

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

FABIANO RAMOS TORRES

**A ESTÉTICA DA SENSIBILIDADE NAS  
DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS.**

São Paulo

2011

**FABIANO RAMOS TORRES**

**A ESTÉTICA DA SENSIBILIDADE  
NAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS**

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Filosofia e Educação.

Orientação: Prof. Dr. Celso Fernando Favaretto.

**São Paulo**

**2011**

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

---

- 37.01  
T693e      Torres, Fabiano Ramos  
            A estética da sensibilidade nas diretrizes curriculares nacionais /  
            Fabiano Ramos Torres ; orientação Celso Fernando Favaretto. São Paulo :  
            s.n., 2011.  
            166 p.
- Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação.  
            Área de Concentração : Filosofia e Educação) - - Faculdade de Educação da  
            Universidade de São Paulo.
- 1 . Filosofia da educação 2. Estética 3. Reforma do ensino 4.  
            Contemporaneidade 5. Currículos e programas I. Favaretto, Celso Fernando,  
            orient.
-

TORRES, Fabiano Ramos. *A Estética da Sensibilidade nas Diretrizes Curriculares Nacionais*. Dissertação. Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação, linha de pesquisa Filosofia e Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. - FEUSP, São Paulo, 2011.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. Celso Fernando Favaretto ( Presidente da Banca/Orientador )

Instituição: Faculdade de Educação da USP. Assinatura: \_\_\_\_\_

Profª. Drª. \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

*Para a San.*

*Com amor.*

## Agradecimentos

Ao professor Celso Favaretto, meu orientador, pela orientação e cuidado através da *marcha da enunciação*; por ter me ensinado algo do *estilo* e da *paciência do conceito*.

À professora Cinthya Regina Ribeiro, que talvez não saiba, mas possibilitou *um bom encontro*, durante o estágio na FEUSP, e que foi de grande importância na elaboração deste ensaio.

À minha querida esposa Sandra, companheira inseparável, por ter acreditado neste projeto; por seu carinho; por ter me inspirado coragem, justiça e honestidade; por ter me ensinado a ser mais objetivo e organizado; e, principalmente, por acreditar na vida a dois e no amor.

Ao meu pai Ayrton que sempre me incentivou aos estudos e me ensinou a contar histórias ( heranças inesquecíveis do vô Dito e da Vó Emília ); à minha mãe Maria Aparecida que lia para mim e para a Adriana, os livros que a vó Amélia comprava na cidade.

Às minhas irmãs: Adriana ( pelas nossas conversas madrugada a dentro, ou muito antes: por ter se aventurado comigo pelas descobertas do *Clube do Foquinha*. ) Emanuelle: por ter me escutado tantas vezes com atenção, mesmo quando não entendia muito bem o que eu falava - e por nos deixar a todos mais felizes.

À Dona Tereza e ao Sr. Joaquim que me acolheram e me ajudaram nas horas difíceis – que muitas vezes ajudaram a financiar esta pesquisa.

A muitos amigos, alguns especiais: Luciano Paulino, que escolhi como irmão, mesmo nas suas desapareições ( desde o começo você me ensinou a coragem de ouvir o outro ); ao Kiko Dinucci, amigo dos delírios e dos barrancos ( Larioê! ); os amigos que foram bons encontros depois que me tornei professor, amigos que me ouviram e a quem deveria ter escutado mais:

Paulo Ricardo, Mônica Batista, José Carlos Caetano, André Gomes, a Diretora Beatriz e ao Vice-diretor Jackson, da Escola Ruth Cabral Troncarelli ( todos sempre acreditaram que no meio da minha loucura eu tivesse algo a dizer ). E tantos outros, alunos e colegas de profissão, que são muitos: todos que um dia foram pequenos brotos no jardim e agora começam a florescer.

Aos novos amigos, Vento Forte, Brisa e El Niño que foram também bons encontros, no momento oportuno: Xumaiá!

Aos amigos do Grupo de estudos de Mediação Cultural com quem aprendi muito a cada encontro.

Ao Ribamar, que desde menino me inspirou e foi para mim o grande *cientista*. ( ainda hoje sonho com *os anéis de Saturno*. )

TORRES, Fabiano Ramos. *A Estética da Sensibilidade nas Diretrizes Curriculares Nacionais*. 2011. 166 p. Dissertação. Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. - FEUSP, São Paulo, 2011.

## **Resumo**

A análise do campo de constituição dos princípios da reforma educacional dos anos de 1990, possibilita a investigação do mundo, da sociedade e do sujeito pressupostos no enunciado estética da sensibilidade, apresentado como princípio filosófico dessa nova concepção da educação. Este trabalho visa a analisar, particularmente, o princípio, aqui tomado como enunciado, “estética da sensibilidade” proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais. A fim de se verificar o que possibilitou a eleição da estética da sensibilidade como um princípio da educação, considerou-se neste trabalho que a resposta a esta pergunta é indissociável da análise das condições de possibilidade do enunciado, o que implica análise do campo de constituição do enunciado estética da sensibilidade, que pode ser compreendida como parte de uma analítica da contemporaneidade. A problemática da sensibilidade em educação, na atualidade, diz respeito ao agenciamento da sensibilidade pelos dispositivos capitalistas de estetização da vida cotidiana: publicidade, marketing, indústria cultural. Dentre as esferas da vida estetizadas, à educação é reservado um lugar estratégico pois ela foi convertida num dos mais importantes dispositivos do processo de reestruturação do capitalismo avançado. Assim, este trabalho questiona de que modo a nova concepção de educação opera na fabricação de sujeitos aptos a esta tarefa.

Palavras-chave: educação, estética, sensibilidade, reforma educacional, contemporaneidade.



TORRES, Fabiano Ramos. *The “aesthetics of sensibility” in the National Curriculum Guidelines*. 2011. 166 p. Dissertation ( Master's Degrees) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

## **Abstract**

Analyzing the establishment field of educational reform principles in 1990's enables the investigation of the world, the society, or the individual, presupposed in the statement “aesthetics of sensibility”, presented as a philosophical principle of this new conception of education. This is a study, in special, on the principle of “asthetics of sensibility”, assumed here as a statement, proposed in the National Curriculum Guidelines. The attempt of understanding how this concept has been chosen as the principle of education made us understand that the answer to this question is not apart from the condition of possibilities the statement, what implies the analysis of the establishment field of the statement “aesthetics of sensibility”, which can be seen as well as part of an analysis of contemporary times. Publicity, marketing, and cultural industry - capitalist mechanisms which try to aestheticise life - have negotiated with the concept of sensibility. This is the problem of “sensibility” in education now-a-days. Education takes an essential place among the aestheticised life spheres, once it was converted in one of the most important mechanisms of advanced capitalism restructuring. Thus, this work inquires how the new conception of education operates on the shaping of individuals capable for this task.

Key-words: Education. Aesthetic. Sensibility. Educational reform. Contemporary times.

## Sumário

Introdução.....	11
1. Analítica da contemporaneidade.....	31
2. A reforma educacional, anos 1980-90.....	38
3. Processo, mecanismo de tramitação e significado das DCN.....	43
4. A contemporaneidade no enfoque da reforma educacional... ..	47
5. A Estética da sensibilidade e o <i>novo</i> Ensino Médio.....	58
6. A Estética da Sensibilidade como competência.....	76
7. Leveza, delicadeza e sutileza.....	83
8. Competências para o trabalho. ....	94
9. Reestruturações do capitalismo e do trabalho.....	102
10. Inteligibilidade e Sensibilidade.....	110
11. Biopolítica, sensibilidade e educação.....	119
12. Trabalho imaterial, sociedade de controle e educação.....	122
13. Práticas escolares.....	125
14. Generalização do estético na educação.....	129
Conclusão.....	139
Referências bibliográficas.....	147
Anexos.....	156

## **Introdução.**

### **Campo de constituição.**

*O enunciado nunca é um simples reflexo ou expressão de algo preexistente, fora dele mesmo, já dado e pronto. O enunciado cria sempre algo que não havia sido criado antes, novo e não reprodutível, sempre relacionado a um valor ( ao verdadeiro, ao bom, ao belo ). Entretanto tudo o que é criado é criado a partir do que já existia.*

*Mikhail Bakhtin*

As duas últimas décadas do século XX apresentam acontecimentos marcantes que alteram os paradigmas até então vigentes no mundo moderno. Em áreas diversas, como a educação, o trabalho, a ciência e as artes, novos problemas e novas demandas surgem por conta do cenário de mudanças críticas. O que aqui nos interessa são as repercussões de tais acontecimentos e transformações na elaboração da Diretrizes Curriculares Nacionais especificamente no que diz respeito aos fundamentos e princípios da nova concepção de educação no conjunto de documentos da reforma educacional. Especificamente, interessa investigar o significado e as condições que tornaram possíveis a eleição do princípio “estética da sensibilidade” como um dos fundamentos da educação.

Abrangendo todas as modalidades da educação básica, a reforma educacional é fortemente influenciada pelos novos paradigmas vigentes no mundo contemporâneo: a globalização, novos paradigmas para a reestruturação do trabalho e do capitalismo, o neoliberalismo, as novas tecnologias da informação e comunicação. Caudatária de uma tradição que se inicia com o século das Luzes, a reforma educacional dos anos 90 corresponde a mais uma entre tantas reformas ocorridas no século XX. Nela ainda podem ser identificados princípios como o da autonomia e da emancipação, princípios que desde o advento da modernidade têm se colocado como grandes desafios à educação e que ainda hoje são apresentados como questões relevantes que nos atêm ao cerne das questões identificadas na modernidade: a crença no ideal de que educação será capaz de conduzir o homem a uma vida melhor.

