurou-se refletir sobre os pressupostos da formação e ação docente na atualidade.



1. Sociedade do conhecimento: democratização do conhecimento ou ideologia?

O termo sociedade do conhecimento remete para transformações ocorridas a partir da segunda metade dos anos de 1950 e décadas que seguem, considerando as demandas produtivas da denominada “sociedade pós-industrial”, notadamente aquelas que visavam a superação da crise de acumulação enfrentadas nos anos 70 e 80 pelo capitalismo internacional. A suposta revolução do conhecimento se apoiaria, por sua vez, na expansão das redes informacionais, nas quais as informações assumem também forma de mercadorias a serviço do sistema capitalista (e não atuando para a superação deste, como alguns autores afirmam). Surgem neste contexto novos conceitos: “como sociedade do conhecimento, sociedade tecnológica, sociedade da informação, sociedade cognitiva, capital intelectual, empregabilidade, laboralidade, competência, aprender a aprender etc” (ALVES; BATISTA, 2010, p. 155).

Esses novos conceitos vislumbram a concepção de que as mudanças na economia, notadamente na base tecnológica, significam necessariamente uma mudança na sociedade e, segundo alguns autores, até mesmo levam à superação das contradições da sociedade capitalista e das classes sociais, uma vez que deixa de existir a figura do proletário, tal qual se apresentava na sociedade industrial, com o papel de sujeito revolucionário.

A expansão do setor de serviços e diminuição crescente do setor industrial, nas sociedades pós-industriais, é salientada por tais autores, que atuaram para a propagação do discurso individualista e meritocrático, justificado pela pseudodemocracia do acesso ao conhecimento, dentre tais autores, está Peter Drucker, destacado como referência fundamental para a Administração e um dos primeiros a utilizar o termo sociedade do conhecimento. Assim, o discurso da sociedade do conhecimento expressa constantemente a necessidade de aquisição de conhecimentos por conta da crescente utilização de inovações tecnológicas, bem como a busca e esforço individual para aquisição de saberes que devem promover a ascensão daqueles que se empenham que, teoricamente, por estarem mais preparados, poderiam competir no mercado de trabalho e obter melhores salários. Se por um lado, tal situação não necessariamente ocorre, por



outro é a empresa que obtém maior vantagem, uma vez que terá à sua disposição trabalhadores mais bem preparados e com salários mais baixos, considerando a oferta e a demanda de candidatos aos postos de trabalho.

É importante ainda destacar que nem todos no mundo, considerando mesmo alguns países centrais, estão integrados às redes informacionais e participando da referida sociedade do conhecimento.

Outros aspectos importantes a serem considerados e que entendemos podem auxiliar na desconstrução ou contribuir para a problematização do conceito do conceito de Sociedade do Conhecimento podem ser resumidos nos questionamentos: Informação e conhecimento são a mesma coisa? Existe de fato uma democratização do acesso ao conhecimento garantida pela mera existência dos recursos tecnológicos? O acesso à informação é suficiente para a superação da sociedade de classes e a exploração? O conhecimento para manipular as novas tecnologias é comparável e acessível ao conhecimento que é necessário para desenvolvê-la?

Se a resposta às questões acima pode ser resumida a “não” para a maioria delas, na verdade estamos diante de mais uma construção ideológica para manutenção da estrutura de exploração e desigualdade do “velho” capitalismo.

Segundo Duarte (2008), a sociedade do conhecimento aponta para a crença de que a luta revolucionária foi superada pela difusão de questões como: “[...] a 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” (DUARTE, 2008, p. 14); e, portanto, a sociedade atual deslocou o papel desempenhado pelo trabalho para o conhecimento (mitificando-o) e, supostamente, superando as contradições fundamentais do capitalismo, o que tornaria qualquer discurso crítico sobre o sistema como algo obsoleto e retrógrado.

Para os defensores da SC, conhecimento e informação são tratados como sinônimos e acessível igualmente a todos, quando, na verdade, o acesso ao conhecimento historicamente acumulado sempre foi e continua sendo destinado à burguesia (elite), enquanto a classe operária (trabalhadora) continua sendo explorada pelos que detém o controle da produção/socialização do conhecimento. Dessa forma, tal



REVISTA ACADÊMICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS

Edição Especial – Simpósio de Filosofia - 2017

ideologia dissemina algumas ilusões para a sua manutenção e propagação, segundo Duarte (2008), são ao menos cinco:

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 por meio das palavras, seja por meio 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 apoiam-se todas em tal ilusão. Essa é a razão da difusão, pela mídia, de certas experiências educativas tidas como aquelas que estariam criando um futuro melhor pela preparação das novas gerações. Assim, acabar com as guerras seria algo possível por meio de experiências educativas que cultivem a tolerância entre crianças e jovens [...] (DUARTE, 2008, p. 14-15).

