

O CAMPO DA DIDÁTICA NA MIRA DO CAPITAL: OS PRINCÍPIOS MERCADOLÓGICOS

Andréa Villela Mafra da Silva

Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC)

av.mafra@hotmail.com

Resumo: No contexto atual, de modo geral, os discursos que acompanham as políticas educacionais têm sido postos em termos de desempenho, habilidades e competências. Esta é uma característica que tem refletido no campo da Didática. Seus elementos estruturantes têm sido alinhados à formulação de habilidades e competências cognitivas, ressignificando o processo educativo para atender às exigências do sistema produtivo-capitalista. Nesse sentido, a Didática na mira do Capital pode influenciar as atividades curriculares na escola para atender às demandas de um sistema de produção marcado pela flexibilidade e polivalência do trabalhador. Por esta razão, adicionalmente o processo de ensino e aprendizagem (conteúdo, planejamento, metodologia, objetivos, processos de avaliação contínua) distancia-se de uma proposta pedagógica capaz de se contrapor a organização escolar capitalista.

Palavras-chave: Didática, Políticas Educacionais, Tecnologia, Princípios Mercadológicos, Competências.

Introdução

O campo da Didática, como parte da ciência pedagógica, é certamente vinculado ao processo educacional, sendo influenciado pela concepção de ensino que o sustenta. Desse modo, historicamente a Didática deve ser analisada à luz do campo educacional e, principalmente, em função do contexto sócio-político em que se situa. Por exemplo, nos anos reformistas neoliberais da década de 1990, o interesse do sistema capitalista pela educação escolar deu ênfase ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e conhecimentos necessários à integração no processo produtivo. A educação básica e o ensino técnico pela sua importância na preparação do novo trabalhador alinhou-se ao sistema produtivo com o interesse de produzir indivíduos “competentes” para o mercado de trabalho. Referindo-se a estes elementos, Freitas (1995, p. 127) assegura que a didática e a formação do professor passou a dar “ênfase muito grande no operacional, nos resultados” e a didática restringiu-se “cada vez mais ao estudo dos métodos específicos para ensinar determinados conteúdos considerados prioritários” de modo que os determinantes sociais da educação e o debate ideológico passaram a ser considerados secundários.

Portanto, a relação entre a Didática e a organização do trabalho pedagógico na escola sofre influência das determinações do capital envolvendo não só a seleção dos conteúdos programáticos, bem como a definição das grades curriculares, carga horária das disciplinas e métodos de avaliação. Apoiada em Freitas (2012, p. 95) considero que “a escola capitalista encarna objetivos (funções sociais) que adquire do contorno da sociedade na qual está inserida e encarrega os procedimentos de avaliação, em sentido amplo, de garantir o controle de tais funções”. Desse modo, o processo de ensino e aprendizagem considerado objeto de estudo no campo da Didática poderá ser um elemento útil à sociedade capitalista ao restringir os objetivos, conteúdos e métodos pedagógicos ao que denomino *reducionismo tecnicista* (SILVA, 2016) colocando a ênfase nas competências e habilidades dos professores e alunos para atingirem as metas e os resultados pré-estabelecidos. Basta observar que a Didática como uma disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores tem servido ao capital, posto que fundamentada numa educação que busca privilegiar a lógica da instrução e a transmissão da informação.

Em outros termos, a *Didática na mira do capital* provoca uma mudança qualitativa na organização do trabalho pedagógico da escola, que passa a ter como base um ensino que busca um resultado uniforme, com ênfase em métodos e técnicas de ensino e na valorização da utilização de manuais, livros didáticos, módulos de ensino e recursos audiovisuais. Aos professores, cabe desenvolver essas atividades com base nos programas e nos manuais didáticos elaborados por outros, ou seja, os professores não participam das decisões curriculares.

Importante comentar que a *Didática na mira do capital* pode ter como fundamento a utilização intensiva da tecnologia educacional com a minuciosa descrição e especificação dos objetivos que se pretende alcançar, e que por sua vez, requerem avaliações periódicas definidas em termos operacionais e comportamentais. Isto é, há uma preocupação com o ajustamento dos objetivos aos critérios de maximização dos resultados.