Na base de toda a problemática que envolve o mundo moderno, podem-se apontar diagnósticos que já se tornaram clássicos da teoria social: a autonomia das várias esferas da experiência humana e do mundo conforme demonstrou Max Weber em sua célebre teoria acerca do processo de desencantamento do mundo e da dissolução das formas de vida tradicionais onde o passado se apresenta como fonte da experiência das gerações mais velhas. As atividades, as crenças e os valores da tradição que vigoravam até então são estruturados em práticas sociais perpetuadas pelo encontro de gerações que as fazem passar pelo fio do passado, do presente e do futuro. Tudo isso aponta para a perda de uma totalidade imediata de um mundo unitário e harmônico onde os homens se reconheciam a si mesmos e a natureza. É isso que, com o advento da modernidade, será colocado em cheque e que será um dos grandes problemas do mundo ocidental, sobretudo para a educação. A significativa perda da experiência diagnosticada por Walter Benjamin, favoreceu outras atitudes, típicas da modernidade, a saber, a adesão imediata a um presente, a um agora que desconecta o indivíduo do acontecimentos, fraturando sua relação com o passado e com as estruturas de significação do mundo e da vida herdadas de uma outra época que passa a perder o sentido frente esse outro ethos que agora se impõe: uma nova maneira de ser, de estar, de se comportar e escolher a si e ao mundo que se deseja.

A fragmentação da totalidade que o mundo ocidental assistirá é resultado da irrefreável especialização, racionalização, intelectualização, burocratização da vida, em que a ciência e a técnica têm lugar de destaque. O advento da modernidade, marcada por essa crescente racionalização bem como a crença e o otimismo a respeito dos poderes do homem em relação à dominação da natureza, conduzem o homem a um novo tipo de relacionamento com as tradições, exigindo dele novos procedimentos, comportamentos e conseqüentemente novas maneira de lidar com o conhecimento e com os modos de aquisição e transmissão do mesmo. Culminando em um processo de instrumentalização da razão, a modernidade passa a lidar com uma angustiante via de mão dupla do progresso: se por um lado ocorre um irrefreável progresso da ciência que resultou em ampla dominação da natureza – o que significaria dizer, por exemplo, que o mundo natural se tornou em grande parte um mundo criado. Por outro lado, observa-se que o mesmo não ocorre em relação ao progresso moral dos homens: certamente estamos falando a partir de uma perspectiva que nos pede pensar a

educação após um século que como nenhum outro, conheceu a barbárie, o poder de destruição do homem: “ A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação.”<sup>1</sup>

Um dos problemas dos maiores problemas que se colocou para o homem – e para a educação - é o de como se orientar em um mundo desencantado, de acentuada dominação da vida, inclusive dominação do homem pelo homem, aproveitando ao máximo as possibilidades oferecidas pela ciência e pela técnica, sem deixar escapar o progresso moral e espiritual dos homens, ideal perseguido desde a época das Luzes, como crença nos poderes emancipadores da razão. Como fazer para que cada esfera – a arte, a política, a ciência, a religião - seja respeitada em sua autonomia sem que contudo se perca a possibilidade de uma experiência unitária – mas não totalizadora. E outros desafios: a busca por respostas a essa razão instrumental que tornou possível a dominação do homem pelo homem; como afastar a miséria de grande parte da humanidade que não usufrui das conquistas proporcionadas pela dominação da natureza, pelo avanço tecnológico. Sem dúvidas que, diante das aporias e contradições da modernidade, hoje se exige da educação um posicionamento crítico que leve em consideração o perfil da sociedade de hoje, uma sociedade em que a ameaça de fascismo se refere

não somente o fascismo histórico de Hitler e de Mussolini - que tão bem souberam mobilizar e utilizar o desejo das massas -, mas o fascismo que está em nós todos, que martela nossos espíritos e nossas condutas cotidianas, o fascismo que nos faz amar o poder, desejar esta coisa que nos domina e nos explora.<sup>2</sup>

Um fascismo que nos espreita, vive em cada um de nós. Que nos chega por meio das intensidades agora presentes nos objetos cotidianos e que funcionam como cimento na “relação do desejo com a realidade e com a 'máquina' capitalista.”<sup>3</sup> Com isso se quer dizer que as técnicas de modulação dos homens estão presentes em todos os lugares, como promessas de mundo, como promessa de um novo homem, de uma nova vida. Neste salto de uma sociedade a outra assiste-se ao nascimento de algo novo, a cultura imaterial. Este é o tempo em que o desejo, o afeto, as paixões, a sensibilidade entram nos domínios dos cálculos do poder e se tornam os agentes mais poderosos das novas tecnologias de modulação. Entramos

---

<sup>1</sup>ADORNO, T.W. A Educação após Auschwitz. *Educação e emancipação*. Trad. São Paulo: Paz e Terra, 1995.p.119.

<sup>2</sup>FOUCAULT, M. *Introdução à vida não fascista*. Tradução: Wanderson Flor do Nascimento. In: <<http://www.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/vienonfasc.html>> acesso em: Outubro de 2009. p.2.

<sup>3</sup>FOUCAULT, M. op.cit. p. 2.

numa nova era do capitalismo – dito cognitivo, afetivo ou estético. Era em que o imaterial povoa o objeto mais banal – um aparelho de barbear, por exemplo, e todo o mundo construído ao seu redor. O capitalismo, também ele, soube mobilizar e utilizar o desejo, não apenas o desejo das massas, mas também o desejo do indivíduo que agora cai de amores pelo poder quando sacrifica sua vida e a dos outros em favor de um objeto - não nos esqueçamos dos pequenos fascismos cotidianos, como daquele caso ( inesquecível?) do garoto assassinado por causa de um par de tênis. Essa não seria uma pequena monstruosidade inserida no seio da cotidianidade? Do que é que um par de tênis está investido a ponto de ser o motivo de irrupção dessa pequena monstruosidade cotidiana que é o assassinato por motivo fútil? O que isso nos mostra é que a mobilização do desejo, investido num objeto, atua na produção dos acontecimentos e de subjetividades, coisa de que o capitalismo avançado se deu conta e agregou a seu sistema de produção. O que hoje está sendo produzido e vendido são mundos.

“ Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita.”<sup>4</sup> Que ele não continue a se repetir nos vários episódios semelhantes ao do par de tênis é uma exigências urgente para a educação, nesta época em que o capitalismo, com suas promessas, alimenta também o esquecimento dessas pequenas e constantes monstruosidades do nosso dia a dia que, inclusive, invadiram a escola.

Isto não pode ser minimizado por nenhuma pessoa viva como sendo um fenômeno superficial, como sendo uma aberração no curso da história, que não importa, em face da tendência dominante do progresso, do esclarecimento, do humanismo supostamente crescente<sup>5</sup>.

Como fazer para não se tornar fascista, como fazer para não educar pequenos fascistas – esta poderia ser uma lição extraída do pensamento crítico que vai de Adorno a Foucault. “É preciso buscar as raízes nos perseguidores e não nas vítimas, assassinadas sob os pretextos mais mesquinhos.”<sup>6</sup> Na “guerra estética” propiciada pelo capitalismo avançado, há também perseguidores. E que nome daremos àqueles que, de uma forma ou de outra, consciente ou inconscientemente colocam o poder em circulação? Deixemos, por enquanto, essa dúvida em suspensão para avançar no seguinte ponto:

---

<sup>4</sup>ADORNO, T.W. op.cit. p. 119.

<sup>5</sup> Idem. p.120.

<sup>6</sup> Idem. Ibidem.

É preciso reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos, é preciso revelar tais mecanismos a eles próprios, procurando impedir que se tornem novamente capazes de tais atos, na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desses mecanismos.<sup>7</sup>

Se Adorno está se referindo a questões pontuais que já não aquelas que nos interessariam diretamente, não obstante, essas questões revisitadas, retomadas, reelaboradas por Foucault e Deleuze nos autorizam a compreender a problemática apresentada por Adorno, como uma problemática do tempo presente, agora disseminada na vida, em todas as suas dimensões – e não apenas nos campos de concentração. Aliás, num diagnóstico mais pessimista, o mundo poderia ser considerado um grande campo de concentração a céu aberto se se levar em consideração todos os assassinatos ocorridos diariamente nessas guerras de produção e consumo, étnicas, políticas desde o fim da segunda guerra.

Trata-se de se reconhecer mecanismos que tornam possíveis o assujeitamento do homem, mostrar como funciona, como se relaciona o agenciamento de afetos e a expansão do capitalismo estético, enfim, diagnosticar, dizer o que se passa, como se constroem as relações, as conexões entre o atual estágio do capitalismo e a educação. Qual é o lugar reservado a uma nova concepção de educação que responda a essa situação e que inclusive pretende articular uma determinada concepção de estética como um dos seus princípios axiológicos?

Ao se referir à educação após Auschwitz, Adorno tem em mente a ideia de esclarecimento adequada à promoção de um “clima intelectual, cultural e social” que impedissem a repetição de Auschwitz. Trata-se da criação de um clima que possibilitasse o entendimento dos motivos que poderiam conduzir a humanidade ao horror. Levando em consideração “o fascismo que está em nós”, atuando em nosso cotidiano e agenciado pelo capitalismo, veremos que ainda hoje é necessária a criação desse clima intelectual, cultural e social. Porém, aqui está um problema – gravíssimo problema – pois “clima intelectual, cultural e social” é justamente uma das condições de possibilidade dos processos de reestruturação do capitalismo. Ou seja, a criação deste clima é justamente aquilo de que se vale o capitalismo para agenciar afetos, desejos, imaginação e criação. Tudo isso hoje se apresenta como uma das condições que tornam possíveis ao capital, de continuamente reafirmar os dispositivos de dominação.

---

<sup>7</sup>Idem. Ibidem, p.121.