Subjetivar, individualizar, relativizar, mercantilizar o conhecimento, são fundamentos de algumas ilusões propostas. Não que dentro destas descrições de ilusões não haja conteúdos verdadeiros, mas a forma em que são elaborados os discursos e suas justificativas são claramente partícipes de uma estrutura de pensamento organizada para a dominação e expansão de um ideário com interesses claros:

Com o estreitamento dos lucros, a reprodução do capital passou a requerer: a) redução ao máximo dos custos de produção, seja por meio da racionalização do trabalho ou pela substituição do trabalho humano por máquinas e sistemas de informação; e b) a “inovação”, ou seja, a redução do ciclo de vida dos produtos (tempo de obsolescência progressivamente menor).

E, para as duas opções acima, o avanço do conhecimento – no lugar de favorecer à realização humana – é subjugado à reprodução capitalista, que, por sua vez, se apresenta como inevitabilidade da tecnologia e do consumo, a despeito das consequências horrendas implicadas, como o desemprego estrutural e a degradação ambiental, que ameaçam a própria existência humana. [...] Apoiando-se no avanço científico-tecnológico e na necessidade de converter este conhecimento em capital, diversos intelectuais conservadores, neste contexto, se dedicam a reunir novas e velhas ideias que legitimariam as formas atuais de dominação e exploração capitalistas (ANDRADE, 2007, p.36,37).



O conhecimento cotidiano, adquirido na experiência imediata basta somente para a subsistência e o convívio social do indivíduo. No entanto, não é suficiente para compreender a realidade para além desta experiência imediata. Da mesma forma, a informação propagada através das tecnologias, seja a técnica para seu uso cotidiano ou as mensagens “pulverizadas pelas redes” são elementos rasos que não fornecem qualquer experiência ou conhecimento mais elevado da realidade. Podemos verificar tais aspectos em uma breve navegação na internet no Brasil: muitos sabem utilizar as redes sociais, mas nada sobre seu desenvolvimento ou outros elementos mais técnicos da rede; ou ainda muitos deixam comentários acerca de assuntos como política, por exemplo, sem nunca ter lido um livro sobre o tema. Assim, o avanço tecnológico e “informacional” não trouxe perigo algum para a manutenção da sociedade de classes e para o processo de exploração.

Para isso contribuem também autores que fundamentam a sociedade do conhecimento, partem de concepções ideológicas bastante definidas e situadas em um lugar de destaque econômico e social, muito diferente do discurso proferido para as massas. Segundo Peter Drucker (1909 - 2005), principal ideólogo da sociedade do conhecimento, que defende ser esta o estágio mais avançado do capitalismo ou sua superação:

De uma forma geral, para os propagadores desta ideologia: a) a aplicação do conhecimento está substituindo a exploração do trabalhador; b) a elite do país é constituída por indivíduos bem-sucedidos; c) a posição social depende prioritariamente do desempenho individual; d) o esforço individual, portanto, é mais proveitoso que a organização coletiva e o conflito; e e) o mercado – incluindo o terceiro setor – pode exercer o papel do Estado, suprindo, por meio da prestação de serviços, todas as necessidades da sociedade (ANDRADE, 2007, p.8).

Assim, podemos perceber que nesta perspectiva, o conhecimento é algo instrumental e subordinado aos critérios de mercado, “[...] conhecimento é informação eficaz em ação, focalizada em resultados. Esses resultados são vistos fora da pessoa – na sociedade e na economia, ou no avanço do próprio conhecimento” (DRUCKER, 1993, p. 25). A educação, por intermédio da escola como instituição responsável pela “transmissão” de conhecimento, passa a ter um propósito de mercado: “[...] equipar os



estudantes com os meios para que eles realizem, contribuam e sejam empregáveis também é o primeiro dever de qualquer sistema educacional” (DRUCKER, 1993, p. 154). Os serviços sociais devem ser voluntariados e o único papel do Estado seria o de definir políticas, terceirizando a execução e a gestão dos serviços essenciais, como saúde e educação (DRUCKER, 1993, p.128).

