

ADEUS PROFESSOR!

GOODBYE TEACHER!

¡ADIÓS MAESTRO!

*Rafael Rossi

**Aline Cristina Santana Rossi

Resumo: O presente artigo é instrumento por meio do qual abordamos as origens históricas, bem como a orientação ideológica das pedagogias do “aprender a aprender”. Nesse aspecto, partimos das contribuições da tradição ontológica, bem como da Pedagogia Histórico-Crítica. Em primeiro lugar, explicitamos a gênese histórica e social do fenômeno ideológico. Demonstramos como que o critério para compreender aquilo que é ou não uma ideologia é a função que exerce na prática social. A partir destes entendimentos, avançamos para as raízes e desvalorizações presentes nas pedagogias do “aprender a aprender”, bem como suas implicações irracionalistas, relativistas e anti-humanistas. Desse modo, concluímos que estas propostas pedagógicas exercem a função social de se conformarem ideologias das classes que vivem da exploração do trabalho alheio. Reforçamos e defendemos a importância da educação escolar e do trabalho do professor no processo de transmissão e apropriação de conhecimentos científicos respaldados no processo histórico real e numa orientação crítica ontológica.

Palavras-chave: Professor. Pedagogia. Ideologia.

INTRODUÇÃO

O debate educacional, historicamente, é constituído por várias proposições teóricas e metodológicas que se sucederam e se criticaram ao longo do tempo. Em verdade, as teorias educacionais e as teorias pedagógicas (aquelas que, de fato, apresentaram proposições para a prática educativa na educação escolar) guardam íntima relação com a dinâmica societária em sua totalidade e contradições. O trabalho de Saviani (2008), por exemplo, aborda o movimento entre sociedade e teorias em educação de modo lúcido e respaldado na realidade objetiva. O que chamamos a atenção neste escrito é a orientação ideológica de desvalorização e de abandono do pensamento crítico nas denominadas pedagogias do “aprender a aprender” (tratadas, daqui a diante, como PAA) como tratado por Saviani (2013) e Duarte (2001). Quando usamos a expressão “pensamento crítico”, não estamos tratando da “crítica construtiva”, mas sim, da crítica em caráter ontológico, isto é, com preocupações a respeito da realidade na sua essência e totalidade.

* Doutor em Educação. Professor Adjunto na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação na UFMS/Campo Grande – MS. rafaelrossied@gmail.com. ORCID: 0000-0001-8544-3756

** Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da UFMS em Campo Grande – MS. Pesquisadora do Grupo de Estudos “Fundamentos da Educação” – GEFE, vinculado à Faculdade de Educação da UFMS/Campo Grande –MS. alinesantanarossi@gmail.com. ORCID: 0000-0002-8460-317X

Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 30, n.1, p.112-124, Março/Dez., 2019. ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v30i1.6527.

Nesse sentido é importante compreendermos os vínculos entre as teorias e a prática social global. Não se trata de qualquer tipo de relação mecânica ou hermética. Nem as ideias são determinações rígidas da realidade, nem a realidade é imune à interferência das ideias. As ideias, as manifestações artísticas, filosóficas, teóricas e, portanto, ideológicas são expressões – movidas e moventes na expressão de Lukács (2013) – da totalidade social enquanto movimento ininterrupto de tendências essenciais e manifestações aparentes.

Com efeito, é importante abordarmos, preliminarmente, os parâmetros objetivos, reais e existentes para o entendimento daquilo que se configura num fenômeno ideológico a partir das contribuições de Lukács (2013). Na sequência, retomamos os fundamentos históricos e as bases das PAA, explicitando seu caráter irracionalista, de desvalorização da educação escolar, do trabalho do professor e da peculiaridade da atividade educativa. Em síntese, tais pedagogias se conformam em *expressões pós-modernas* que reiteram o *adeus ao pensamento crítico e científico* e, com isso, abrem os braços e *saúdam alegremente o conformismo e a manipulação*, mesmo que, no discurso, afirmem o contrário. Não é por aquilo que é dito que devemos analisar, mas pelos efeitos diretos na prática objetiva em seu aspecto essencial. Ainda é válido o entendimento de que as palavras “[...] dos homens, seus pensamentos e sentimentos puramente subjetivos, revelam-se verdadeiros ou não verdadeiros, sinceros ou insinceros, grandes ou limitados, quando se traduzem na prática”, ou seja, quando os “atos e as forças dos homens confirmam-nos ou desmentem-nos na prova da realidade” (LUKÁCS, 1965, p. 58).