Entretanto, é preciso acentuar, com Adorno, que o perigo de que tudo continue a acontecer – fome, miséria, guerra, destruição de humanos e não humanos – está em que não se admita que a educação, a cultura, as artes e o conhecimento tenham sua cota de responsabilidades nesse processo.

Hoje, a diversidade e a multiplicidade de objetos fetichizados postos em circulação reforçam a dominação, pois fazem com que cada pessoa seja um agente que perpetua a circulação. A circulação de “blocos de intensidade do poder” – um conjunto de objetos investidos de afeto, por exemplo, as roupas e o mundo que elas prometem – parte do princípio de que cada consumidor pode ser associado ao poder, por meio da promessa, sempre presente, de mais felicidade. Dai a necessidade do esclarecimento para se evitar a atitude tão comum de cair de amores pelo poder fazendo-se a crítica das máquinas produtoras de desejo.

Na crítica à racionalidade instrumental o lugar da arte tem sido apresentado como essencial, pois ela põe em relevo a problemática da sensibilidade na época moderna e sua relação com o conhecimento. No que diz respeito ao conhecimento, a sensibilidade está sendo reabilitada como forma de acesso ao verdadeiro. Na atualidade, pensar as condições de possibilidade da educação e do conhecimento, do ato de ensinar e aprender, exige que se considere essa dimensão estética, a dimensão da sensibilidade, que hoje se converteu em peça indispensável aos processos de dominação e colonização da vida.

A problemática da sensibilidade em educação na atualidade diz respeito ao agenciamento da sensibilidade pelos poderes sobre a vida: a publicidade, o marketing, a indústria cultural. Observam-se processos de estetização em territórios não artísticos, que vão desde a estetização dos meios de produção, da circulação de mercadorias, dos ambientes os mais variados como os da empresa, dos hospitais, das escolas e dos shopping centers. Dentre essas esferas da vida estetizada, à educação é reservado um lugar estratégico pois ela foi convertida num dos mais importantes dispositivos do processo de reestruturação do capitalismo avançado, pois a ela é debitado o papel de fazer a ponte entre o mundo pressuposto pelo capitalismo, as novas tecnologias que o colocam em funcionamento, e o conhecimento, matriz fundamental das tecnologias e do próprio capitalismo avançado.

A dimensão estética identificada nos documentos analisados diz respeito, dentre outras coisas, ao desenvolvimento de competências e habilidades específicas para o mundo do trabalho. Refere-se ao desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à laborabilidade no mundo contemporâneo. Diz respeito à trabalhabilidade, isto é, à capacidade que uma pessoa deve possuir não só para realizar tarefas, mas também para programar e gerir



sua permanência no mercado de trabalho, que hoje não se reduz ao aprendizado de uma operação técnica mas está ligada ao domínio de competências afetivas (saber como viver junto, trabalhar em equipe, etc..) que tornariam os indivíduos preparados para lidar com aquilo que ainda vai ser criado.

Os documentos da reforma educacional, ao enunciar uma terceira revolução industrial, à qual atrelam a necessidade de mudanças na educação, apontam as novas tecnologias e a centralidade do conhecimento como marcos fundamentais da época contemporânea.

Diferentemente das revoluções anteriores, a terceira revolução industrial é caracterizada pela predominância do *software*. Não se trata, hoje, propriamente do domínio de um maquinário bruto mas, antes, do conhecimento necessário para saber fazer com que ele funcione, motivo pelo qual, ela passa a ser considerada também uma revolução pautada no conhecimento. Assim, o mundo tecnológico é apresentado como líquido, flexível, maleável, marcado pela leveza e pela imaterialidade do *software* que passa a comandar as grandes operações na segunda metade do século XX. O *software* promoveu uma nova relação com o tempo e o espaço, encurtando distâncias, aproximando o que antes era remoto, otimizando e racionalizando ainda mais o mundo da produção e da informação. As mudanças ocasionadas no mundo por conta das novas tecnologias exigem uma reorganização da educação bem como redefinem o lugar do ensino técnico e profissionalizante que passa a ter capital importância para a construção das competências então exigidas. Os paradigmas a partir dos quais são reelaboradas as políticas educacionais observam as demandas da atualidade que dizem respeito ao domínio dessas novas tecnologias sem as quais os países em desenvolvimento continuariam excluídos do cenário competitivo internacional. É a esse desenvolvimento econômico que as reformas procuram atender, sendo que construir competências para a competitividade aparece em vários documentos como um dos mais importantes desafios educacionais do século XXI.

A partir das reformas iniciadas nos anos 1980, o ensino e a aprendizagem profissional e propedêutica se aproximam, passando a ser organizados em torno do desenvolvimento de habilidades e competências. As competências necessárias à execução de uma tarefa laboral necessitam acompanhar o ritmo frenético das mudanças ocorridas no mundo contemporâneo: a evolução não para e exige uma formação continuada, muitas vezes no próprio âmbito do trabalho, que passa a ser local de aprendizado. Cada vez mais, e por conta disso, a educação escolar se preocupa com o que é necessário para enfrentar as incertezas do mundo contemporâneo: “a cada vez mais ágil criação e disseminação do conhecimento evidencia que

a duração das tecnologias está se tornando progressivamente menor. A obsolescência ocorre muito mais rapidamente”<sup>8</sup> Isto aponta para a necessidade de uma educação voltada para o indivíduo, que é compreendido como o gestor de seu conhecimento e aprendizagem, pois o novo cenário favorece um processo de virtualização da educação, isto é, os formandos, por si próprios, devem estar preparados para fazer face à defasagem de seus conhecimentos e de suas competências preparando-se para lidar com aquilo que ainda não existe.

No conjunto de documentos da reforma educacional dos anos 1990, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio apresentam como fundamento da educação, três princípios axiológicos: política da igualdade, ética da identidade e estética da sensibilidade. Considerando os três princípios é possível apontar como a estética da sensibilidade é enunciada como um dos fatores mais importantes da reforma. A análise desse enunciado conduz à seguinte pergunta: porque a atualidade possibilita a um documento normativo oficial eleger a estética como princípio da educação? De extração notadamente kantiano-foucaultiana<sup>9</sup>, outra pergunta é necessária: O que é esta atualidade na qual e para qual a estética passa a ser um dos mais importantes princípios de uma reforma educacional ?

A resposta a essas perguntas é indissociável da análise das condições de possibilidade do enunciado. Ou seja: o que possibilitou a escolha da estética como princípio educacional. Contudo, os textos onde a estética da sensibilidade é enunciada são textos muito sintéticos: as definições e a fundamentação do princípio são tratadas no Parecer CNE/CEB N° 15/98 que trata da Diretrizes Curriculares Nacionais e quem tem Guiomar Namó de Mello como relatora. Este parecer trata o assunto de modo sucinto, ocasionado dificuldade em se compreender o significado em questão. Por conta disso, para uma maior compreensão do significado do enunciado, é importante a consideração de outros documentos oficiais e extraoficiais. Considerou-se, assim, a necessidade de se conceber um campo de constituição, onde são analisados os deslocamentos e as transformações dos enunciados, o modo como eles são utilizados nos documentos diversos, bem como os meios teóricos pelos quais eles foram elaborados. Os enunciados e conceitos da série de documentos remetem uns aos outros sem que nenhum deles possa ser considerado pedra fundamental do enunciado estética da sensibilidade. O entendimento dessa nova concepção de educação bem como o entendimento de seus princípios e fundamentos exige que se entenda o modo pelo qual o enunciado estética

---

<sup>8</sup>BANCO MUNDIAL. Conhecimento e competitividade. p.11

<sup>9</sup> FOUCAULT. M. *O que são as Luzes?*

da sensibilidade se articula a outros enunciados que lhe dão sustentação. Isso implica analisar a lógica das relações de força presentes neste campo e o modo como diversos saberes se articulam na formação de um discurso que produz novas concepções de educação bem como pressupõe um novo sujeito dessa educação.

Este campo é constituído por séries de documentos: documentos oficiais de governos diferentes ( governo FHC e Lula ); documentos referentes a etapas de educação distintas ( Ensino Fundamental e Ensino Médio ); documentos de diferentes instituições e com objetivos distintos: declarações resultantes de congressos, encontros, relatórios de agências internacionais como Unesco, Banco Mundial, PNUD entre outros. Procurou-se então o agrupamento destes documentos em séries coerentes com a problemática em questão considerando-se este procedimento como um trabalho que opera na constituição do objeto da crítica. Pois, como diz Foucault:

A história mudou sua posição acerca do documento: ela considera como sua tarefa primordial, não interpretá-lo, ao determinar se diz a verdade nem qual é o seu valor expressivo, mas sim trabalhá-lo no interior e elaborá-lo: ela o organiza, recorta, distribui, ordena e reparte em níveis, estabelece séries, distingue o que é pertinente do que não é, identifica elementos, define unidades, descreve relações.<sup>10</sup>

A escansão do enunciado, estética da sensibilidade, mostra que seu elemento estrutural básico, a sensibilidade, é proposto como uma competência fundamental da revolução do conhecimento pela qual a época contemporânea estaria passando. A proposição da sensibilidade como princípio educacional indica a ruptura para com um paradigma anterior. A reforma educacional dos anos 90 no Brasil pressupõe novos fundamentos e talvez se possa afirmar que a estética da sensibilidade seja compreendida como um dos mais importante deles. Como princípio axiológico, ela atenderia aos interesses de toda uma rede de interesses: políticos, econômicos, epistemológicos e pedagógicos que necessitam responder aos desafios lançados pelas inovações tecnológicas que tem promovido uma mudança significativa no conhecimento humano.