A organização do ensino, especialmente, nas questões ligadas ao conteúdo, aos atos de currículo, às estratégias de ensino, aos recursos e à avaliação passa a desconsiderar as dimensões política, social e ideológica, que lhes são inerentes para buscar a padronização e a homogeneidade do processo de ensino e aprendizagem. Trago como exemplo, o discurso do Plano Nacional de Educação 2011-2020 em que é possível supor que as tecnologias são mencionadas como “sujeitos” capazes de resolver questões educacionais:

Meta 2: Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda população de 6 a 14 anos.

2.7). **Desenvolver tecnologias pedagógicas** que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, em prol da educação do campo e da educação indígena.

[...]

Meta 5: Alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade.

5.3). **Selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para alfabetização de crianças**, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas.

5.4). **Fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais** e de inovação das práticas pedagógicas nos sistemas de ensino **que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos estudantes**, consideradas as diversas abordagens metodológicas e sua efetividade.

Meta 7: Atingir, ao final da década, as seguintes médias nacionais para o IDEB¹:

[...]

8.1). **Institucionalizar programas e desenvolver tecnologias para correção de fluxo, acompanhamento pedagógico individualizado, recuperação e progressão parcial** bem como priorizar estudantes com rendimento escolar defasado considerando as especificidades dos segmentos populacionais considerados. (BRASIL, 2010, s/p) (grifos meu).

Tal como é apresentado, no discurso de incorporação das tecnologias de informação e comunicação, as TIC estão presentes no Plano Nacional de Educação 2011-2020 como fator de elevação da escolaridade, de redução da defasagem entre idade e série escolar e de melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos estudantes. Como já mencionado, são apresentadas no texto do PNE 2011-2020 como “sujeitos” capazes de resolver questões educacionais. Ao mesmo tempo, nota-se a valorização do uso intensivo das TIC nas escolas.

É possível depreender que as palavras de ordem do discurso tais como *qualidade*, *competência*, *metas*, dentre outras, mencionadas com recorrência em todo o documento do Plano Nacional de Educação 2011-2020, conduzem a uma análise que retoma na atualidade os princípios do paradigma tecnicista tão em voga nos anos setenta, ressignificando e associando a gestão escolar à princípios mercadológicos de produtividade (SILVA, 2016).

Julgo importante acrescentar que os cursos de licenciatura, em que a Didática se inclui como disciplina obrigatória é possível constatar um discurso pedagógico marcado por um conteúdo fragmentado e especificamente, que enfatiza o aspecto descritivo dos métodos de ensino em detrimento de suas vinculações ao contexto educacional ampliado. Candau (2016) referindo-se a esses elementos assegura que as atuais políticas educacionais brasileiras não

¹ Índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é composto por dois importantes indicadores: o fator, ‘P’, que é função da taxa de aprovação, obtido pelos dados do Censo Escolar/ INEP, e o segundo fator, ‘N’, que é função do desempenho na Prova Brasil/Inep ou no Saeb/Inep: $Ideb_j = N_j * P_j$, em que ‘j’ indica a etapa/nível de ensino. Cf.: <<https://goo.gl/22U0Yj>> Acesso em: 05 abr. 2018.

questionam o formato escolar dominante e, ademais, colocam a ênfase em dois aspectos: na avaliação e na gestão. Para a autora:

No que diz respeito à avaliação, se multiplicaram as avaliações em larga escala, os testes nacionais e internacionais que pretendem medir o desempenho dos alunos em determinadas áreas curriculares, particularmente matemática, ciências e língua materna. Baseando-se nos resultados destes testes se pretende avaliar ou simplesmente medir a “qualidade” do ensino e, ao mesmo tempo, “premiar” os professores bem-sucedidos através de sistemas de bonificações (CANDAU, 2016, s/p).