PARÂMETROS ONTOLÓGICOS E IDEOLOGIA

Para entendermos o que é ideologia é preciso compreender o processo de formação humana a partir de suas bases históricas, ontológicas e sociais. Isto é importante, pois para entender essa questão com base na realidade objetiva em sua essência e no seu movimento histórico e contraditório, é fundamental partir daquilo que a objetividade nos apresenta e não colocarmos as nossas opiniões, desejos ou anseios em primeiro lugar.

Os seres humanos surgem na Terra a partir do momento em que desenvolvem *relações sociais, comunicação e trabalho*. Cada um desses elementos se apresenta em *determinações reflexivas*, ou seja, cada um deles precisa do outro para existir. Entretanto, apenas o trabalho exerce o intercâmbio entre a sociedade e a natureza para produzir os meios de produção e de subsistência (abrigo, alimentos, vestimentas, instrumentos, ferramentas, pontes etc.). Todas as outras dimensões sociais já apresentam claramente um caráter mais social, isto é, operam na relação dos seres humanos entre si (LUKÁCS, 2013).

Importante afirmar que não estamos tratando do trabalho assalariado ou qualquer outra manifestação concreta. Estamos tratando do trabalho enquanto uma atividade necessária e indispensável a qualquer grupo humano. A natureza não nos oferece tudo que precisamos para viver socialmente. A madeira, por exemplo, é um elemento que a natureza nos fornece, mas uma vara de pescar é uma criação eminentemente humana e histórica.

Em outras palavras: o trabalho é uma atividade indispensável aos seres humanos. O que muda é a forma de organizar o trabalho ao longo da história: trabalho de coleta, trabalho escravo, trabalho servil, trabalho assalariado etc. Quando trabalham, os seres humanos precisam conhecer a realidade, mesmo que minimamente, para poder transformá-la. Durante o próprio ato de trabalho e ao seu final, são gerados conhecimentos, habilidades, técnicas, comportamentos e valores que podem ser utilizados numa variedade enorme de situações concretas e que poderão ajudar na intervenção sobre a realidade. Aqui estão as bases do fenômeno ideológico (LUKÁCS, 2013).

Se confeccionarmos uma vara de pescar, por exemplo, para saciar a fome, iremos desenvolver conhecimentos, habilidades e valores que não tínhamos: qual madeira é boa, qual a melhor maneira de atirá-la na água, fazer a vara de determinado modo é bom ou ruim dependendo do peixe etc. Tudo isso permite com que, depois do ato de trabalho, os seres humanos se coloquem *novas necessidades sociais* e as suas próprias possibilidades de intervir na natureza para transformá-la, também serão igualmente maiores. Tem início, portanto, a história da humanidade. Abre-se o surgimento de outras dimensões sociais com funções distintas na vida humana: educação, arte, política, filosofia etc.

Não estamos, por isso mesmo, resumindo toda a realidade social ao trabalho, mas percebendo nele o *momento predominante*, isto é, o papel fundamental que exerce para o surgimento do ser social, ou seja, da humanidade. É típico da natureza orgânica produzir sempre o mesmo: as formigas se comportam do mesmo jeito, as abelhas rainhas e operárias também, uma laranjeira dará laranjas que poderão formar laranjeiras que darão laranjas e assim por diante. As transformações que os animais realizam na natureza, por exemplo, são sempre transformações, por mais brilhantes que possam parecer, em razão das suas necessidades biológicas e de reprodução. Os seres humanos, ao contrário, *produzem sempre o novo*: novas possibilidades, novas necessidades, novas dimensões sociais, novas organizações de trabalho, escravismo, feudalismo, capitalismo e por aí segue. Desse modo, na trilha de Lukács (2013), a ideologia se refere aos valores que *expressam concepções de mundo, de ser humano e de sociedade e que orientam a prática social perante um conflito*.