O conhecimento nada mais é, neste aspecto, do que a informação necessária e imediata, transformada em força de trabalho para um bom desenvolvimento da economia e do mercado, em benefício daqueles que estão no topo desta gestão

[...] a economia contemporânea se funda sobre a ciência e a informação, graças ao uso competitivo do conhecimento, da inovação tecnológica e da informação nos processos produtivos e financeiros, bem como de serviços como a educação, a saúde e o lazer. Ora é sugestivo, nessa expressão, que a palavra “sociedade” seja tomada como sinônimo de economia, e a palavra “conhecimento” como sinônimo de força produtiva. Aliás, alguns chegam mesmo a falar em “capital intelectual” como o principal princípio ativo das empresas. (CHAUÍ, 2006, p. 65)

Ao disseminar o discurso de igualdade de oportunidades e meritocracia, na prática, a sociedade do conhecimento se revela como mais uma ferramenta de alienação dos trabalhadores e domínio de um pequeno grupo em vistas do enriquecimento próprio e desenvolvimento do mercado. Desta maneira, retomamos uma discussão implícita neste trabalho até o momento: a sociedade do conhecimento é um discurso ideológico. Mas em que aspecto afirmamos ser “ideológico”?

Não estamos aqui tomando o conceito de forma geral e positiva, mas por vias daquilo que o materialismo dialético, ou mais especificamente as obras de Karl Marx e Engels, apontam como sendo elemento fundamental das sociedades capitalistas: o processo pelo qual o pensamento da classe dominante é aceito como o conjunto de ideias que justificam o funcionamento da sociedade, mascarando ou naturalizando as divisões de classes e contribuindo para a conservação da posição dos que dominam sobre os que são dominados. Segundo Marx e Engels:

[...] Os indivíduos que formam a classe dominante também têm, entre outras coisas, consciência, e como consequência disto dominam como classe e determinam todo o conteúdo de uma época histórica. É evidente que o fazem em toda a sua extensão, e, portanto, dominam também como pensadores, como produtores de ideias, regulam a produção e a distribuição de ideias do seu tempo, portanto, as suas ideias são as ideias dominantes da sua época (MARX; ENGELS, 2005, p. 63).



Se as ideias dominantes são reflexos dos valores e pensamento da classe que dispõe dos meios de produção material de uma época, estas não consideram as contradições oriundas das relações materiais de existência e monopolizam as teorias, ideias e valores de uma sociedade. Mészáros (2004) reafirma, a partir de Marx e Engels, que o poder ideológico da burguesia, ou classe dominante, prevalece graças à mistificação que leva as pessoas a reforçar valores e práticas que são contrários aos seus próprios interesses. Ou seja, ao não compreender amplamente a sociedade e os reais motivos e interesses políticos e econômicos que justificam a divisão em classes, ou ainda sequer perceber o pertencimento a uma classe social, a classe “dominada” reproduz o discurso da classe dominante.

A ideologia, portanto, é “[...] uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada. Como tal, não pode ser superada nas sociedades de classe” (MÉSZÁROS, 2004, p.65). Dessa forma, enquanto há sociedade dividida em classes, desigualdade social, a ideologia estará presente para mistificar a explicação da realidade e manter o conformismo. Segundo Konder (2002, p. 120)

[...] para que a força de trabalho se reproduza, ela precisa receber meios materiais (o salário) e formação de competências (educação). Nas sociedades capitalistas, essa formação não se dá mais no local de trabalho e sim, cada vez mais, fora da produção, através do sistema escolar e, subsidiariamente, através das igrejas, das Forças Armadas e de outras instituições.[...] Quer dizer: promove-se a aceitação da ideologia dominante.