Outra análise de Candau (2016, s/p) que ressaltado refere-se à epistemologia do conhecimento que se transforma em bem de consumo, “altamente cotizado na lógica do mercado” com perspectiva “utilitária, produtivista, instrumental e simplificadora”. Paralelo a isso, acrescento que a indefinição de critérios para se distinguir informações relevantes ao processo de ensino e aprendizagem tem sido inadequado à realidade da Didática nos dias atuais. Do meu ponto de vista, o conhecimento muitas vezes fragmentado impede a construção de conhecimentos que possibilitem a reflexividade crítica e autônoma nos processos escolares.

Nessa medida, o grande desafio é resgatar o caráter crítico da Didática a partir de uma nova estrutura que implique novas atribuições de valores sobre o trabalho docente na organização da sociedade brasileira e, sobretudo, sobre os seus fins pedagógicos e a sua relação com o poder. No meu entendimento, é importante considerar a especificidade da Didática como área de conhecimento da Pedagogia referente ao exercício do trabalho docente. O lugar que a Didática ocupa nas perspectivas curriculares dos cursos de formação de professores requer “a compreensão da estrutura da matéria ensinada, dos princípios de sua organização conceitual, do caminho investigativo pelo qual vão se constituindo os objetos de conhecimento, e, ao mesmo tempo, o conhecimento pedagógico do conteúdo” (LIBÂNEO, 2010, p. 575).

Justifico, em primeira mão, que a presente pesquisa busca apresentar uma visão geral da trajetória histórica que tem delineado, a meu ver, o modelo contemporâneo de Educação com seus possíveis entrelaçamentos. A escolha desse tema se dá principalmente ao meu interesse em estudar um assunto ligado a minha atividade profissional como professora do Ensino Superior da Fundação de Apoio à Escola Técnica/

FAETEC, ministrando aulas de Didática da Educação Infantil e Didática do Ensino Fundamental na Graduação em Pedagogia no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro / ISERJ.

O que proponho como objetivo geral é busca analisar, em perspectiva crítico-discursiva, como a disciplina Didática se põe a serviço do Capital no contexto das políticas educacionais brasileiras, marcadamente após as reformas neoliberais dos anos 1990.

Metodologia

Quando abordo as questões relativas à organização científica do saber, enquanto preocupação na organização do conhecimento, a forma como articulo etimologicamente o conceito de método e a noção de método científico deve ser evidenciada. Nesse sentido, método significa organizar, buscar um objetivo e uma finalidade. Enquanto método científico quer dizer utilizar a ciência e as técnicas científicas para com elas tornar a realidade mais visível.

Em um panorama macro da formulação teórico-metodológica recorro a pesquisa bibliográfica com o objetivo de reconstruir, por meio de ferramentas conceituais apropriadas os elementos que caracterizam a educação como um fenômeno concreto. A formulação de objetivos e finalidades da educação, em uma sociedade em constante mudança, pode revelar o imediatismo que condiciona as políticas de educação definidas de acordo com as exigências e os valores da ordem produtiva e da ordem social. Assim a atitude de pesquisa é alicerçada na busca por compreender a Didática a serviço do Capital nas atividades curriculares e nos cursos de formação dos professores.

Resultados

No livro “Crítica da organização do trabalho pedagógico e da Didática” Luiz Carlos de Freitas (2012) comenta que a Didática dotada de uma significação mais ampla constitui uma das preocupações da teoria pedagógica. Para o autor a Didática está situada entre dois elementos: (i) o trabalho pedagógico, predominantemente, em sala de aula; e (ii) como organização mais ampliada do trabalho,

especificamente, referindo-se ao projeto político da escola (p. 94).

Freitas (2012, p. 99) acrescenta que o trabalho na atual organização da escola, “é trabalho desvinculado de uma prática social mais ampla”, posto que admite a separação entre sujeito/objeto e teoria/prática. Devo complementar que é razoável afirmar que a organização do trabalho pedagógico na escola capitalista não pode ser analisado isolado da sociedade no qual está inscrito. Ao mesmo tempo é fundamental, portanto, compreender que a organização das disciplinas escolares podem atuar como estratégia de manutenção das desigualdades sociais atreladas ao controle social e sustentadas por relações de poder.