Nem toda ideologia é falsa, nem toda a ideologia é verdadeira. Se uma ideologia apresenta uma concepção de mundo, de ser humano e de sociedade que trabalha com conhecimentos científicos baseados na história e na concretude do processo social, teremos uma ideologia crítica verdadeira. Se, por outro lado, uma ideologia se prende aos elementos mais imediatos da realidade e, com isso, se limita em concepções de mundo, de ser humano e de sociedade a-históricas, imutáveis e sem respaldo na realidade, então, neste caso, se trata de uma ideologia que apresenta uma orientação falsa à prática social.

Portanto, não é o critério de falso ou verdadeiro que se resolve ou delimita aquilo que é ou não ideologia, mas a sua *função social*, ou seja, apresentar uma orientação à prática social e; no âmbito das sociedades de classes, a ideologia ajuda a esclarecer e orientar a prática social perante um conflito desencadeado pelas próprias classes sociais em seus antagonismos. Em razão disto que Lukács (2013) afirma que:

Antes de qualquer coisa: enquanto alguma ideia permanecer o produto do pensamento ou a alienação do pensamento de um indivíduo, por mais que seja dotada de valor ou de desvalor, ela não pode ser considerada como ideologia. Nem mesmo uma difusão social relativamente mais ampla tem condições de transformar um complexo de ideias diretamente em ideologia[...] A ideologia é sobretudo a forma de elaboração ideal da realidade que serve para tornar a práxis social humana consciente e capaz de agir. Desse modo, surgem a necessidade e a universalidade de concepções para dar conta dos conflitos do ser social; nesse sentido, toda ideologia possui o seu ser-propriadamente-assim social: ela tem sua origem imediata e necessariamente no *hic et nunc* social dos homens que agem socialmente em sociedade. (LUKÁCS, 2013, p. 464-465).

Se entendemos que a questão de verdadeiro e falso define aquilo é ou não é uma ideologia, teremos tantos entendimentos quanto sujeitos que opinam. Nosso critério, numa abordagem ontológica, por outro lado, deve ser a realidade na essência de seu processo histórico e contraditório. A ideologia só existe quando *orienta a prática social perante uma questão, um conflito* e, dessa forma, esta é a sua função social. Isto também estará presente na discussão educacional e pedagógica. Aliás:

A educação, por mais “primitiva” que seja, por mais rigidamente que esteja presa à tradição, pressupõe um comportamento do indivíduo, no qual já podiam estar disponíveis os primeiros rudimentos para a formação de uma ideologia, visto que, nesse processo, necessariamente são prescritas normas sociais de cunho geral ao indivíduo quanto ao seu comportamento futuro enquanto homem singular e inculcados modelos positivos e negativos de tal comportamento. (LUKÁCS, 2013, p. 475).

Desse modo, compreendemos que as pedagogias “aprender a aprender” (PAA) se constituem enquanto expressões ideológicas das classes dominantes, contribuindo para a

descaracterização da especificidade da atuação do professor e da educação escolar. Veremos a seguir como isso se exerce.

PEDAGOGIAS DO “APRENDER A APRENDER”: ADEUS CIÊNCIA, ESCOLA E PROFESSOR!

A constituição histórica e as raízes das PAA se entrelaçam ao movimento de ascensão da sociedade capitalista e a decadência ideológica de suas classes dominantes e, em especial, à crise estrutural que vivenciamos. O detalhamento e aprofundamento desta questão exigem um tratamento à parte que é impossível em ser realizado no âmbito deste artigo. Sobre este debate é indispensável a leitura de Saviani (2008; 2013). Todavia, isto não refuta nossa empreitada: apresentar, mesmo que brevemente, a *orientação ideológica irracional* presente nestas *pedagogias do pós-modernismo* na contemporaneidade.

