

---

# Cidadania e democracia: as competências a serviço do capitalismo

---

**Valmir Pereira**

Fclar-Unesp-Araraquara  
Araraquara – SP [Brasil]  
[vpereira@fclar.unesp.br](mailto:vpereira@fclar.unesp.br)

Neste artigo, pretende-se discutir o papel das competências e suas vinculações com o sistema capitalista, tendo como base o livro de Perrenoud *Escola e cidadania: o papel da escola na formação para a democracia*. Parte-se da premissa de que a democracia é incompatível com o capitalismo e a aquisição das competências veiculadas no âmbito escolar reforça a idéia de adaptação do indivíduo ao atual modelo econômico. Ao contrário, o papel da escola deve ser o de transmitir o saber produzido e sistematizado pela humanidade, formando homens que realizem a transformação da ordem social em curso e construam outra sociedade radicalmente oposta a esta. Pretende-se discutir, ainda, o esvaziamento dos conteúdos escolares proposto pelo autor suíço e suas implicações na educação. Ao finalizar, indica que a democracia só se concretizará no socialismo e este, por sua vez, só se viabilizará se for democrático

**Palavras-chave:** Capitalismo. Competências. Democracia. Educação. Socialismo.

# 1 Introdução

Neste artigo, faz-se uma breve análise do livro *Escola e cidadania: o papel da escola na formação para a democracia*, de Philippe Perrenoud (2005).

Em seu livro, Perrenoud defende a idéia de que a cidadania está em crise e que a democracia não tem contribuído para diminuir as relações desiguais nas sociedades modernas. O número de miseráveis, a taxa de desemprego e a exclusão, nas suas diversas formas, têm atingido índices assustadores. Para solucionar tais problemas, ele propõe que a escola ensine cidadania e democracia. Mas qual a concepção do autor a respeito de cidadania? Sua concepção fica clara quando afirma que:

[...] não se pode negar também que as sociedades contemporâneas enfrentam exigências cada vez maiores. Hoje a questão é promover a coexistência em uma sociedade de pessoas pertencentes a diferentes etnias, nacionalidades e culturas, que não falam a mesma língua, que não têm os mesmos valores e os mesmos modos de vida. Ao mesmo tempo, o respeito às diferenças avançou e o aparelho estatal não tem mais como enquadrar todos ao mesmo molde cívico. (PERRENOUD, 2005, p. 21-22).

Essa visão de cidadania está em consonância com o conceito de cidadão cunhado na Revolução Francesa de 1789. É a visão burguesa de cidadania. Nela, cabe aos cidadãos lutar por seus direitos. Na citação anterior, fica evidente que promover a coexistência social é fazer a adaptação dos indivíduos ao atual modelo capi-

talista. Nesse contexto, respeitar as diferenças entre as pessoas corresponde a não fazer nada para que a atual situação mude. Promover a coexistência social é, em última análise, deixar de transformar as relações capitalistas, que desumanizam o ser humano.

O autor em questão utiliza o conceito de democracia, considerando que cabe também à escola ensinar os princípios democráticos. Novamente perguntamos: Qual é a visão de democracia que Perrenoud tem? Sua concepção aparece quando declara que

[...] é claro que a democracia passa também pelo livre confronto de opiniões, em uma alegre desordem que proporciona a cada um a liberdade de encontrar seu caminho e de construir seu pensamento, sem ter de demonstrar permanentemente rigor e autocrítica. Esta forma de diálogo, indispensável às representações sociais, não deve mascarar a importância de uma ou outra forma, aquela que conduz a um relativo consenso, necessário às decisões democráticas e racionais. (PERRENOUD, 2005, p. 54).

Essa forma de ver a democracia está circunscrita às conveniências burguesas da sociedade. O confronto se dá no campo das idéias, com opiniões divergentes. Caberá aos discordantes procurar *seu* caminho, construir *seu* pensamento, usando *sua* liberdade. Só não podem mudar a sociedade construída “democraticamente”. Dar relevância ao que as pessoas fazem individualmente retira a dimensão social do que estão decidindo. Isso é próprio do liberalismo.

A democracia é, fundamentalmente, não o estado de direito liberal, mas o processo de criação dos direitos; é essa também sua grande originalidade. Por isso mesmo, ela é, basicamente, história e histórica, porque é um processo de abertura temporal contínua pela criação de novos direitos. Para Perrenoud, a democracia e a cidadania se restringem à participação e ao debate.