É aqui que adentramos em outro aspecto da ideologia da sociedade do conhecimento: a educação. Seja por meio das mídias, ou das instituições como as igrejas ou a própria escola, a educação tem servido no processo de inculcação de valores e ideais dominantes, muitas vezes como mero produto ideológico de interesses econômicos e políticos. Se concentrarmos nossa discussão na escola, veremos que na sociedade do conhecimento esta assume uma postura salvífica, garantindo a igualdade entre todos e a ascensão econômica pessoal ou até mesmo nacional, uma vez que todos os problemas sociais apontam para a solução na educação, numa concepção bastante



REVISTA ACADÊMICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS

Edição Especial – Simpósio de Filosofia - 2017

metafísica do que seria a escola. Assim, a escola tem papel fundamental na ideologia da sociedade do conhecimento:

Ainda que ocultada pela própria ideologia, uma das funções da escola na SC seria a de legitimar as desigualdades sócio-econômicas, produzidas fora de seus limites e que são anteriores à escolarização dos indivíduos. Esta ideologia, que anuncia uma nova sociedade, oculta que a diferença entre os mais e os menos competentes são desigualdades pré-existentes à escolarização. Esta ideologia, portanto, atende aos interesses dos que ocupam os postos de comando, pois permaneceriam regulando o acesso ao conhecimento, a fim de garantirem a perpetuação do status quo (ANDRADE, 2007, p. 44).

A ideia de que a educação possibilita necessariamente o acesso ao poder econômico é uma inversão do real que “joga para baixo do tapete” a realidade discrepante entre acesso à escola e a educação de qualidade; a desigualdade no acesso ao conhecimento historicamente produzido x acesso a informação; os elementos anteriores a escola, como as condições estruturais e econômicas das famílias e do contexto social; os interesses de classes; dentre outros elementos que a escola e suas amarras estruturais e ideológicas é incapaz de modificar. É certo que, não estamos defendendo que não haja escolas, mas que o fracasso ou sucesso econômico não são produtos exclusivos das cadeiras escolares.

Por isso mesmo, “[...] no estágio atual do capitalismo, a universalização da educação já não intimidaria a classe dominante, antes seria a forma de preparação, por excelência, das massas para o consumo desenfreado e para o manejo das novas tecnologias” (ANDRADE, 2007, p.37). Certamente, existe uma distinção desta educação escolar de acordo com a classe social, separando os discursos e práticas pedagógicas de acordo com o poder aquisitivo.

Os modelos e legislações educacionais acordam com o projeto político vigente, basta uma breve leitura na história da Educação Brasileira para perceber que dentre os primeiros atos dos governantes que assumem está sempre alterações na legislação educacional. Ainda que não seja especificamente na legislação ou na política de um país, podemos perceber um discurso disseminado de acordo com ideais que se queira propagar justificado em novas tendências ou teorias pedagógicas.



Após a universalização da educação, do acesso as classes mais baixas às escolas, os documentos que regem as políticas públicas de educação são implantados quase sempre sob égide do discurso do trabalho e para o trabalho, portanto, indicam a educação adequada para uma parcela (a maior) da população que deve se adaptar ao sistema e trabalhar da melhor forma possível. A título de exemplo do caso brasileiro, na Conferência Geral da UNESCO de 1991, Jacques Delors coordenou uma comissão internacional com o objetivo de refletir sobre a educação para o século XXI. Teve seu trabalho publicado em 1996 com o título “Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI”. O relatório foi aceito e serviu de base na revisão das políticas educacionais brasileiras da década de 1990, tendo como base o que hoje chamamos de “quatro pilares da educação”, usado como referência em diversos documentos do Ministério da Educação: a necessidade de desenvolver e formar sujeitos focados e orientados para a pedagogia do 1. “Aprender a aprender”; 2. Aprender a conhecer, 3. Aprender a fazer e, por fim, 4. Aprender a ser: uma aprendizagem constante, que deve preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, atendo as novas tecnologias e, principalmente formando uma mão de obra especializada par atender a demanda de mercado (DUARTE, 2008).

Newton Duarte (2008) faz um debate aberto em crítica não só a sociedade do conhecimento, mas ao que seria o ideário pedagógico liberal do “aprender a aprender”, carregado de valoração positiva. Elencando alguns princípios valorativos que estão por detrás deste ideário: a) a aprendizagem do sujeito por si mesmo, de acordo com seus interesses e sem intervenção alheia, pressupondo a dispensa de um professor no processo do conhecimento; b) a valorização do método científico, o “como aprender” independente e em detrimento do conhecimento científico já existente; c) pressupondo os itens anteriores, o aluno deve buscar o conhecimento por si só, de acordo com seus interesses e necessidades momentâneas, construindo o seu próprio método; d) “a educação deve preparar os indivíduos para acompanharem a sociedade em acelerado processo de mudança” (DUARTE, 2008. p. 10).