Sabe-se que a Pedagogia Tradicional é oriunda do momento de ascensão revolucionária da burguesia. O que isso significa? Que a Escola Tradicional surge no momento em que a burguesia estava tentando se consolidar enquanto classe dominante, ou seja, até a primeira metade do século XIX. A esse respeito:

[...] o regime burguês emancipou os homens das relações de dependência pessoal, vigentes na feudalidade; mas a liberdade política, ela mesma essencial, esbarrou sempre num limite absoluto, que é próprio do regime burguês: nele, a igualdade jurídica (todos são iguais perante a lei) nunca pode se traduzir em igualdade econômico-social –e, sem esta, a emancipação humana é impossível. (NETTO e BRRAZ, 2012, p. 31-32)

A burguesia, portanto, tentava reunir em seu ideário de constituição da sociedade capitalista, todos os interesses das demais classes sociais. Esse é o seu caráter revolucionário: revolucionar as bases da sociedade, eliminar os resquícios feudais, acabar com o poder absoluto da Igreja e da nobreza, fazer avançar as bases para a consolidação do trabalho assalariado, isto é, o trabalho que é possível gerar uma riqueza muito maior do que aquele que lhe é restituído sob a relação de assalariamento.

Isto teve um caráter positivo para a humanidade: o avanço do conhecimento científico sem estar sob a tutela da Igreja, a compreensão da realidade social (mesmo que ainda se tratava de um entendimento limitado pelo horizonte de análise da eternização da sociedade burguesa), a constituição da cidadania moderna e da democracia burguesa, isto é, as bases da *emancipação política* da nova sociedade livre das “amarras” que a sociabilidade feudal impelia. Na cidadania moderna um burguês pode enriquecer a partir de atividades que exercem o intercâmbio orgânico com a natureza (por exemplo, a partir do trabalho agrícola) ou de atividades que não exercem

esta relação (por exemplo, uma cadeia de lojas de artigos de esporte). Ao mesmo tempo, os trabalhadores, são “livres”, isto é, expropriados dos meios de produção e dos instrumentos de trabalho, e precisarão, para se sustentarem, vender a sua força de trabalho em troca de um salário a quem estiver disposto a comprá-la. Não há impedimento religioso ou político que impeça a livre compra-e-venda da força de trabalho.

Todavia, também há, nesta maneira de organizar o trabalho, isto é, nesta forma social de organizar a transformação da natureza para a produção das condições materiais da existência social, *desigualdades estruturais*, que, por sua vez, emanam deste processo de exploração sobre o trabalho. Portanto, não há como negar o caráter civilizatório do capitalismo. Entretanto, isto também não significa que seja uma sociedade perfeita e harmônica. É preciso, também aqui, a análise que se predisponha a apreender a articulação dialética entre essência e aparência.

No contexto da Pedagogia Tradicional havia a defesa da ciência contra a ignorância, a defesa da escola pública para todos, laica e gratuita. Isso se justifica, pois, para o desenvolvimento da nova sociedade, há a necessidade de um mínimo de conhecimentos a serem transmitidos e apropriados perante todos os indivíduos, para que estes possam contribuir com a reprodução social. A figura central na Pedagogia Tradicional é o professor. O foco está no “aprender”, isto é, no processo educativo de *transmissão e apropriação* de conhecimentos. Este é um mérito da Pedagogia Tradicional, pois a “escola organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma graduação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos” (SAVIANI, 2008, p. 06).

Depois da segunda metade do século XIX a burguesia se consolida enquanto classe dominante. Desaparece seu caráter revolucionário. Agora, as classes dominantes não possuem mais interesse algum no revolucionamento da sociedade. Apenas interessa à eles a permanência e reprodução do capitalismo. Os trabalhadores, por seu turno, começam a perceber que o problema da exploração não reside nas máquinas em si mesmas, mas no *uso social* que delas é feito. Começaram a perceber que as promessas de liberdade e igualdade não se concretizaram na vida real. Passaram a entender que a liberdade nesta sociedade é sim superior à dos modos de produção anteriores. Contudo, nem a liberdade, nem a igualdade, no âmbito desta sociedade regida pelo mercado, podem suplantam o plano da formalidade. Há, com efeito, uma substantiva, uma qualitativa e essencial diferença entre *igualdade formal* e *igualdade real*. A ideologia dominante pode afirmar que todos são iguais. Porém, isso não é o que se observa na realidade objetiva.