Ao justificar a importância da estética da sensibilidade como princípio educacional, os documentos da reforma atribuem a ela uma função que parece excessiva: ora apresentada como valor, princípio e fundamento; ora apresentada como atitude e procedimento. A estética

---

<sup>10</sup> FOUCAULT, M. *Arqueologia do Saber*. p. 7

da sensibilidade acaba por funcionar como uma espécie de operador vazio, “cada um colocando no conceito de sensibilidade”<sup>11</sup> aquilo que bem entender; o que é bastante discutível

Ao se percorrer os documentos que tratam da estética da sensibilidade é possível observar que ela pode ser compreendida como uma espécie de faculdade que permitiria reunificar esferas da vida dilaceradas pela racionalidade instrumental ( pela tecnociência ) um amálgama que possibilita religar os mundos heterogêneos do conhecimento, da ética e da política num todo orgânico. Essa é ainda uma promessa moderna: o fim objetivado por essa nova concepção de educação é ainda pautado pelo projeto de constituição de uma unidade. À medida que se desenvolve, o mundo moderno se torna cada vez mais complexo, exigindo uma gama cada vez maior de especializações. Ora, como poderia a educação escolar, nesse cenário, pretender dar conta de um mundo altamente complexo, encerrando-se em si mesma? Sozinha a educação não pode mais dar conta dos vários mundos. Daí talvez o porquê de se dizer que hoje as competências para o trabalho cada vez mais se confundam com as do conhecimento propedêutico e que cada vez mais se faz necessária uma aprendizagem ao longo da vida.

Em um mundo de afetos e valores que mudam ao ritmo das alternâncias emocionais suscitadas pelo marketing, pela propaganda, publicidade, filmes, desenhos, ambientes interativos, jogos eletrônicos, a estética da sensibilidade poderia ser compreendida como uma tentativa de salvaguardar a unidade que se esvai. Ela seria uma espécie de princípio integrador, amálgama da dispersão, do caótico e da fluidez, assinalando uma espécie de unidade em torno da qual se aglutinariam aquilo que escapa, uma tentativa de homogeneizar a fragmentação presente no mundo contemporâneo.

De um lado, ainda a crença no processo de emancipação progressiva do homem, a autonomia do sujeito autoconsciente e, de outro, a tecnociência que, instrumentalizada, conduz ao oposto desse ideal. A chamada revolução tecnológica, a informática e a telemática ao se firmarem cada vez mais na cultura, redefinem os regimes de sensibilidade, dissolvendo justamente a possibilidade de unidade.

O Parecer CNE-CEB nº 15/98 de Guiomar Namó de Melo mostra que a “estética da sensibilidade” não se refere apenas ao universo das artes, antes, pode ser estendido a todas as áreas da educação, desde os princípios da administração, passando pelas formas de

---

<sup>11</sup> PEDROSA, M. A problemática da sensibilidade. p.

convivência no ambiente escolar até os critérios de alocação de recursos que devem ser coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos que seriam inspiradores da Constituição e da LDB. Isso pode ser assustador: critérios de alocação de recursos inspirados na estética.

Uma chave para compreender de que modo dimensões tão diferentes podem ter a estética como princípio inspirador é o processo de generalização estética, presente na cultura ocidental sob a égide do capitalismo, sobretudo na época da assim chamada globalização. Esse processo de generalização do estético deve ser compreendido como aquele em que há um abuso estético, um agenciamento da sensibilidade por parte do capitalismo avançado, dito pós-industrial, em que vigoram, como novos paradigmas, procedimentos e atitudes geralmente associados ao campo artístico.

O processo de generalização do estético pode ser compreendido pelo movimento de apropriação do projeto de estetização da vida pelo capitalismo. Isso significa que o capitalismo torna o agenciamento da sensibilidade uma de suas principais ferramentas. Agenciamento da sensibilidade significa uma operação ( um trabalho ) de captação ( cooptação, captura – por meio do conhecimento ) dos afetos, paixões, instintos, pulsões, feita por um especialista que passa a ser, ao mesmo tempo, aquele que estuda e produz: o trabalhador e o pensador; porque o produto agora é uma ideia e a ideia um produto. Designers, arquitetos, publicitários, marqueteiros, decoradores, estilistas, *promoters*, *socialites*, *personal trainers* recorrem a um verdadeiro banco de afetos e pulsões capazes de suscitar desejos, vontades, sonhos. O trabalho destes profissionais é modular a sensibilidade, são especialistas na combinatória de afetos e emoções para serem vendido no mercado. O agenciamento também pode ser considerado como a mediação de uma negociação. O que é que se negocia no caso? O mediador é aquele que sabe como agenciar o afeto e vendê-lo como mercadoria para um comprador. Como todo bom vendedor, ele dispõe de seus catálogos de cliente e produtos: cores, formas, texturas, tonalidades, matizes, intensidades, mundos possíveis, mundos imaginários, seres imaginários, modos de diversos de se alcançar o prazer e a felicidade, desejo, vontade, sonho - tudo isso que se pode chamar de intensidades. Qual a relação dessas intensidades com a arte? É que os artistas foram os principais responsáveis pelas investigações que mostraram o quanto cada uma dessas coisas são intensas, foram eles que souberam explorar e produzir efeitos os mais diversos sobre os homens.

A relação que ao longo século XX vem se estabelecendo entre os dispositivos técnico-científicos e uma série de elementos da cultura – entre eles a educação e as artes – ameaça cada vez mais a vida, subjugando, dominado, colonizando culturas ditas menores, vidas que –

mediante o espetáculo da tecnociência – ou são esmagadas ou deixadas às margens da assim chamada terceira revolução industrial. Mediante essa relação entre cultura e tecnociência, não se pode desconsiderar a possibilidade de a educação entrar em contradição com seus pressupostos em parte ligados, ainda, aos ideais iluministas. Não se pode deixar de levar em conta que a educação pode se tornar cúmplice do mal-estar na cultura. Estamos diante de um grave problema: hoje a educação estaria entrando em contradição com os pressupostos iluministas ainda presentes em seus fundamentos pois estaria ela aderindo aos pressupostos do capitalismo avançado. “O desenvolvimento das tecnociências tornou-se um meio de aumentar o mal-estar, e não de o apaziguar. Já não podemos chamar progresso a esse desenvolvimento.”<sup>12</sup>

Como lidar com essa constatação num país como o Brasil para o qual a questão do desenvolvimento e da modernização parecem ter se tornado fundamental? Mas, afinal, a que se refere esse mal-estar? “Estamos no mundo tecnocientífico como se fôssemos Gulliver, umas vezes demasiado grandes, outras demasiado pequenos, nunca numa escala apropriada.”<sup>13</sup> Este é também o drama de Alice quando tem de se decidir a crescer ou diminuir: “ em que sentido, em que sentido? Pergunta Alice, pressentindo que é sempre nos dois sentidos ao mesmo tempo...”<sup>14</sup> . É uma encruzilhada, este nosso lugar. Porque afinal nos deparamos, em nossa cultura, com duas vias:

A humanidade divide-se em duas partes. Uma defronta o desafio da complexidade, a outra o antigo, terrível desafio da sua sobrevivência. É talvez o principal aspecto do fracasso do projeto moderno, do qual te recordo que era em princípio válido para a humanidade no seu conjunto.<sup>15</sup>

Impossível não pensar, não ter em conta essa parte da humanidade que enfrenta o desafio da sobrevivência quando nos propomos a pensar a educação no Brasil, hoje. Assim, é possível perceber a insistência numa espécie de racionalidade que insiste na formulação de diretrizes e parâmetros pautados nos conceitos de beleza e justiça, autonomia e emancipação, razão e sensibilidade, ainda presentes na educação por meio da ideia de uma estética como princípio integrador, como princípio articulador da heterogeneidade. Há por um lado desejo de atualidade - integração às novas tecnologias cuja marca é justo a dispersão e a

<sup>12</sup> LYOTARD. J.- F. Nota sobre os sentidos de “pós”. In *O pós moderno explicado às crianças*. 2ª ed. Lisboa. Dom Quixote. 1993. p.96.

<sup>13</sup> Idem, ibidem.

<sup>14</sup> DELEUZE. G. *Lógica do Sentido*. Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes. 4ªed. São Paulo. Perspectiva, 2007

<sup>15</sup> LYOTARD. J. F. op. cit., p. 97.

heterogeneidade – e por outro, a insistência no modelo de unidade, reunificação da experiência, consenso, organicidade, onde todos os elementos da vida se comunicariam de modo eficaz ( a integração dos vários mundos, de Habermas ).<sup>16</sup>

A elaboração de um princípio como a estética da sensibilidade talvez indique o desejo de se encontrar como que uma grande competência da época contemporânea que desdobra em habilidades, possibilitaria, ao mesmo tempo completude e autonomia frente ao mundo administrado. Porém, ao mesmo tempo que se propõe compreender e educar para o mundo contemporâneo, essa educação, ao insistir em modelos totalizantes, entra em contradição com os pressupostos dessa contemporaneidade: fragmentação, plasticidade, fluidez, imaterialidade. Trata-se da emergência de uma nova concepção de educação que tem como um dos princípios a ideia de uma nova sensibilidade que cumpriria a função de agenciar afetos, paixões, desejos, instintos, pulsões a fim de educá-las para os desafios do mundo contemporâneos.

Ao mesmo tempo, observa-se todo um movimento de generalização do estético a partir do capitalismo que, na assim chamada era do trabalho imaterial, também agencia sensibilidades, afetos, emoções, desejos, modos de vida como mercadorias. Dai a necessidade de uma perspectiva crítica em educação que se pretenda herdeira das Luzes, a necessidade de “ privilegiar o que escolhemos e decidimos por nós mesmos em detrimento daquilo que nos é imposto por uma autoridade externa.”<sup>17</sup>

Certamente, o capitalismo avançado se impõe como uma autoridade externa, ditando normas e valores, criando desejos e mundos bem como modos de ser e estar em cada um desses mundos. Se somos ainda, em parte, herdeiros do pensamento das Luzes, então ainda “é preciso dispor da inteira liberdade de examinar, de questionar, de criticar, de colocar em dúvida: nenhum dogma ou instrução pode mais ser considerado sagrado...”<sup>18</sup> dentre eles, o capitalismo. Ou a própria educação, muitas vezes submetida a dogmas. Ou ideologia.