Duarte (2008) não é contra a construção de autonomia e iniciativa na busca pelo conhecimento, mas questiona a retirada do professor deste processo; a não valorização



REVISTA ACADÊMICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS

Edição Especial – Simpósio de Filosofia - 2017

do conhecimento histórico-cultural e a educação como contribuição para o capital, com o objetivo de atender as demandas imediatas da sociedade capitalista. Desta forma, afirma que: “A chamada sociedade do conhecimento é uma ideologia produzida pelo capitalismo, é um fenômeno no campo da reprodução ideológica do capitalismo” (DUARTE, 2008. p. 10). E a escola tem feito parte da ilusão desta sociedade ideológica com o intuito de ser mais um instrumento de manobra contra o real acesso ao conhecimento científico pela classe operária, contribuindo assim para a formação de sujeitos aptos a integrar o sistema e demandas de mercado, sem a mínima consciência crítica deste processo.

[...] o corrente caráter salvacionista da educação diminui a compreensão e o interesse por parte dos pais, das empresas e do governo em apoiar necessidades e mudanças educacionais [...] marginaliza-se o professor em sala de aula, justamente aquele de quem dependemos para a transmissão e socialização de conhecimentos, mas a quem se atribui, em grande medida, a culpa do fracasso escolar (MORAES, 2009, p. 320).

Ao mesmo tempo em que retira a importância do professor do processo educacional, quando os resultados são negativos, o chamam em cena novamente: quando a tudo se culpa a educação (ou sua ausência), seu fracasso também deve ter culpados e a figura responsabilizada passa a ser o professor.

E quem é este professor senão um sujeito formado nestes mesmos moldes e, no caso do Brasil, em sua maioria, um representante da classe oprimida. Como é formado e para que é formado? Como orienta ou deixa de orientar suas ações pedagógicas? Está condicionado também as doutrinas do conhecimento-informação como meras representações superficiais de adequação ao mercado de trabalho?

Sabemos que não existem respostas, senão generalistas, para as questões acima, mas é fundamental a reflexão sobre elas e também sobre os objetivos para a formação dos professores.

2. Os objetivos pedagógicos na formação do educador e a ação sensata

António Nóvoa, organizador da coleção Ciência da Educação, segunda edição, Porto, 1995, em seu ensaio cujo subtítulo diz da *Construção de um corpo*



Edição Especial – Simpósio de Filosofia - 2017

de conhecimento e de técnicas, levanta algumas questões a propósito da associação dos professores ao saber.

A relação dos professores ao saber constitui um dos capítulos principais da história da profissão docente: Os professores são portadores (e produtores) de um saber próprio ou são apenas transmissores (e reprodutores) de um saber alheio? O saber de referência dos professores é, fundamentalmente, científico ou técnico? (NÓVOA, 1995, p.27).

Para além das distintas visões a respeito, as ponderações que aqui pretende-se realizar vão ao encontro da parte dois do ensaio de Daniel Hameline, ínsito no mesmo volume da coleção mencionada e posfácio de seu livro *les objectifs pédagogiques: en formation initiale et en formation continue suivie de l'éducateur et l'action sensée* (Os objetivos pedagógicos: em formação inicial e em formação contínua seguido do educador e a ação sensata).

O ensaio de Hameline é um empreendimento cuja constituição está alicerçada a partir de três motivações: um curso realizado na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisbonne em fevereiro de 1989, a conferência conclusiva do XX aniversário das Ciências da Educação em Lyon (Universidade Lumière-Lyon 2, novembro de 1989 e um ensino (educação) no novo Certificado de formação contínua por formadores de adultos (Cefa) da Universidade de Genève (fevereiro de 1990).

Ao discorrer sobre a ação sensata e o risco de se cair na desmedida, pensam-se aqui, adiantando uma resposta provisória às questões propostas por Nóvoa e acompanhando Hameline, que os professores devem sim, desenvolver um saber científico. Senão produzindo sua própria pesquisa, ao menos tendo o domínio rigoroso do que foi produzido por outrem, adquirindo um saber em si e para si. Contudo, há de se cuidar para que este saber não o transforme num conhecedor colossal e o traga para armadilhas que Hameline, utilizando três epítetos latinos nomeia: *doctus, peritus, sapiens*.