O antigo lema dos revolucionários franceses de “*liberdade, igualdade e fraternidade*”, na prática social, se consubstancia em “*diga-me o seu poder aquisitivo e te direis até onde poderás ir e viver*”. Agora, estamos diante não mais da *ascensão revolucionária*, mas da *decadência ideológica* burguesa, ou seja, as classes dominantes farão de tudo para proteger esta forma de sociabilidade que garante os seus interesses e lucros. Desse modo:

Que a decadência ideológica não coloque nenhum problema substancialmente novo, eis um fato que decorre de uma necessidade social. Suas questões fundamentais são, tanto quanto aquelas do período clássico da ideologia burguesa, respostas aos problemas colocados pelo desenvolvimento social do capitalismo. A diferença reside “apenas” em que os ideólogos anteriores forneceram uma resposta sincera e científica, mesmo se incompleta e contraditória, ao passo que a decadência foge covardemente da expressão da realidade e mascara a fuga mediante o recurso ao “espírito científico objetivo” ou a ornamentos românticos. Em ambos os casos, é essencialmente acrítica, não vai além da superfície dos fenômenos, permanece no imediatismo e cata ao mesmo tempo migalhas contraditórias de pensamento, unidas pelo laço do ecletismo. (LUKÁCS, 2015, p. 108)

As críticas à Pedagogia Tradicional se avolumam e começa a tomar corpo a Pedagogia Nova. Tem início o processo de disseminação da ideia do “aprender a aprender”. Agora o foco estará no aluno, nas suas necessidades e interesses mais imediatos. Passa-se a afirmar a necessidade de uma “educação contextualizada” ou uma “educação territorializada culturalmente” como alguns preferem considerar na atualidade. Saviani (2008) elabora uma importante síntese da Pedagogia Nova:

Compreende-se, então, que essa maneira de entender a educação, por referência à pedagogia tradicional, tenha deslocado o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não-diretivismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Em suma, trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender. (SAVIANI, 2008, p. 08)

Há, dessa maneira, uma *supervalorização* da prática, do *processo* de “*construção do conhecimento*”. Importante notar que o idealismo se fará presente de modo expressivo nas pedagogias do aprender a aprender. O idealismo é a deturpação da realidade perante moldes e parâmetros extraídos da consciência e não da objetividade. Sobre isto, importante notar que:

O adjetivo “idealista” é usado aqui não com referência à adesão a ideias, mas com referência ao princípio segundo o qual os problemas sociais são resultados de mentalidades errôneas, acarretando a crença de que a difusão

pela educação de novas ideias entre os indivíduos, especialmente os das novas gerações, levaria à superação daqueles problemas. (DUARTE, 2010, p 34-35).

Como já afirmamos é importantíssimo a leitura de Duarte (2001; 2010), bem como de Saviani (2008; 2013) para o entendimento das rupturas e continuidades presente nas teorias pedagógicas e educacionais. De modo sucinto, a partir das elaborações destes autores, podemos perceber no âmbito das pedagogias do “aprender a aprender”: 1) a aprendizagem que o indivíduo realiza por sua conta própria são mais importantes do que aquilo que ele aprende a partir do ensino, a partir do papel do professor e, nesse sentido, há uma *desvalorização do ato de ensinar* enquanto um processo de transmissão e assimilação; 2) o *processo de construção* do conhecimento é mais importante do que aquilo que é aprendido e ensinado, este processo construtivista do conhecimento teria mais importância do que os conhecimentos já elaborados historicamente pela humanidade e, com isso, há uma *desvalorização do conhecimento produzido pelo gênero*; 3) a atividade pedagógica e educativa deve se preocupar com a prática espontânea e imediata dos alunos, precisaria ser uma “*aprendizagem significativa*” que tivesse importância para a “realidade do aluno”, no aspecto imediato e fenomênico-existencial e, portanto, há aqui uma *desvalorização da atividade educativa* como uma atividade intencional, teleológica, isto é, que reflita sobre o que ensinar e as finalidades deste ato e; 4) a defesa dos pontos anteriores com intuito de fazerem *os alunos se adaptarem, se prepararem para a vida*, já que o mundo está passando por rápidas e intensas transformações, então, os alunos precisam estar aptos para acompanhar estas mudanças e se inserirem no mercado de trabalho, tendo “*competências*” como “*proatividade*”, “*espírito empreendedor*”, “*dinamicidade*” que, supostamente, garantiriam que os alunos vissem oportunidades e saídas onde os outros percebessem apenas a crise.