\*

---

<sup>16</sup> Cf. LYOTARD. J.F. op. cit. p. 98

<sup>17</sup> TODOROV. T. *O espírito das luzes*. pg.14.

<sup>18</sup> Idem. p. 15

Pensar a distinção entre o estético e o artístico é imprescindível, uma vez que o campo de constituição apresenta o artístico e o estético justapostos, mas nunca como sinônimos. O estético nos documentos da reforma é, inicial e genericamente, compreendido como tudo aquilo que se refere à sensibilidade, diz respeito não apenas ao artístico mas a tudo que envolve percepção, sentimento, afeto: objetos, sonoridades, formas, linhas, cores variadas, sentimentos, emoções, intuição, criatividade, delicadeza. É preciso compreender como e porque o estético passa a ter autonomia em relação ao artístico bem como adquire tamanha importância no cenário da reforma educacional dos anos 90.

Ao longo do século XX, vimos o surgimento das vanguardas heroicas com todo seu ideal utópico e revolucionário, seu poder de negatividade – negatividade entendida como o poder ou a disposição de fazer frente ao que está dado, ao *status quo*. Observamos também o lento, e ao mesmo tempo, rápido esboroamento das vanguardas e a perda de seu ideal utópico que coincidem com uma captura, uma estratificação burocrática que teria subordinado a arte aos meios de gerenciamento do capitalismo convertendo-se, deste modo, em um dos seus principais dispositivos. O mundo contemporâneo passa por uma revolução tecnológica, microinformática, que converte a tecnociência em aliada poderosíssima do capitalismo. Alteram-se o mundo do trabalho, o modo como os seres humanos lidam com o conhecimento, o modo de se conhecer as coisas e essa mudança é sem dúvidas uma alteração do *modus percepiendi* dos homens. E por ser uma mudança na forma como se percebe e se conhece o mundo as pessoas precisam ser educadas para lidar com esse mundo inusitado. Isso quer dizer que o estético generalizou-se. Há uma hipertrofia do sensível no mundo contemporâneo em função do processo de reestruturação do capitalismo – que transforma a sensibilidade, os afetos, paixões, pulsões, em mercadorias. É nesse processo que se observa a constituição de subjetividades sensíveis adequadas às demandas da contemporaneidade. Pensar a estética hoje é pensá-la para além do território específico da arte. Se o mundo, a vida mesma se estetizou, a arte se disseminou na pele da vida, isso quer dizer o seguinte: quase tudo pode ser arte; quase todos podem ser artistas.

Assim, a princípio é possível identificar que a eleição da estética como um dos princípios que fundamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais está inserida num processo maior: é o momento em que a educação, também ela, passa a ser investida por esse processo de estetização generalizada. O desejo das vanguardas em parte se cumpre: a arte disseminada na vida. Em parte o terror também se cumpre: a captura da arte e da estética pelo poder sobre a vida.



O contexto contemporâneo se caracteriza por uma nova relação entre o poder e a vida. Por um lado, uma tendência que poderia ser formulada como segue: o poder tomou de assalto a vida. Isto é, ele penetrou todas as esferas da existência, e as mobilizou inteiramente, pondo-as para trabalhar. Desde os gens, o corpo, a afetividade, o psiquismo, até a inteligência, a imaginação, a criatividade, tudo isso foi violado, invadido, colonizado, quando não diretamente expropriado pelos poderes. Mas o que são os poderes? ”<sup>19</sup>

Que poderes estão em relação no campo da educação – e, mais especificamente, no campo de constituição do conceito de “estética da sensibilidade” ?

Em relação ao artístico e ao estético há, historicamente, uma certa tradição, de viés notadamente kantiano, em que estético é tudo aquilo que diz respeito ao sensível de modo que a arte pertenceria ao estético, mas nem tudo que pertencesse ao estético seria artístico. É disso que se trata nos documentos oficiais: a arte está subsumida ao estético ao passo que este não se subordina ao território das artes.

São as DCNs que colocam a exigência de pensar a distinção entre o estético e o artístico pois se até mesmo os critérios de alocação de recursos devem observar os princípios estéticos da Constituição e da LDB, certamente, não são de princípios artísticos que as DCNs estão falando.

\*

Sem que se confunda com o ato de escrever, ou com a simples escrita dos documentos, o ato de enunciação presente no campo de constituição dos enunciados da reforma educacional se estende para além dos documentos: ele faz fazer. Um ato que pode ser compreendido como ato de instauração de uma certa racionalização ( ou processo de conceptualização, conceituação, uma vez que os conceitos não nos são dados prontos, mas precisam ser fabricados e sempre fabricados a partir de ) no interstício daquilo que foi dado e daquilo que vem a ser. Isso implica em que a enunciação, desde que encontre as condições de possibilidade favoráveis ao seu aparecimento, seja também fundadora do discurso do qual fala e que a torna possível. Ela cria o objeto “estética da sensibilidade” como dispositivo de poder fundado num saber sobre a sensibilidade humana. O que está em causa no discurso dos

<sup>19</sup> PÉLBART, P.P. Vida nua, vida besta, uma vida. [online] disponível em: <http://pphp.uol.com.br/tropico/html/textos/2792.1.shl>

documentos acerca da estética – ou da sensibilidade – são as relações de poder e consequentemente os processos de subjetivação.

A análise dos documentos oficiais sobre a educação implica a análise de construções históricas e políticas enquanto práticas constituídas pela e na linguagem. Qual é o conjunto de regras, próprias da prática discursiva presente nos documentos, que operam sistematicamente “na formação dos objetos de que falamos”, isto é, no nosso caso, a estética da sensibilidade? Se tudo está imerso em relações de poder e saber – o saber sobre a estética e as instituições que as efetivam – então, texto e instituição (a escola, por exemplo ) se implicam mutuamente. O discurso transitará num território limítrofe com a instituição a qual se refere. De que maneira as mudanças paradigmáticas presentes na reforma educacional dos anos 90 desembocam no seguinte problema: o processo de estetização apareceria como um poderoso dispositivo da governamentalidade, a sensibilidade teria sido colonizada – e ao mesmo tempo constituída – por sistemas de administração/captura biopolítica tornado-se um dispositivo dos gerenciamentos da vida. A generalização do estético diz respeito a irrupção/dispersão do estético na cotidianidade e à consequente adesão de toda uma população aos dispositivos de cooptação afetiva.

Ao se utilizar de tais chaves conceituais como fundamento, os documentos insistiriam numa concepção de estética que não possuiria mais a força da negatividade. Tal concepção insistiria num programa segundo o qual sensibilidade e a arte seriam os arautos da transformação da vida. De fato, o poder de negatividade ter-se-ia esvaído quando – em se levando em conta o processo de generalização estética – a vida mesma teria sido transformada pela arte e pela sensibilidade subordinadas ao capitalismo.

...pensar o conceito foucaultiano de *biopolítica* em sua dimensão estética. Afinal, desde o princípio, a biopolítica pode ser pensada como uma reconfiguração do sensível, isto é, como uma reorganização da forma como o poder investe nossa experiência sensível: o espaço, o tempo, a circulação e reprodução dos corpos e das populações, os modos como somos vistos e como vemos o outro, em suma, o modo como vivemos, em sua dimensão de produção e gestão da vida...<sup>20</sup>

A ligação da estética com a biopolítica diz respeito aos processos de reinvenção, criação, manipulação, modulação da vida e sobre a vida. Tanto no aspecto individual quanto

---

<sup>20</sup> FELDMAN, I. ; BRASIL, A.; MIGLIORIN, C.; MECCHI, L. *Revista cinética*. Editorial.[online]Disponível em: <http://www.revistacinetica.com.br/cep/editorial.html>. Acessado em: Agosto de 2009.

coletivo. Quando um documento diz que a sensibilidade é princípio educacional ele está trazendo para o interior da educação esse dispositivo biopolítico do poder sobre a vida.

As estratégias biopolíticas atuam no interior dos processos de reinvenção da vida e do mundo. O capitalismo tomou como modelo esse aspecto fazendo com que se tornasse seu corolário: os mundos ofertados pelo capitalismo são mundos em constante reinvenção. É um modo de sobrevivência estético do capitalismo, porque ele incorporou os modos de vida, os procedimentos, as práticas, as técnicas, enfim, todo um *ethos* artístico historicamente constituído. O capitalismo avançado pode, assim, ser compreendido como capitalismo estético e uma nova concepção de educação, que ao tomar a estética como princípio axiológico não esteja atenta a esse fato, pode muito facilmente fortalecer os princípios do capitalismo avançado, funcionando, inclusive, como uma tecnologia que forneceria ao sistema aquilo de que ele precisa. A educação seria uma tecnologia de modulação. Um dispositivo tecnológico adequado à atualidade da biopolítica. Ao investir no desenvolvimento de competências e habilidades para a laborabilidade – capacidade de inventar, por exemplo – a reforma educacional oferece ao sistema capitalista atual *toda uma população* preparada para lidar com os desafios do mundo contemporâneo. Modulação é uma variação. Modular significa fazer variar, uma operação que faz variar um conjunto de módulos. A educação compreendida como uma tecnologia de modulação pode ser pensada como um conjunto de técnicas, procedimentos, estratégias, táticas, reflexões, teorias e cálculos capazes de fazer variar um conjunto de módulos – aqui, os módulos poderiam ser cada uma das competências e habilidades ou mesmo cada um dos sujeitos envolvidos na educação. Como tecnologia de modulação, a educação identifica, se antecipa, controla e rearranja módulos bem como opera no campo de possibilidades – no campo dos possíveis arranjos de módulos. Tecnologia de modulação seria aquela que tem por finalidade regular a incerteza que ameaça a vida humana. No cenário da estetização da vida cotidiana, em que uma multiplicidade de mundos é ofertada, oferece-se também toda uma série de possibilidades, de mundos possivelmente mais seguros e felizes. É um mecanismo de regulação, uma espécie de homeostase alcançada na profusão de mundos. A vida é aquilo que oferece ao sistema capitalista uma fonte inesgotável de invenção. Viver, no contexto do capitalismo avançado ( cognitivo, afetivo, estético ) é inventar modos de vida. A política, o capitalismo e a educação são estéticos porque todos se estruturam, hoje, em torno da invenção de mundos e dos sujeitos que viverão nesse mundo.