O conhecedor é, em primeiro lugar, o *doctus*, o que dispõe da capacidade de “fazer gala da sua ciência”, com conhecimento de causa, é escusado dizer. Também pode ser o *peritus*, o conhecedor dotado de invulgares capacidades para



se pronunciar sobre determinada matéria, o que “percebe disto”. Temos, por fim, que o conhecedor é o *sapiens*, aquele que, quando uma operação já está resolvida, se mostra capaz de saborear, de apreciar o gosto das coisas, antes de aplicar todo o seu engenho a aperfeiçoá-las. (HAMELINE, In: NÓVOA (org.), 1995, p. 44)

Esta ordem não é um indicador estruturado. Não se pode dizer da importância maior de um em desvantagem dos outros. No entanto, os três podem encaminhar-se para a desmedida:

Ao primeiro, põe-se o triplo e clássico problema do estatuto do *inteligível* na acção. O segundo pode ser questionado sobre a função *ascética* do conhecimento. E, quanto ao terceiro, pode-se-lhe perguntar se tem a verdadeira noção dos riscos a que se expõe fabricando, a partir de uma prática medíocre, um objeto de que se garante o sucesso na *estética*. (HAMELINE, In: NÓVOA (org.), 1995, p.44)

Entende-se que a autonomia, a liberdade intelectual da Profissão Professor deve estar atenta para a inconveniência de se despencar para o absolutismo do conhecedor. Ele não pode perder de vista que sua ação também é instrução e que como um conjunto de conhecimentos ou saber ele instrui e se instrui. Para além das questões de titulações, a desmedida que o *doctus*, o entendido, pode incorrer é que ao “fazer gala da sua ciência”, ou seja, ao engendrar a ostentação de seu conhecimento, ao fazê-lo, na maior parte dos casos, obriga a outrem a aceitá-lo por meio do argumento de autoridade do qual foi ungido, esterilizando qualquer possibilidade da construção de um diálogo. Se for um *peritus*, e tendo em conta que o *peritus* é o hábil, o muito experimentado, o especialista de grandes conhecimentos em sua área, portanto o *experto*, utiliza de sua qualificação desqualificando todas as habilidades técnicas que não sejam as dele, alijando de si mesmo a reflexão sobre sua própria desmedida. Como *sapiens*, e por sê-lo, muitas vezes esquece que sua ação deveria passar pela sensatez; desconhece o que faz e ao fazê-lo cai na desmedida provocando a insensatez.

A insensatez aqui referida não é o do desajuizado ou vesânico, mas do educador *insensatus*, insensível, cuja fraqueza de ânimo há muito o acomodou e o acostumou à busca de designações de uma relação social, de uma função pública ou privada que atende bem mais a flexibilização profissional do professor “e não uma concepção corporativa do ofício”, no dizer de Nóvoa.



A partir dessas considerações, empreende-se aqui uma aproximação dos qualificativos apresentados com a desmedida, portanto do perigo que o licenciado em educação entre a finalização da graduação e a inserção no chamado mercado de trabalho deve refletir. Trata-se de alguns condicionamentos que não ficam muito claros dentro da ação docente, mormente no que diz respeito à Profissão Professor. Discute-se muito sobre as condições sociais dos discentes, como se as dos docentes não existisse ou se existe há muito foi ou vem sendo superada por

meio de reformas educativas onde a Profissão Professor em momento algum é lembrada. Quando apontada sua demanda, na maior parte dos casos, é interna, nos intervalos de aulas e muitas vezes na própria sala de aula, e externa, por meio do Sindicato em que a preocupação salarial destoa das demais outras.

Contrapondo-se às desmedidas apresentadas, há de se pensar que os epítetos mencionados acabam se constituindo numa burocracia funcional para um estado liberal que em procurando minimizar e mesmo excluir a criação de estabelecimentos de ensino, transfere este poder para outrem que sob a égide da pós-modernidade promovem uma disjunção educativa: uma educação popular lucrativa, uma educação técnica desejável e necessária para a emancipação das massas não como fim, mas como meio, ou de uma educação que não transcende, no dizer de Nietzsche, o “[...] mundo das necessidades, da luta pela existência, da miséria” (NIETZSCHE, 2003, p.103), portanto, uma educação que não considere substancialmente o mundo da cultura e a necessidade de uma política cultural.