Num primeiro momento, convém comentar a necessidade de se repensar o fazer-didático que valoriza a dimensão técnica do ensino ao considerar que a educação somente poderá melhorar através do uso intensivo da tecnologia na escola, e através dos mecanismos de responsabilização, meritocracia e gerencialismo embutidos na dinâmica escolar.

Uma das questões atuais que envolve os processos educativos refere-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que é o documento que define os conhecimentos essenciais que todos os alunos da Educação Básica têm o direito de aprender. Deve ser obrigatoriamente considerada na elaboração e implementação das perspectivas curriculares das redes públicas e privadas, urbanas e rurais. O primeiro texto da BNCC, de setembro de 2015, recebeu 12 milhões de colaborações em uma consulta pública. A base deveria ter sido finalizada no segundo semestre de 2016, no entanto o documento da educação infantil e ensino fundamental não foram concluídos. A última versão foi finalizada em abril de 2017 prevendo nos atos dos currículos da escola básica competências socioemocionais (pessoais e sociais), como resiliência, liderança ou cooperação voltadas para o trabalho em equipe, cognitivas e comunicacionais. A BNCC tem como “objetivo sinalizar percursos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes ao longo da Educação Básica, compreendida pela Educação Infantil, Ensino Fundamental, anos iniciais e finais, e Ensino Médio” (BRASIL, 2017, s/p).

O discurso da BNCC tem como característica básica a noção de competência associada a qualificação do trabalhador para buscar legitimar o discurso de responsabilização e de competitividade necessárias ao sistema de produção capitalista. Isto é, dessas aproximações é possível depreender que o sistema educacional apresenta duas funções principais em uma sociedade capitalista: (i) a produção das qualificações necessárias ao processo produtivo, e (ii)

a elaboração de métodos para um controle e monitoramento político (MÉSZÁROS, 1981, p. 273).

Quando Mézários (1981) afirma que o sistema educacional reproduz a lógica do capital considera que as relações sociais de poder e dominação reduzem o saber escolar a uma subversão fetichista onde o conhecimento pautado no reducionismo instrumental, passa a ser a principal força produtiva no modo de produção capitalista. O ponto que destaco é a adequação de uma formação profissional à acumulação do capital, com conotação utilitarista e instrumental subjugada ao modo de produção capitalista. A ideia subjacente é não instituir uma educação emancipadora que subverta a lógica do capital.

Discussão

A escola e os processos educativos reforçam a ideia da empregabilidade para servir ao modo de produção capitalista. Por suposição, distancia-se de uma concepção de educação como espaço de “apropriação/desapropriação/reapropriação do saber” (SAVIANI, 1983, p. 39) para privilegiar as determinações do modo de produção capitalista traduzidas em políticas educacionais.

Um elemento de referência é o discurso dos Organismos Internacionais que têm defendido o empreendedorismo na educação básica como componente curricular. A Didática associada ao tema “empreendedorismo” tem sido discurso recorrente na área educacional como estratégia de formação para o mundo do trabalho.

De forma semelhante, o discurso da *economia baseada no conhecimento* está presente nas discussões da Organização Mundial do Comércio (OMC) que considera a educação como um serviço ou uma mercadoria. Importante acrescentar que as condicionalidades expressas pelos organismos internacionais na definição das políticas educacionais brasileiras evidenciam propostas feitas basicamente a partir de uma lógica econômica em que a relação custo-benefício norteia as prioridades de investimento no campo.

Do mesmo modo, o discurso da UNESCO acerca das políticas educacionais, em âmbito mundial, especificamente dirigida aos países mais pobres destacam a construção de competências técnicas e profissionais para a inserção no mundo do trabalho. Para a UNESCO (2016) a maioria dos sistemas educacionais não têm acompanhado a demanda do mercado e “até 2020, o mundo poderá ter um déficit de 40 milhões de trabalhadores com educação terciária em relação à demanda, e um excesso de 95

milhões de trabalhadores com níveis educacionais mais básicos” (p. 16).

Oportuno comentar que *competências em educação* remete à racionalidade técnica das formas de ensino, bem como na despolitização das práticas educativas. Resulta da supervalorização dos conhecimentos tácitos que, por sua vez, reduzem as exigências de escolaridade, já que decorre antes da experiência, principal requisito para a inserção dos trabalhadores no mundo do trabalho (KUENZER, 2003).