Discordamos enfaticamente das concepções e das consequências das PAA. Defendemos e concordamos o posicionamento da Pedagogia Histórico-Crítica ao afirmar que:

A escola deve organizar o conteúdo escolar, e ele existe desde os bebês! É claro que existem diferenças para os diversos segmentos do ensino, mas a atividade pedagógica deve ser, sempre, intencional e por isso, sempre tem conteúdo. Mas acontece que na escola, não cabe tudo! A seleção deve então, utilizar como critério o que chamamos de conhecimentos clássicos, aqueles mais humanizadores, tendo em vista que a humanização não resulta de determinantes evolutivos naturais ne se identifica com o simples pertencimento destes à vida social. Os conhecimentos clássicos são representativos das máximas conquistas científicas e culturais da humanidade, na ausência das quais a captação das leis que regem o desenvolvimento histórico de todos os fenômenos se torna impossível. (MARSIGLIA e MARTINS, 2013, p. 103)

Desse modo, esta sociedade capitalista não é vista como uma sociedade de desigualdades estruturais. Ao contrário: na melhor das hipóteses ela será encarada como passível de alguns poucos melhoramentos e reformas, nada mais do que isso. Hoje em dia o próprio termo “capitalismo” é visto como algo antiquado e “coisa de comunista baderneiro”. Mais vale falar em “*sociedade do conhecimento, da informação, da comunicação* etc.” Novas fachadas, velha essência produtora de miséria, segregação e brutalidade. As saídas e proposições das PAA defenderão que:

A destruição ambiental poderia ser revertida por programas de educação ambiental. O desemprego poderia ser superado por uma formação profissional adequada às supostamente, novas demandas do mercado de trabalho ou pela difusão da ideologia do empreendedorismo. Esse idealismo chega ao extremo de acreditar ser possível formar, no mesmo processo educativo, indivíduos preparados para enfrentar a competitividade do mercado e imbuídos do espírito de solidariedade social. (DUARTE, 2010, p. 35).

A *pedagogia das competências, do professor reflexivo, do multiculturalismo* etc. serão emanções do pós-modernismo socialmente incentivado das PAA. Teremos, enfim, um abandono da ciência, dos conhecimentos elaborados historicamente. Cada vez mais a educação escolar será atrelada e pensada a partir das demandas do mercado: burocratização das escolas, precarização da carreira docente, privatização de tudo etc.

Se o conhecimento é visto, nestas pedagogias pós-modernas, como algo utilitarista e pensado para a resolução de problemas práticos, teremos um claro desprezo pela ciência, pelas artes, pela filosofia, pela razão. O importante para as PAA seria ajudar a educação escolar a se engajar na “prática”. Há o abandono da crítica, ou seja, da perspectiva de analisar as teorias e os discursos em seu processo de constituição, suas bases e fundamentos, seus desenvolvimentos, suas lacunas, desvios e acertos. A razão das PAA é a *razão irracional, razão fenomênica*, isto é, a lógica que subordina tudo e todos aos interesses das empresas em sua busca implacável por lucro. A consciência deve ser manipulada para a aceitação, para o conformismo. Não deve ultrapassar a camada mais rala e imediata da realidade objetiva. Conhecer o movimento essencial da totalidade será algo dificultado e alienado (separado) da classe trabalhadora pelas classes dominantes de modo muito mais intenso do que antes.