A elevação do nível de instrução não dispensa, portanto, uma educação específica para a cidadania, uma parte inserida na essência da relação com o saber e de uma cultura do debate, e outra deixada ao sabor da adesão progressiva aos valores e aos princípios fundadores da democracia (PERRENOUD, 2005).

Mas qual é, então, a origem moderna da prática da participação? As sociedades revolucionárias. Nesse tipo de sociedade, todos os membros, excluídos os inimigos, são sujeitos da revolução, da história e de cada ação, cada prática. Desde a elaboração de uma lei e uma nova instituição política até a construção de uma casa, todos participam da criação da nova sociedade. A participação é o dado constitutivo dessa comunidade porque se trata de uma sociedade revolucionária em construção pela ação de todos os sujeitos. Na sua ausência, existe uma apropriação do conceito de participação, que o modifica. Neste livro de Perrenoud, ela se dá pela via social-democrata e liberal.

Na linguagem da social-democracia e do liberalismo, a participação torna-se sinônimo de demanda popular. Reúnem-se as pessoas para apresentar reivindicações. A esse processo dá-se o nome de participação que, no entanto, é a intervenção política periódica, refletida e constante nas decisões políticas. O direito de tomar essas decisões, de definir diretrizes po-

líticas e torná-las práticas sociais efetivas, isso, sim, é a participação.

Para Perrenoud, existem culpados pela crise na cidadania. E nesse caso, o professor e a escola são culpados quando ocupam o seu tempo em transmitir conhecimentos aos alunos. Mas por que razão o autor desqualifica o saber teórico? Do alto de sua vasta acumulação do saber, adquirido por meio de estudos aprofundados, ele afirma que

[...] os programas *não são feitos para favorecer o debate*, apesar das magníficas declarações de intenções, simplesmente porque são sobrecarregados demais e induzem os professores a privilegiar a transmissão eficaz de um grande número de conhecimentos em detrimento de uma construção comum em um procedimento de projeto e de debate. (PERRENOUD, 2005, p. 40, grifos do autor).

Nessa parte do texto, ele passa a culpar e a identificar a sobrecarga de conteúdos nos programas escolares. Propõe que, em vez de privilegiar a transmissão do conhecimento, os professores deveriam preocupar-se com projetos e debates. Trabalhar por projetos, na verdade, segundo sua proposta, compreende fazer estudos de caso e, como tal, expressar-se pela singularidade. Ora, em nossa concepção, a transmissão do conhecimento teórico se expressa pela generalidade. Se o professor não transmite conhecimento, como o aluno aprende? O aluno constrói, sozinho, o conhecimento, dirá Perrenoud ao defender os métodos ativos. No entanto, ninguém aprende sozinho, o aluno aprende na sua relação com o outro; no caso, com o professor.

Perrenoud assume uma posição contrária à transmissão de conteúdos porque entende o aluno como indivíduo e não como *ser*. Entretanto, indivíduos não aprendem; apenas o *ser* é capaz de aprender, pois a educação é ontológica e, portanto, a aprendizagem só ocorre entre “*seres*”. Por isso, é necessário que o professor transmita o conhecimento produzido pela humanidade para que os alunos se apropriem desse conteúdo e se desenvolvam. Só o professor é capaz de tirar o aluno da singularidade e levá-lo à generalidade. Aí se dá a aprendizagem. Contrapondo-se a Perrenoud, Duarte (2003) enfatiza a necessidade da transmissão do conhecimento pelo professor para que o aluno aprenda e se desenvolva, ao afirmar que:

O desenvolvimento sociocultural do indivíduo é o desenvolvimento de um indivíduo histórico, portanto situado na história social humana. Para que esse desenvolvimento ocorra é necessário que o indivíduo se aproprie dos produtos culturais, tanto aqueles da cultura material como aqueles da cultura intelectual. Essa apropriação da cultura pela criança é mediatizada pelos adultos que já se apropriaram da mesma cultura, isto é, o processo de apropriação é um processo mediatizado, um processo que exige a interação entre adultos e crianças. (DUARTE, 2003, p. 44).