A estética concilia política, educação e capitalismo. Luc Boltanski e Éve Chiapello<sup>21</sup> mostram que o capitalismo contemporâneo incorpora tudo aquilo que fazia parte, outrora, do universo das artes. A esse fenômeno eles chamam capitalismo estético. Se a estética da sensibilidade propõe como paradigma para a educação aquilo que, historicamente, pertence ao território da arte, então a reforma educacional está propondo como fundamento da educação aquilo que é fundamento também do capitalismo. Assim, um dos principais fundamentos dessa nova concepção de educação é justamente aquilo que fortalece e reestrutura o capitalismo avançado: invenção e criação, flexibilidade e fluidez, capacidade de lidar com o inusitado, beleza, delicadeza, pluralidade cultural, saber conviver. Tudo isso, características marcantes do princípio estética da sensibilidade. Um sujeito diante de suas potencialidades, diante do conjunto de suas habilidades e competências ( que são virtuais, posto não existirem ainda; são potenciais posto que a educação há de desenvolvê-los ) é conclamado a montar-se a si. O sujeito está diante de um baú de capacidades, de faculdades, de potencialidades e é convidado, a ele é dada a possibilidade de “bricolar”, montar, construir um sujeito novo conforme a situação, que se espera inusitada, o exigir. Trata-se, portanto, de um jogo onde as competências e habilidades funcionam como blocos de conexão. O sujeito é criado na medida em que joga. E quanto mais joga, mais ele experimenta. Experimentar é desmontar e remontar, isso é que significa jogar: fabricar a si mesmo por meio da experimentação. O jogo contemporâneo de se fabricar a si mesmo poderia muito bem ser chamado de “ a bricolagem de si.”: a lógica da subjetivação pressuposta por essa nova concepção de educação, pautada dentre outras coisas na estética, é a da montagem. A educação pode ser assim compreendida como uma tecnologia de modulação a serviço de uma política que produz mundos por meio do agenciamento da afetividade. O jogo atualiza habilidades e competências conforme exigências eventuais, referentes a situações parciais, dadas a cada vez, e nunca numa totalidade. O sujeito daí resultante é sempre um evento, um acontecimento que se molda à circunstância. Quer dizer, essa modulação eventual só é possível ao se recorrer ao estoque de habilidades e competências. Trata-se da produção de uma subjetividade cujo traço talvez mais marcante seja a plasticidade que possibilita ao sujeito criar-se e inventar-se permanentemente. O que hoje se vê é invisível: fluxos informacionais, informações numéricas ( *bits* ). Na sociedade disciplinar, os corpos eram vigiados; na sociedade de controle, com seu regime de máquinas informacionais, olha-se para o invisível: números, dígitos, pulsos elétricos.

---

<sup>21</sup> Boltanski, Luc.; Chiapello, Éve. *Le Nouvel Sprit du Capialism.*, Gallimard, 1999.

Essa é a nova “matéria” do capitalismo, o imaterial. Ao investir a educação, por meio da generalização estética, o capitalismo avançado se apropria do ideal de formação que antes servira como norte de uma educação emancipadora e autônoma fazendo com que a educação entre em contradição com seus ideais ao perder seu poder de negatividade. O capitalismo investe cada vez mais nos processos próprios da dimensão estética, ligados ao trabalho do artista. A vida se estetizou, a empresa se estetizou e disseminou a lógica da empresa por todos os cantos, inclusive na educação. Os produtos são formas de vida. Formas de vida são produtos. Mapear, controlar e monitorar formas de vida, desejos, afetos. Não é isso que, intencionalmente ou não, ocorre quando a sensibilidade se torna princípio educacional? À medida que a educação passa a ser investida por esse processo de generalização do estético é necessário que se conheça, cada vez mais, o que é que constitui o homem como sujeito da sensibilidade. Trata-se de um desafio para a educação atual: de lidar com potencialidades, virtualidades, quando essas são a grande mercadoria do capitalismo avançado. Criar e inventar, ser um sujeito sensível, nos libertam e possibilitam resistir ou nos lançam ainda mais no seio do capitalismo? A invenção é resistência mas é, ao mesmo tempo, a essência daquilo contra o que se resiste. A inserção do lúdico no que se considera como âmbito da austeridade – a escola e o trabalho – insere a educação no universo dos jogos: educação, política e trabalho são como que unificados por aquilo que é próprio do jogo, a competitividade, a criatividade e o prazer.

O campo é aberto: da escola para a empresa, da empresa para a casa, da casa para o espaço público. De um lado a outro surge a necessidade de se inventar formas, linhas de fuga, meios de transição, atravessamento, adaptações, versatilidade. Aderir a um mundo – comprar a ideia de um mundo qualquer – é comprar a ideia de um pertencimento, ainda que se saiba que esse pertencimento é provisório. Ela cria uma ilusão temporária de pertencer a uma tribo, um grupo. Comunidades virtuais: *orkut*, *facebook*, *myspace*, *flickr*, e outros. A nova concepção de educação proposta na reforma educacional dos anos 1990 mostra que ela se coaduna a um *ethos* que pressupõe uma outra sensibilidade. Há um apelo a uma sedução da sala de aula/plateia que estimulada deve consumir educação como um serviço. Na sociedade de controle não se persuade o aluno pela via força ou de outros dispositivos disciplinares, mas pela modulação dos afetos. Trabalhados eles podem modular vontades, desejos, condutas. Quanto mais livre para criar ou se integrar em mundos-comunidades mais explícita se torna a exibição: as subjetividades se escancaram. Quanto mais adesões, mais os homens fornecem os

dados de que o sistema necessita para controlar. Os dispositivos eletrônicos são ao mesmo tempo dispositivos de controle e dispositivos de resistência.

## 1. Analítica da contemporaneidade.

A tarefa de examinar, questionar e criticar pode ser compreendida como parte de uma analítica da contemporaneidade que, atenta aos signos hodiernos, vê na demanda contemporânea por estética um sintoma.

Os documentos da reforma educacional, em seu conjunto, apontam a importância de se adequar os sistemas de ensino à época atual. A estética da sensibilidade é apresentada como “expressão do tempo contemporâneo”<sup>22</sup>. Em vista disso, justifica-se a discussão acerca de questões referentes à caracterização do presente, sendo necessário o debate acerca da modernidade: seus fundamentos, sua crise, seu esgotamento, seu inacabamento ou superação. Aquilo que Foucault denominou “atitude de modernidade” nos textos “O que são as Luzes?”<sup>23</sup> pode servir como fio condutor que possibilita problematizar a contemporaneidade e aquela que, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, é sua estética.

Essa discussão é necessária, pois os documentos oficiais da reforma educacional procuram pensar a própria atualidade da educação. Por isso, uma reflexão sobre a atualidade – sobre o que significa “pensar a contemporaneidade” se faz necessária. Se é preciso pensar o que acontece hoje, é também necessário “pensar *o hoje*”. Isso, por sua vez, significa um procedimento que mantém toda essa tarefa ligada à “atitude de modernidade”, o que manteria afastada a idéia de uma possível pós-modernidade. Atitude de modernidade é, segundo Foucault, um modo de

encarar a modernidade mais como uma atitude do que como um período da história. Por atitude quero dizer um modo de relação que concerne à atualidade; uma escolha voluntária que é feita por alguns; enfim, uma maneira de pensar e de sentir, uma maneira também de agir e de se conduzir que, tudo ao mesmo tempo, marca uma pertinência e se apresenta como um tarefa. Um pouco sem dúvida, como aquilo que os gregos chamavam *ethos*.<sup>24</sup>

<sup>22</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Parecer CNE/CEB nº 15/98. Pg. 75

<sup>23</sup> Nos “Ditos e Escritos” aparecem dois textos de Foucault com o mesmo título: “O que são as Luzes?” Um de 1984, publicado no vol. II dos Ditos e Escritos. Edição Brasileira. Forense Universitária. E também “Qu’est-ce que lês Lumières?” Extrait du cours du 5 de Janvier 1983, au College de France. *In Dits et Ecrits II*. Editions Gallimard, 2001. Inédito no Brasil.

<sup>24</sup> FOUCAULT, M. O que são as luzes? *Ditos e Escritos*. Edição Brasileira. Forense Universitária.

Foucault mostra como, de certa forma, estamos ainda ligados à *Aufklärung* por conta desse *ethos* filosófico, permanentemente ativado, ou seja, sem que se resuma a uma questão de fidelidade aos elementos de doutrina, esse *ethos* filosófico diria respeito a uma “crítica permanente de nosso ser histórico.” O que nos liga à tradição da *Aufklärung* é justo a crítica “do que dizemos, pensamos e fazemos”. Como parte dessa tradição, e dando continuidade a ela, é possível a crítica, de como pensamos sobre a sensibilidade, o que dela dizemos e o que fazemos com o que foi pensado e dito sobre a sensibilidade, ou seja,

no que nos é apresentado como universal, necessário, obrigatório, qual é a parte do que é singular, contingente e fruto das imposições arbitrarias. Trata-se, em suma, de transformar a crítica exercida sob a forma de limitação necessária em uma crítica prática sob a forma de ultrapassagem possível.<sup>25</sup>

Talvez este seja o caso ora apresentado pelos documentos: como nos constituímos como sujeitos de uma tal sensibilidade? Parece que um princípio como a “Estética da Sensibilidade” faz parte de todo esse processo de constituição. Quando se fala em estética da sensibilidade o que é que nessa fala é “fruto de imposições arbitrarias”?