No momento das origens do capitalismo, a ascensão revolucionária da burguesia, alguns expoentes daquele período histórico podiam até se basear no idealismo, todavia, trata-se de algo infinitamente mais elaborado e superior à irracionalidade manipulatória de nossos tempos com o pós-modernismo e as PAA. Kant, por exemplo, dizia que é impossível alcançarmos o *númeno*, a essência das coisas (TONET, 2013). Mesmo assim, ele ainda admitia a existência da essência

dos objetos. Ocorre que, para ele, era impossível em ser apanhado, apreendido intelectualmente por meio da teoria e do conhecimento científico. Hegel, por seu lado, entendia a história como o movimento de autodesenvolvimento do *Espírito Absoluto*. Todavia, admitia que a realidade é formada por uma totalidade, chegando mesmo a afirmar que “o verdadeiro é o todo” (HEGEL, 1992, p. 31).

Notemos que os pensadores modernos, resguardadas as enormes diferenças que apresentam entre si em suas concepções de filosofia, ainda assim, admitiam a existência das categorias de: *essência e aparência, totalidade, verdade e falsidade* etc. Estavam no idealismo por colocarem o foco do processo de conhecer no sujeito que, por sua vez, era o responsável por “criar” o objeto. Contudo, estes autores clássicos da filosofia moderna nos legaram importantes conhecimentos e elaborações.

O pós-modernismo que se evidencia nas PAA, por seu turno, fazem uma disseminação do *irracionalismo*, do *relativismo*, da *desvalorização da educação escolar* e do papel do *professor*. Para estas pedagogias, tudo é uma questão subjetiva, que depende da consciência de quem analisa, do “*olhar*” de cada um. Todas as saídas encontradas para os problemas educacionais e, inclusive os sociais, tomam como parâmetro resolutivo o indivíduo tomado isoladamente, com uma *autonomia absoluta* frente à totalidade social. A própria categoria de essência e totalidade se perdem e passam a ser combatidas como sinônimos de posturas atrasadas e superadas pela pós-modernidade e pela “sociedade do conhecimento”.

O papel do professor é a transmissão dos conhecimentos elaborados por meio da abordagem crítica e ontológica (histórica e essencial), como passível de apreensão a partir do estudo de Saviani (2011) e Lukács (2013), por exemplo. Quando as PAA colocam o foco no *processo de construção* do conhecimento, na *prática imediata* e fenomênica, na *abordagem relativista* e focam *nos indivíduos* para eles estarem adaptados e preparados para a vida no mercado de trabalho, o que acabam por fazer é exercer uma função social ideológica bem precisa: atender os interesses das classes dominantes em face da crise estrutural que vivenciamos. Precisamos, mais do que nunca, do ponto de vista humano-genérico, refletir criticamente os pressupostos das distintas teorias pedagógicas e educacionais, seus fundamentos e as consequências que elas apresentam para a humanidade: tratam-se de posicionamentos que defendem o humano em sua integridade e plenitude ou, por outro lado, dilaceram a individualidade e o gênero em concepções irracionais, subjetivistas e subservientes aos interesses do mercado?

CONCLUSÕES

Com o presente texto demonstramos, de modo geral, a caracterização da orientação ideológica presente nas pedagogias do “aprender a aprender”. Para tanto, partimos do processo de autoconstrução humana, a partir dos atos de trabalho, para compreender a natureza e a peculiaridade do fenômeno ideológico. Na esteira de Lukács (2013) mostramos que a ideologia não deve ser analisada pelo critério gnosiológico, ou seja, pelo critério de verdade ou falsidade. Isto levaria, incontornavelmente, a uma posição hermética entre a ciência ou a educação e a ideologia.

Ela deve ser analisada pela sua constituição real e concreta, numa abordagem ontológica. Nesse sentido, verificamos que nem todas as ideias se conformam em ideologia. Para que isso ocorra é preciso que elas desempenhem uma *função social: orientar a prática social perante um conflito*. Este é o critério que define a essência da ideologia.

No que se refere às PAA, verificamos que suas raízes se relacionam diretamente ao momento de decadência ideológica da burguesia, isto é, ao momento em que a burguesia deixa de ter um caráter revolucionário e concentra suas forças na manutenção e reprodução da atual ordem societária, a partir da segunda metade do século XIX. Além disso, na contemporaneidade, estas pedagogias se articulam ao avanço do pós-modernismo em meio à crise estrutural que sociedade enfrenta. Há, para estas pedagogias 1) um foco na prática imediata em seu *caráter fenomênico*; 2) um *desprezo pela ciência* e, de modo geral, pelos conhecimentos elaborados historicamente, pois o que interessa para elas é a “construção do conhecimento” e não aquilo em si que será ensinado; 3) a defesa do entendimento de que aquilo que os *alunos aprendem por si mesmos* é superior ao que poderiam aprender por meio do ensino e; 4) a defesa para a adaptação para o preparo dos alunos de modo a serem *competentes, proativos e empreendedores* para vencerem no mercado de trabalho.