Com o intuito de “tirar a cidadania da crise” em que está, e apresentando outras formas de combater o “saber enciclopédico”, Perrenoud deixa mais explícito ainda, em outra passagem de seu texto, que o problema está na organização do currículo.

Para que a cidadania seja construída no saber, é preciso “[...] abrir mão de dois terços das noções ensinadas [...]”, ir ao essencial, para construí-lo mais lentamente, progressivamente, dialeticamente, no tateio, na busca e no debate (PERRENOUD, 2005, p. 54 grifo nosso).

Depois de ter estudado bastante e de ter passado por todos os degraus do conhecimento, Perrenoud propõe a redução dos conteúdos. Os pais dos alunos, principalmente os mais pobres, têm consciência de que adquirir conhecimento é necessário para melhorar o futuro de seus filhos, gerando novas oportunidades. Nesse sentido, cabe ao professor garantir que o conhecimento seja adquirido pelos alunos, sem o qual eles não terão vez nem chance de participar da sociedade. E o papel da escola, ao contrário do que afirma Perrenoud, é “[...] possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado” (SAVIANI, 1991 p. 80).

A proposta de Perrenoud é fazer uma inversão na seguinte ordem: aquilo que é essencial (transmissão do conhecimento produzido pela humanidade) passa a ser o secundário. O que é secundário ocupará o lugar do essencial. Em sentido contrário, Saviani deixa claras as implicações de posturas como a do educador suíço, ao dizer que:

O ano letivo começa na segunda quinzena de fevereiro e já em março temos a semana da revolução; em seguida, a semana santa, depois, a semana das mães, as festas juninas, a semana do soldado, semana do folclore, semana da pátria, jogos da primavera, semana da criança, semana do índio, semana da asa etc., e nesse momento já estamos em novembro. O ano letivo se

encerra e estamos diante da seguinte constatação: fez-se de tudo na escola; encontrou-se tempo para toda espécie de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados. Isto quer dizer que se perdeu de vista a atividade nuclear da escola, isto é, a transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado. É preciso, pois, ficar claro que as atividades distintivas das semanas, acima enumeradas, são secundárias e não essenciais à escola. (SAVIANI, 1991, p. 24).

Para Perrenoud, a escola passaria a cuidar do essencial. Mas quem decide o que é essencial? Certamente, aqueles que já passaram por todas as esferas do conhecimento e agora, do alto de sua sabedoria, decidirão o que é melhor para todos.

Na proposta analisada, a abordagem por competências assume o lugar anteriormente ocupado pela transmissão do conhecimento. O que isso significa? Que os alunos saberão cada vez menos para atuar num mundo cada vez mais exigente. De fato, o elevado grau de competitividade ampliou a demanda por conhecimentos e informações e, em decorrência, a educação foi eleita estratégica para fazer face à velocidade das mudanças. A postura dos partidários do novo ideário escolar é clara: não basta apenas educar, é preciso assegurar o desenvolvimento de “competências”, pois a “[...] noção de competência está em voga nas empresas e no mundo profissional” (PERRENOUD, 2005, p. 74).

Na visão do autor, é necessário fazer renúncias para tirar a cidadania da crise. Sua op-

ção é pela renúncia ao conhecimento teórico. Que resultados surgirão no interior das escolas e que impactos trarão essas renúncias para os alunos e, conseqüentemente, para a sociedade? Atualmente, na educação, a teoria está desprestigiada. Para Moraes, é a instalação do processo do “recuo da teoria”.

Meu argumento é o de que, no mais das vezes, a discussão teórica tem sido gradativamente suprimida das pesquisas educacionais, com implicações políticas, éticas e epistemológicas que podem repercutir, de curto e médio prazos, na própria produção de conhecimento na área. A celebração do “fim da teoria”- movimento que prioriza a eficiência e a construção de um terreno consensual que toma por base a experiência imediata ou o conceito corrente de “prática reflexiva”- se faz acompanhar da promessa de uma utopia educacional alimentada por um indigesto pragmatismo. (MORAES, 2003, p. 153).

Com a redução e o empobrecimento dos conteúdos no novo currículo, conforme propõe Perrenoud, o papel do professor como transmissor dos conhecimentos produzidos e acumulados pela humanidade fica relegado a segundo plano. O aluno passa a ocupar a centralidade no processo ensino-aprendizagem em busca da “verdadeira autonomia”.