Outro exemplo marcante sobre a *Didática na mira do capital* refere-se ao tema “empreendedorismo” que por sua vez remete ao discurso da BNCC como “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 07).

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC:

devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017, p. 08).

Em traços gerais, a BNCC “permitirá que os sistemas de ensino se ajustem às demandas de técnicos feitas pelas corporações e empreendimentos locais abastecendo as empresas” (FREITAS, 2016, s/p), reforçando ainda mais a dualidade no ensino brasileiro que aponta caminhos distintos segundo a classe social: *Uma escola para formação das elites e uma escola para formação do proletariado a serviço do capital*.

Conclusões

Como já comentado, no contexto atual, de modo geral, os discursos que acompanham as políticas educacionais têm sido postas em termos de desempenho, habilidades e competências. Esta é uma característica que tem refletido no campo da Didática com seus elementos estruturantes alinhados não só ao discurso do empresariamento na Educação, como na elaboração da Base Nacional Comum Curricular. O que está em pauta é que a exigência de habilidades e competências cognitivas pressupõe a reconfiguração do processo educativo com os pressupostos didático-pedagógicos ressignificados para atender as exigências do sistema produtivo-capitalista. Isto é, a *Didática na mira do*

capital reduz os conteúdos curriculares a serviço do desenvolvimento de competências. Esse é o enfoque, por exemplo, adotado na BNCC que apresenta um rol extenso de competências necessárias em língua portuguesa (são 44 habilidades a serem desenvolvidas só no 5º ano), língua inglesa, educação física, e demais disciplinas, todavia não qualifica as competências de linguagens e ciências humanas que favoreceriam as áreas de conhecimento.

Por fim, através dos mecanismos de meritocracia e gerencialismo embutidos na dinâmica escolar, a agenda empresarial prevê em suas formulações que a Educação atenda de modo satisfatório às demandas de um sistema de produção marcado pela flexibilidade e polivalência do trabalhador.

Referências

BRASIL. Projeto de Lei nº de 2010. Estabelece o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2010b. Disponível em: <goo.gl/2U11Hm> Acesso em: 04 abr. 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Consulta Pública. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em:<<https://goo.gl/zYA7AT>> Acesso em: 6 abr. 2018.

CANDAU, Vera Maria. Ensinar – Aprender: Desafios atuais da profissão docente. **Revista COCAR**, Belém, Edição Especial nº2, p. 298 a 318 – Ago./Dez. 2016. Disponível em: <<http://páginas.uepa.br/seer/index.php/cocar>> Acesso em 05 abr. 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da Didática**. 11º ed. São Paulo: Papirus, 2012.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Ensino Médio: modelo subserviente para um país dependente**. Publicado em 24/09/2016. Disponível em: < <https://goo.gl/PB9J4D>> Acesso em: 13 abr. 2018.

GIDDENS, A. **Dualidade da estrutura – Agência e Estrutura**. Oeiras: Celta Editora, 2000.

KUENZER, Acácia Zeneida. As relações entre conhecimento tácito e conhecimento científico a partir da base microeletrônica: primeiras aproximações. **Educar**. Curitiba: Especial Editora UFPR, p. 43-69, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 229, p. 562-583, set./dez. 2010.

MACEDO, Elisabeth. Base Nacional Curricular Comum: Novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para Educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03 p.1530 - 1555 out. /dez. 2014.

MÉSZÁROS, Istvan. **A teoria da alienação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

SAVIANI, Dermeval. Tendências e correntes da educação brasileira. In: MENDES, D. T. **Filosofia da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

SILVA, Andréa Villela Mafra da. Políticas Educacionais no Brasil: a Articulação entre as Tecnologias, o Tecnicismo e a Pedagogia de Resultados. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 11, n. 27, p.219-238 jan./abr. 2016.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **Relatório de Monitoramento Global da Educação 2016**. Disponível em: <<https://goo.gl/J1a7LO> > Acesso em: 12 abr. 2018.