Importa é que haja problematização do presente por meio da análise das atitudes que o constituem, objetivando a compreensão crítica do mesmo. A análise do campo de constituição da estética da sensibilidade está, assim, inserida nesse diagnóstico da atualidade, ou seja, na análise das atitudes que permitem diagnosticar um certo modo de ser, pensar e estar no mundo. Um possível diagnóstico da atualidade possibilitado pela análise do campo de constituição do conceito de estética da sensibilidade aponta para a relação desta para com o problema do sujeito: na atualidade estão presentes determinadas condições que tornam possíveis a sujeição do homem por meio do gerenciamento da sensibilidade. O diagnóstico da atualidade mostra que a estetização do mundo e da vida acontece, que o estético generalizou-se.

Como relacionar isto com o problema do sujeito? Os homens e as mulheres são sujeitos submissos ao outro pelo controle e dependência: são controlados por uma modulação dos sentidos, da sensibilidade; do mesmo modo, são sujeitados pela dependência causada pela potência dos afetos presentes no mundo estetizado: as cores, as formas, a violência das imagens, a potência da aparência.

---

<sup>25</sup> FOUCAULT. M. *O que são as luzes?* Ditos e Escritos. Vol. II. p.347.



O diagnóstico da atualidade problematiza o longo processo de constituição do homem como sujeito sensível ou como ser de sensibilidade. Fala-se do ser, do fundamento do ser. Portanto, a atualidade, mais do que uma época, pode ser compreendida como uma atitude através da qual se pretende uma determinação ou fundamentação ontológica do homem. Quem fundamenta, quem determina, escolhe, domina, impõe arbitrariamente a sensibilidade como fundamento? Algo no presente sustenta a possibilidade de se eleger a estética como um dos princípios axiológicos da educação. Algo que marca os documentos da reforma educacional é a consideração segundo a qual seríamos *essencialmente* sensíveis. E é isso que precisa ser desconstruído: essa substancialidade. É preciso mostrar que, se somos seres sensíveis, nós nos inventamos deste modo.

Como é possível o postulado de um sujeito autônomo, concepção essa tão cara à educação atual, sem a consideração dessa dimensão tão importante nos processos de subjetivação que é a sensibilidade? Subjetivação se refere às diferentes formas de produção da subjetividade numa dada formação social. Os processos de subjetivação são relações de forças e as subjetividades estão sujeitas à atuação dessas forças. Qual o papel da sensibilidade na longa história de produção de subjetividades? Qual o papel da sensibilidade na constituição das diversas formas de relação do homem consigo e com o mundo na atualidade? Quais são os dispositivos de agenciamento da sensibilidade que a convertem em componente indispensável ao processo de subjetivação necessário à fabricação de sujeitos aptos a levar adiante a recomposição do capital?

Se o questionamento da contemporaneidade liga-se ao movimento pelo qual *continuamos* a nos perguntar “O que é este presente ao qual eu pertencço?” poderia-se, então, a partir da problemática da sensibilidade, completar a frase de Kant: “o que é este presente ao qual eu pertencço no qual uma educação estética seria não só possível, mas necessária?”. Se a época atual – a contemporaneidade - pode ter na estética sua expressão e se se pretende falar da estética é preciso também pensar a relação entre estética e o tempo atual.

*Quelle est mon actualité? Quel est le sens de cette actualité? Et qu'est-ce que je fais lorsque je parle de cette actualité? C'est cela, me semble-t-il, en quoi consiste cette interrogation nouvelle sur la modernité* <sup>26</sup>

<sup>26</sup> “ O que é minha atualidade? Qual o sentido dessa atualidade? E o que é que eu faço quando falo dessa atualidade? Esta é, me parece, a nova questão sobre a modernidade.” Tradução nossa. Foucault. M. Qu'est-ce que lês Lumières. Dits et Écrits. Gallimard, 2001. pg. 1500.

Estas parecem perguntas pertinentes, ainda. E se todas essas questões remetem à atitude de modernidade cumpre então perguntar o que fazer do prefixo “pós” da pós modernidade. Resposta: é preciso realizar sobre ele uma operação – uma anamnese como o faz Lyotard – a partir da qual fosse possível um re-agenciamento da problemática da crise da modernidade. O “pós” se converteria então num espaço de pensamento onde a leitura passaria a ter o sentido de escuta. Neste procedimento, o leitor – analista da modernidade – se transforma na própria leitura, imbricado na constituição do problema. Isso se dá por meio de uma espécie de suspensão, de uma espécie de *epoché*, onde o leitor como que se desfaz de seu saber a fim de apreender a coisa o mais distante possível de uma contaminação preconceitual. Não há como interrogar o que quer que seja sem ser, ao mesmo tempo, interrogado: interrogar a modernidade e o prefixo “pós” é ser interrogado por estes. Assim, o que é que em nós, a modernidade - e pelo menos um dos espaços de pensamento gerado por ela – pergunta sobre nós mesmos?

No lugar de um “pós” com o sentido de um “depois” da modernidade, pode-se pensar um determinado lugar que seria o lugar da extemporaneidade e do intempestivo. Isso significa um descompasso – um tempo fora do eixo – que acompanha a modernidade; um *topos* que não transcende nem supera, mas é um outro imanente, que atravessa, está lá, aqui, no moderno, no modernismo e na modernidade e que, no entanto, não se viu, não se ouviu: “ um pensamento já aqui, mas não pensado...esse impensado volta e pede para ser pensado.”<sup>27</sup> Ainda, como aponta Foucault:

*Il faudrait essayer de faire la généalogie, non pas tellement de la notion de modernité, mais de la modernité comme question.*<sup>28</sup>

O pensar sobre a atualidade possibilitaria, deste modo, que se continuasse estabelecendo ligações para com a tarefa filosófica – “*C’est l’une des grandes fonctions de la philosophie dite ‘moderne’ que de s’interroger sur sa propre actualité.*”<sup>29</sup> . É claro que se trata de uma outra modernidade, de outras questões. Mas o que interessa aqui é a reativação

<sup>27</sup> LYOTARD, J. F. *Peregrinações: Lei, Forma, Acontecimento*. Trad. Marina Appenzeller. São Paulo. Estação Liberdade. 2000. p. 22.

<sup>28</sup> “ Deve-se tentar fazer a genealogia não tanto da conceito de modernidade, mas da modernidade como questão.” Tradução nossa. Foucault. *Qu’est-ce que lês Lumières*. Pg. 1500.

<sup>29</sup> “ É uma das principais características da filosofia dita ‘moderna’ se interrogar sobre sua própria atualidade.” Tradução nossa. Idem.

dessa atitude. Deste modo, a opção por uma analítica da contemporaneidade na verdade é uma opção por uma metodologia, por um certo modo de fazer Filosofia que consistiria numa “crítica permanente de nosso ser histórico”. “É preciso tentar fazer a análise de nós mesmos como seres historicamente determinados, até certo ponto, pela *Aufklärung*.”<sup>30</sup> As questões levantadas no debate acerca do “novo ensino médio” proposto no contexto da reforma educacional dos anos noventa, giram em torno dos pressupostos originados no contexto da *Aufklärung*. O que está em causa, dentre muitas outras coisas, ainda é o poder emancipatório da razão iluminista, sua continuidade ou superação.

O pensamento e a ação dos séculos XIX e XX são governados pela idéia de emancipação da humanidade. Esta idéia elabora-se no final do século XVIII na Filosofia das Luzes e na Revolução Francesa. O progresso das ciências, das técnicas, das artes e das liberdades políticas emancipará a humanidade inteira da ignorância, da pobreza, da incultura, do despotismo, e não fará apenas homens felizes, mas, nomeadamente graças à Escola, cidadãos esclarecidos, senhores do seu próprio destino.<sup>31</sup>

Negando ou afirmando os ideais iluministas, pode-se concordar com Foucault e dizer que sim, somos, pelo menos em parte, historicamente determinados pela *Aufklärung*. Assim, coloca-se também a pergunta pelos diferentes modos de relação do “novo em educação” com o que se convencionou chamar tradicional. Ora, a atualidade certamente apresenta-se como um campo em que uma série de limites estão postos, dentre eles os limites da assim chamada “educação tradicional”, ligada ao moderno, e à nova educação, associada muitas vezes a termos como era pós-industrial.

A atitude histórico-crítica na perspectiva delineada por Foucault é, portanto um modo de filosofar. Arqueo-genealógica, essa atitude incita a pensar o que pode e deve ser pensado, em educação, hoje. O que é que constitui uma questão para se pensar a atualidade em educação escolar? Toda essa série de questionamentos sobre o presente possibilita uma abordagem genealógica no qual o sujeito que interroga está, ele próprio, imbricado na atualidade que interroga. Um tal “método” permite ainda inserir a própria atividade de leitura no âmbito da crítica, não sendo possível, portanto, utilizar um determinado “jogo de linguagem” e, ao mesmo tempo, produzir um discurso acima ou fora da esfera onde o discurso se dá ( um metadiscurso de legitimação ). Se o objetivo é considerar a irrupção do enunciado “estética da sensibilidade” no âmbito da educação, suas condições de possibilidade

<sup>30</sup> FOUCAULT, M. *O que são as Luzes?* In Ditos e Escritos. Vol. II. pg.345

<sup>31</sup> LYOTARD, J.F. Bilhete para um novo cenário. In *O Pós-moderno explicado às crianças*. Pg.101.

no agora, então, é preciso, com esta metodologia, uma investigação dos valores bem como, em consequência do método, avaliar o valor do valor. Ou seja, em todos os momentos, a investigação volta-se para a análise de seus próprios valores. O principal motivo pelo qual se poderia então optar pelo procedimento genealógico é que uma tal opção diz respeito a uma auto-crítica radical, isto é, ser por ele questionado: quais as relações e os limites entre a busca do conhecimento e as formas de exercício de poder? Se o pensamento sobre a atualidade diz respeito a uma “atitude de modernidade”, em que medida é possível considerar a genealogia – no sentido nietzschiano de análise do valor dos valores; e também no sentido delineado por Foucault – como uma tal atitude?