Para tirar de vez a cidadania da crise e desenvolver plenamente a democracia, “por meio do debate” nas salas de aula e a participação dos alunos na elaboração das regras da classe, surge a idéia das abordagens por competências ou “pedagogia diferenciada”. Segundo seu autor,

## (FALTA SUBTÍTULO)

Ao se trabalhar por competências, no entanto, depara-se com um problema de outro porte e, antes de tudo, com a questão das competências consideradas necessárias para viver em uma sociedade do século XXI, isto é, para governar sua existência, construir uma família, trabalhar e enfrentar o desemprego, sem se destruir, votar, participar, formar-se, organizar seu lazer, gerir seus bens, ter uma certa independência em face das mídias, cuidar de sua saúde, compreender o mundo (PERRENOUD, 2005).

Os propósitos contidos nas competências constroem, na mente do leitor, uma tendência à concordância. Enfrentar o desemprego, constituir família, trabalhar, cuidar da saúde e compreender o mundo tornam-se valores nobres e “necessários” para viver. Acredita-se que ninguém se opõe a essas idéias. Entretanto, paira a seguinte dúvida: embora todas as competências sejam úteis, elas se destinam a todos? Numa leitura mais atenta, percebemos que

[...] é fundamental não esquecer que definir competências básicas para o século XXI é um privilégio de países fortemente escolarizados, suficientemente ricos para dispor dos meios para formular e pôr em prática uma política de competências e cujo maior desafio não é mais a simples sobrevivência [...] Mesmo nos restringindo aos países desenvolvidos, resta uma questão essencial: é possível identificar competências transversais, que se apliquem aos diversos setores da vida social, como família, trabalho, saúde, educação, política, mídias, etc. ? Para

responder a isso, seria conveniente realizar análises comparativas e interdisciplinares. (PERRENOUD, 2005, p. 107).

Assumindo que as competências não estão destinadas a quase dois terços da humanidade, em razão de se restringirem aos países desenvolvidos, seguramente podemos afirmar que Perrenoud é um dos ideólogos da classe dominante. Os professores que se opõem às abordagens por competências são identificados por ele como pessoas de esquerda. Ora, se seus oponentes se encontram à esquerda, estará o sociólogo suíço à direita? Se essas competências contribuem para a acumulação do capital, é fato que seu uso no universo escolar se destina a auxiliar na adaptação dos educandos a esse modelo de sociedade e, posteriormente, ao mercado de trabalho. Uma das competências apresentadas neste livro não deixa dúvidas quanto a sua eficácia no processo de adaptação:

Aprender a cooperar e a conviver não significa apenas interiorizar bons sentimentos; exige competências. Nota-se isso quando, por exemplo, são convocados os professores a trabalhar em equipe: as competências correspondentes fazem-lhes uma falta terrível (PERRENOUD, 2005, p. 83).

Na defesa do modelo ideal para a educação do século XXI, Perrenoud resolve assumir, de forma mais explícita, as conseqüências de suas propostas:

[...] defendendo uma orientação curricular no sentido das competências. Isso provoca dois tipos de críticas: o desen-

volvimento de competências voltaria às costas ao desenvolvimento e submeteria os trabalhadores à lógica das empresas. (PERRENOUD, 2005, p. 98).

Esse posicionamento do autor explicita as críticas que a abordagem por competências têm recebido. Muitos autores vinculam as competências ao desenvolvimento do sistema capitalista. Considerando que as empresas se beneficiam com a abordagem por competências, isso nos permite afirmar, então, que a escola passa a desempenhar papel de destaque na manutenção e desenvolvimento do capitalismo. Na luta pelo emprego, o domínio das competências passa a ser ferramenta importante na competição por postos de trabalho, inerente à concepção liberal de sociedade e de ser humano. Para o liberalismo, a sociedade é o somatório dos cidadãos, em que cada um luta por seus direitos.

Na concepção liberal, também estão os conceitos de cidadania e democracia como eixo fundamental do livro em análise. A democracia é liberal e formal, uma vez que todos têm o mesmo poder de intervir, mas só as classes dominantes usufruem seus resultados, enquanto a maioria trabalha. Defendê-la é dar sobrevida ao capitalismo, contribuir para a concentração do capital e para a exclusão da maioria dos indivíduos. Portanto, as competências são úteis para desenvolver e concentrar o capital.