Pensa-se aqui que na Profissão Professor há que ser sim *doctus*, *peritus*, *sapiens*. Para ousar ser pretensioso em relação ao que se sabe sobre cultura e vida; para que se tenha habilidade e praticidade de evitar a disjunção educativa; para que se tenha claro que ação sensata do professor passa também como ação de classe.

A incerteza do presente é uma poderosa força *individualizadora*. Ela divide em vez de unir, e como não há maneira de dizer quem acordará no próximo dia em qual divisão, a idéia de “interesse comum” fica cada vez mais nebulosa e perde todo valor prático (BAUMAN, 2001, p. 170).



A força individualizadora mencionada há muito vem fazendo com que a classe Profissão Professor, para mais de seus problemas pedagógicos e epistemológicos, frequente o abismo desmedido que impede que se veja e se busque caminhos para ação sensata e a autonomia. Não uma autonomia individualizadora e individualizante, mas a que contemple uma política cultural que também a partir das Faculdades e Universidades, busque o fortalecimento de “grupos sociais” e a “pluralidade” participativa (GIROUX, 2003, p.21).

CONSIDERAÇÕES

A proposta de abordagem do tema Sociedade do Conhecimento e construção do Sujeito: ideologias na formação e ação docente, constituiu uma opção de rever criticamente o termo, discutir suas implicações e refletir sobre pressupostos da formação inicial de professores.

A mobilização do pensamento de autores que realizaram seus trabalhos segundo a perspectiva do materialismo dialético, foi considerada como fundamental para a crítica do termo Sociedade do Conhecimento e do caráter ideológico que ele apresenta, mas também porque tal enfoque de análise e interpretação pressupõe considerar a realidade e as possibilidades para a sua transformação em direção à construção de uma sociedade pautada na ética de solidariedade, mais justa e igualitária. Nesta trajetória, compreendemos o papel da escola e da atuação docente.

O termo Sociedade do Conhecimento/SC, conforme visto no trabalho, nasceu no contexto da denominada sociedade pós-industrial, que se concretiza notadamente nos países centrais, a partir de meados dos anos 50 e décadas seguintes, em cenário que se configurou como de crise de acumulação capitalista, principalmente nos anos 80, sendo também contemporâneo da emergência do neoliberalismo,

Embora as origens do neoliberalismo possam ser identificadas desde antes, sua afirmação concreta ocorreu na virada da década de 70 para a de 80. [...]. Durante a década de 80, assistiu-se a uma enorme expansão desse tipo de perspectiva por causa da revitalização do liberalismo como reação político-ideológica à crise dos anos 70, da ineficácia do Estado em controlar essa crise, da funcionalidade e adequação do neoliberalismo para a classe dominante (Gonçalves, 1994:20-1) e, evidentemente da derrocada do socialismo (MALAGUTI: RCANHOLO (Orgs.), 2002, p.16).



Dentre as premissas do neoliberalismo, voltou a prevalecer o caráter individual na tomada de decisões, quer no âmbito político ou econômico, ou social, sempre motivadas pelos interesses próprios dos agentes e, segundo seus defensores, tais ações se harmonizariam pela dinâmica do mercado; para o Estado estava previsto um papel mínimo. O ideário neoliberal se propagou e repercutiu em outras áreas e podemos dizer que reforçou o discurso do individualismo e das responsabilidades que cada um deveria assumir na sua formação para a inserção e manutenção no mercado de trabalho.

A propagação da ideia da sociedade do conhecimento, associada à administração e divulgada pela obra de Peter Drucker, repercutiu não só na economia e administração, enfim no mundo corporativo. Ela inspirou a atuação da UNESCO nas Conferências Mundiais de Educação de 1980 e 1990, quando foram tomadas decisões no sentido de garantir a oferta de educação fundamental para as crianças, assim como a proposta de elaboração de Planos de Educação por todos os Estados signatários, incluindo o Brasil. Devemos destacar que muitas das decisões foram positivas, todavia, embora o discurso fosse de expansão da educação, não se conseguiu garantir a qualidade do ensino em muitos países, dentre eles o nosso, mas foi constante na legislação e nas políticas educacionais a orientação de que a educação deveria estar voltada para o mundo do trabalho e guardada a vinculação com o trabalho, conforme atual Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB 9.394/96.