Com isso, desvalorizam o papel da educação escolar, do conhecimento acumulado e produzido pela humanidade, do papel do professor e do pensamento crítico. Cumprem, portanto, a função social de ideologia das classes dominantes, orientam os alunos, de modo manipulatório, para a aceitação e defesa absoluta desta sociedade regida pelo mercado, dificultam e alienam ainda mais os trabalhadores de entenderem o processo histórico e o modo de funcionamento destas relações sociais de produção e, em face de tudo isto, são *essencialmente anti-humanistas*, pois atendem exclusivamente às demandas de reprodução dos lucros, custe o que custar.

GOODBYE TEACHER!

Abstract: The present article is an instrument through which we approach the historical origins as well as the ideological orientation of the "learning to learn" pedagogies. In this respect, we start from the contributions of the ontological tradition, as well as from the Historical-Critical Pedagogy. In the first place, we explain the historical and social genesis of the ideological phenomenon. We show that the criterion for understanding what an ideology is or is not the function it performs in social practice. From these understandings, we advance to the roots and devaluations present in the "learning to learn" pedagogies, as well as their irrationalist, relativistic and anti-humanist implications. Thus, we conclude that these pedagogical proposals exert the social function of conforming ideologies of the classes that live from the exploitation of the work of others. We reinforce and defend the importance of school education and teacher work in the process of transmission and appropriation of scientific knowledge backed by the real historical process and an ontological critical perspective.

Keywords: Teacher. Pedagogy. Ideology.

¡ADIÓS MAESTRO!

Resumen: El presente artículo es instrumento por medio del cual abordamos los orígenes históricos, así como la orientación ideológica de las pedagogías del "aprender a aprender". En ese aspecto, partimos de las contribuciones de la tradición ontológica, así como de la Pedagogía Histórico-Crítica. En primer lugar, explicitamos la génesis histórica y social del fenómeno ideológico. Demostramos cómo el criterio para comprender lo que es o no una ideología es la función que ejerce en la práctica social. A partir de estos entendimientos, avanzamos hacia las raíces y desvalorizaciones presentes en las pedagogías del "aprender a aprender", así como sus implicaciones irracionalistas, relativistas y anti-humanistas. De este modo, concluimos que estas propuestas pedagógicas ejercen la función social de conformarse ideologías de las clases que viven de la explotación del trabajo ajeno. Reforzamos y defendemos la importancia de la educación escolar y del trabajo del profesor en el proceso de transmisión y apropiación de conocimientos científicos respaldados en el proceso histórico real y en una perspectiva crítica ontológica.

Palabras-clave: Maestro. Pedagogía. Ideología.

REFERÊNCIAS

DUARTE, N. O Debate Contemporâneo das Teorias Pedagógicas. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (orgs.). **Formação de Professores – Limites Contemporâneos e Alternativas Necessárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 33-49, 2010.

HEGEL, G. W. F. **Fenomenologia do Espírito** – Parte I. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

LUKÁCS, G. **Ensaio sobre Literatura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social – II**. São Paulo: Boitempo: 2013.

LUKÁCS, G. Marx e o problema da decadência ideológica. In: VEDDA, M.; COSTA, G.; ALCÂNTARA, N. **Anuário Lukács – 2015**. São Paulo: Instituto Lukács, pp. 97- 150, 2015.

MARSIGLIA, A. C. G.; MARTINS, L. M. Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a Formação de Professores. **Revista Germinal**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 97-105, dez. 2013.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia Política: Uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2012.

Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 30, n.1, p.112-124, Março/Dez., 2019. ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v30i1.6527.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013.

TONET, I. **Método Científico** – Uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.