Nesse sentido, trabalhar “por competências” e com a “pedagogia de projetos” significa desenvolver indivíduos alienados, pois a maioria tem sido impedida de se apropriar da riqueza material e intelectual e de enriquecer por meio das obras humanas. A alienação é um fenômeno histórico e sua superação só ocorrerá numa outra sociedade. Ao adotar os princípios

dessas pedagogias, fragmenta-se o real e, conseqüentemente, o homem. Essa visão fragmentada da educação, que se expressa por meio de tais pedagogias, é decorrente da fragmentação humana, que tem origem na divisão social do trabalho e que transforma o homem em indivíduo. Romper com essa visão é contrapor-se ao indivíduo liberal, criando as condições necessárias para a superação do capitalismo e construindo a sociedade socialista, em que haverá um ser verdadeiramente humano. Com base em Marx, Duarte sentencia:

[...] o socialismo deve substituir a riqueza e a pobreza existentes na sociedade capitalista pela pessoa rica em necessidades humanas, isto é, pela individualidade cuja plena realização e desenvolvimento necessitam da expressão da vida humana em sua totalidade. Essa perspectiva é ao mesmo tempo uma meta pela qual lutar e uma referência para a crítica ao fetichismo da individualidade. (DUARTE, 2004, p. 241).

Por essas razões, o papel da escola, no nosso entendimento, não é o de formar para a democracia, uma vez que esta é incompatível com o capitalismo. Formar para a democracia, tendo como parâmetros as “competências” que se destinam aos países ricos e desenvolvidos, não nos parece democrático, pois, como o próprio Perrenoud afirma, elas não são para todos. Como pode sugerir uma escola que “forme para a democracia”, fazendo uma proposta antidemocrática? Para que essa formação ocorra, a escola precisa difundir o conhecimento que possibilite a todos, igualmente, a apropriação dos resultados da história social. É inaceitável a existência

de uma escola para as classes dominantes e outra para as populares, em pleno vigor “democrático”. O papel da escola deve ser o de formar os homens que sejam capazes de transformar a ordem social em curso e construir uma outra sociedade radicalmente oposta: a socialista.

Na nova sociedade, não será necessária a criação de uma “disciplina chamada cidadania”, porque não haverá um amontoado de pessoas. Ela deixará de ser o somatório dos cidadãos, pois este é característica do capitalismo; ao contrário, eles formarão uma totalidade. É no socialismo que “começará a história da humanidade”. Mas não pode ser qualquer socialismo. Ele deverá “[...] ser intrinsecamente democrático, caso contrário, não será socialismo. E a democracia deverá ser concretamente socialista, caso contrário, não será democracia” (CHAUÍ, 1989, p. 212).

### **Citizenship and democracy: the skills by service on the capitalism**

The purpose of this paper is to discuss the role of skills and their links with the capitalist system, based on the book of Perrenoud *L'école est-elle encore le creuset de la démocratie?* This study started with the premise that democracy is incompatible with capitalism and the acquisition of skills in the school ambit reinforces the idea of making the individual suitable for the current economic model. On the contrary, school is supposed to provide

the knowledge produced by mankind in order to form individuals able to change the existing social structure and build a completely different society. This study aims to discuss the emptying of school contents presented by the Swiss author and its implications for education. Further, the study points out that the democracy will only become a reality in socialism, and the latter has to be democratic to succeed.

**Key words:** Capitalism. Democracy. Education. Skills. Socialism.

## **Referências**

- CHAUÍ, Marilena. *Cultura e democracia*. São Paulo: Cortez, 1989
- DUARTE, Newton. *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação*. Campinas: Autores Associados, 2003
- DUARTE, Newton. (Org. ). A rendição pós-moderna à individualidade alienada e a perspectiva marxista da individualidade livre e universal. In: DUARTE, Newton. *Crítica ao fetichismo da individualidade*. Campinas: Autores Associados, 2004.
- MORAES, Maria Célia M. de. (Org. ). Recuo da teoria. In: *Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- PERRENOUD, Philippe. *Escola e democracia: o papel da escola na formação para a democracia*. Porto Alegre: ARTMED, 2005.
- SAVIANI, Dermeval *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 1991.