Quando à difusão dos Quatro Pilares da Educação, Aprender a Aprender, Aprender a Fazer, Aprender a Ser e Aprender a Conviver, considerados fundamentais na formação para a sociedade atual, Duarte (2008) situa bem, notadamente com relação ao primeiro deles, que o aprender sozinho pode transmitir a ideia de que isso propicia a autonomia do sujeito e que a atuação de outra pessoa, como o professor, poderia dificultar ou até mesmo impedir o desenvolvimento dessa autonomia, o que é discutível. Com relação ao Aprender a fazer, devemos ficar atentos à valorização da utilidade do conhecimento, quase sempre relacionado à formação para a vida prática e nela se esgotando.

Com relação aos objetivos pedagógicos na formação do educador, apresentamos uma síntese do ensaio de Hameline já citado, assentado em três epítetos latinos, *doctus*,



REVISTA ACADÊMICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS

Edição Especial – Simpósio de Filosofia - 2017

peritus e sapiens, utilizados na análise de *armadilhas* que podem repercutir na ação docente e, na pior delas, relacionada ao epíteto *sapiens*, inviabilizar o diálogo, incorrendo na ação desmedida, insensata, que expõe as dificuldades na atuação docente, que são inúmeras e não somente pedagógicas e epistemológicas no momento atual.

Ainda com relação à formação docente, lembramos os ensinamentos do educador português Antonio Nóvoa (2001), “ela deve se concentrar em dois pilares: a própria pessoa do professor, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente entre os pares”. Isso considerado, é de fundamental importância garantir uma formação inicial que possibilite o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo do futuro professor, analisando as propostas e políticas educacionais e procurando nelas identificar ideologias e interesses subjacentes, o que pode contribuir para que no exercício da profissão, na escola, ele possa atuar para a formação de alunos em perspectiva que ultrapasse a visão da sociedade do conhecimento e de formação para a empregabilidade, ou seja, com uma formação ampla que qualifique os educandos para o exercício da cidadania e para usufruir do amplo repertório de conhecimentos que temos hoje ao nosso dispor.

REFERÊNCIAS

ALVES, Giovani; BATISTA, Roberto Leme. **O fetiche do capital intelectual: a ideologia do conhecimento e da adaptação no contexto da reestruturação produtiva do capital**. Revista HISTEDBR on-line. Número especial, p. 154-174, ago. 2010.

ANDRADE, Marcos da Silva. **A educação na sociedade do conhecimento: ideologia e ideólogos**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2007.

BAUMAN, Zigmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
CHAUI, Marilena. **Simulacro e poder: uma análise da mídia**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação**. Campinas: Autores Associados, 2008.

DRUCKER, Peter F. **A sociedade pós-capitalista**. 3ª ed. São Paulo: Pioneira, 1993.



GIROUX, Henry A. **Atos impuros: a prática política dos estudos culturais**. Porto Alegre: Artm, ed, 2003.

HAMELINE, Daniel. **Les objectifs pédagogiques: en formation initiale et en formation continue suivie de l'educater et l'action sensée**. Paris: ESF éditeur, 1979.

KONDER, Leandro. **A questão da ideologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002

MALAGUTI, Manoel; CARCANHOLO, Marcelo (Orgs.). **Neoliberalismo: a tragédia de nosso tempo**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da Nossa Época: v.63)

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**, 1º capítulo: seguido das Teses sobre Feuerbach. São Paulo: Centauro, 2005.

MÉSZÁROS, I. **O poder da Ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MORAES, Maria Cecília Marcondes de. **Indagações sobre o conhecimento no campo da educação**. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 2, p. 315-346, jul./dez. 2009.

NIETZSCHE, Friedrich. **Escritos sobre educação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

NÓVOA, António (org.) **Profissão Professor**. 2. ed. Portugal: Porto Editora Ltda., 1995 (Coleção Ciência da Educação v. 3).

_____. Professor se forma na Escola. *Entrevista Nova Escola*, 06 mai, 2001. Disponível em: < <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>>. Acesso em: 10 set. 2017.

Para citar este trabalho:

FILHO, João Vieira dos Santos; NÓBREGA, Juliana Janaína Tavares; NOVO, Nanci Lancha. SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E CONSTRUÇÃO DO SUJEITO: IDEOLOGIAS NA FORMAÇÃO E AÇÃO DOCENTE. Revista Ágora. Edição Especial do Simpósio de Filosofia. Novembro-2017. Disponível em:

<http://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=formacao&page=index>