Uma outra forma de compreender a história: compreendê-la como movimento disruptivo, como tentativa de compreender de outro modo aquilo que aconteceu bem como tentativa de compreender o “outro” do acontecimento. Uma escuta do acontecimento. Uma analítica da contemporaneidade está inserida na linha foucaultiana da pesquisa acerca da atualidade e possibilita, através da crítica, uma problematização do agora, a uma “resistência ao presente”<sup>32</sup>. Uma tal resistência é o que traria para o discurso o intempestivo ou extemporâneo. Mas resistir exatamente a quê? Resistir à barbárie que se esconde sob os diversos rótulos como pós-moderno e pós-industrial; resistir, através da escrita, “à escrita dessa suposta pós-modernidade”<sup>33</sup>. Ou “contramodernidade”. Uma resistência que se dá na linguagem.

Deste modo, tendo em vista que os documentos oficiais da reforma educacional dos anos 90 têm como objetivo pensar os problemas da educação atual, independente de quais sejam esses problemas, parece ser necessário, antes, pensar o que significa “pensar a atualidade”. Pensar o que significa “pensar a atualidade” é importante porque mostra que essa questão é uma questão da modernidade e, por isso, pensar a atualidade ou o contemporâneo não autoriza a falar em “pós-moderno”, antes, pede uma permanência no cerne da “atitude de modernidade”.

O que somos *nesse momento*. O que uma analítica da contemporaneidade implica é a submissão do presente ao lugar de objeto da atitude crítica. Uma “analítica da contemporaneidade” seria então a opção por uma “metodologia” em que é possível o agenciamento de uma diversidade de procedimentos e operadores que funcionariam como que

---

<sup>32</sup>DELEUZE, G. Controle e Devir. In: *Conversações*. p. 218.

<sup>33</sup>LYOTARD, J. F. O pós moderno explicado às crianças. Lisboa. Dom Quixote, 1987. pg 44

“personagens conceituais”<sup>34</sup> tais como o conceito de *Acontecimento* que nos permite pensar o intempestivo, aquilo que não se repete e que traz a marca de uma singularidade, assinalando uma ruptura numa dada continuidade.

A *Durcharbeitung* e os processos em “ana” *análise, anamnese, anamorfose, anagogia* que segundo Lyotard<sup>35</sup> elaboram um “esquecimento inicial”; *Atitude histórico-crítica*, através da qual podemos pensar como no constituímos nos últimos anos como “seres sensíveis” e de que modo as políticas públicas de educação, através dos documentos oficiais, são práticas discursivas. De que modo a escola tem sido agenciada como dispositivo de governabilidade e de que modo esse dispositivo encontra na sensibilidade um aliado poderosíssimo? *Arqueologia*, por meio da qual fosse possível pesquisar quais foram os modos de problematização da sensibilidade e, ainda, nos modos de problematização da sensibilidade, investigar quais foram os limites a que chegaram esses modos, quais servem e quais não servem mais e porque; a *Genealogia* onde podem ser evidenciadas as práticas que apontam para os processos de subjetivação do indivíduo e do grupo social e, mais especificamente, dos estudantes.

\*

---

<sup>34</sup> Tais “personagens conceituais” podem aparecer como “conceitos” no trabalho dos autores, porém, quando agenciados por nós, passam a ter um outro estatuto. Assim, “acontecimento”, por exemplo, é um conceito para Lyotard, mas pode ser um personagem conceitual para nós; ou ainda, “componente” de um personagem conceitual.

<sup>35</sup> O prefixo “ana” do grego an(a)- significa: 'no alto, em cima; no alto de, sobre; de baixo para cima; por, através de; durante'; 'de baixo para cima, em ascensão'. Fonte. Dicionário Houaiss. Assim, Lyotard aponta como procedimento analítico as diversas operações que envolvem o sentido de uma elaboração que se realiza “através”. Como anamnese, an(a) + *mnesias* ( ‘lembrar-se’ ). Pode-se pensar no sentido comum de anamnese como lembrança, porém, o sentido que podemos apreender através da análise etimológica nos permite propor algo como um “durante”, um “através do lembrar-se”. Isso diferencia por completo a anamnese de uma recordação uma vez que nos diz que algo ocorre durante e através da lembrança. É esse algo que possibilita a elaboração, ou seja, não se trata de rememorar, mas de fazer alguma coisa com, na e através da lembrança.

## 2. A reforma educacional, 1980 - 1990.

Segundo Guiomar Namó de Mello, duas recentes gerações de reformas educacionais podem ser identificadas no Brasil, a partir dos anos 1980. A primeira delas se inicia com os movimentos de redemocratização do país, com a Constituição Federal de 1988, que assinala mudanças substanciais nos rumos da educação tal como estava regrada na Lei 5.692. Este movimento encontraria a finalização de sua primeira fase com a promulgação da LDB de 1996. De lá para cá, assistiríamos a uma segunda geração de reformas, na qual se inserem os documentos aqui analisados. As reformas visaram a adequar os sistemas de ensino à “nova ordem mundial”, particularmente as condições econômicas e culturais brasileiras, promovendo mudanças que de modo a possibilitar a reestruturação dos princípios filosóficos e pedagógicos que orientariam as diretrizes e os rumos da educação.

Movimentos ligados às diversas entidades que lutavam pela redemocratização do país tiveram importante papel na condução dos debates acerca da educação no novo cenário que se abria. Reformas locais em estados e municípios, frutos de debates e teorias variadas, que contavam com a presença de importantes pensadores da educação no Brasil, foram implementados. Com a promulgação da Constituição de 1988, abria-se uma situação nova, cheia de promessas e otimismo em relação aos rumos da educação nacional. No entanto, com a promulgação da Constituição Federal, os dispositivos que fundamentariam o novo estatuto da educação no Brasil estavam apenas esboçados. O documento reconhecia a necessidade de se lançar, de um modo mais aprofundado, os princípios e fundamentos da educação bem como as diretrizes, as bases e orientações que conduziriam a educação ao cumprimento dos objetivos esperados:

“**Art.205** - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”<sup>36</sup>

A partir das metas propostas no *Projeto Principal de Educação* da UNESCO, várias conferências internacionais sobre educação levariam à publicação de documentos decisivos para as reformas em toda parte. Tais conferências incentivaram, entre 1980 e 2000 planos de

---

<sup>36</sup> BRASIL. MEC. LEI 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. [online] Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)

ação em diversos países. Nas décadas de 80 e 90 ocorreram sete reuniões do Comitê Intergovernamental do Projeto Principal de Educação para América Latina e Caribe, a partir das quais desenvolveram-se diretrizes e políticas públicas de educação. É em consonância com a agenda desses encontros que as reformas educacionais no Brasil ocorreram.

Em paralelo às conferências da Unesco, ocorreram outras, financiadas pelo Banco Mundial, CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe), Preal (Parceria para revitalização educacional nas Américas), PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), OCDE (Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico), Bid (Banco Interamericano de desenvolvimento). Em 1993 é elaborado o Plano Decenal de Educação onde são estabelecidas metas locais baseadas no documento da Unesco “Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, Jomtien.” (1990).

Nesse conjunto de organismos é possível notar a perda de influência da Unesco a partir dos anos 90, quando o Banco Mundial passa a ser o principal agente de financiamento. A chamada segunda geração de reformas no Brasil coincide com a mudança de perspectivas na condução das discussões internacionais sobre educação.

Até a publicação da Nova LDB em 1996, o Brasil participou e assinou diversos compromissos internacionais. No entanto, é importante ressaltar que antes ainda da finalização do texto da LDB de 1996, sob o governo de Fernando Henrique Cardoso foi promulgada a Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995. Essa lei alterava os dispositivos da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (antiga LDB, alterada em 1971 em função dos interesses do Governo Militar). Por meio dessa lei é criado o Conselho Nacional de Educação “com a finalidade de colaborar na formulação da Política Nacional de Educação e exercer atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro da Educação.” (MEC)

O Conselho Nacional de Educação é composto pela Câmara de Educação Básica- CEB e Câmara de Educação Superior – CES, cada uma delas composta por doze conselheiros além do Secretário de Educação Fundamental e o Secretário de Educação Superior do Ministério da Educação, nomeados pelo Presidente da República.

A função do Conselho das Câmaras é exercer as atribuições da Lei 9.131/95:

§ 1º Ao Conselho Nacional de Educação, além de outras atribuições que lhe forem conferidas por lei, compete:

a) subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação;

- b) manifestar-se sobre questões que abrangem mais de um nível ou modalidade de ensino;
- c) assessorar o Ministério da Educação e do Desporto no diagnóstico dos problemas e deliberar sobre medidas para aperfeiçoar os sistemas de ensino, especialmente no que diz respeito à integração dos seus diferentes níveis e modalidades;
- d) emitir parecer sobre assuntos da área educacional, por iniciativa de seus conselheiros ou quando solicitado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto;
- e) manter intercâmbio com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal;
- f) analisar e emitir parecer sobre questões relativas à aplicação da legislação educacional, no que diz respeito à integração entre os diferentes níveis e modalidades de ensino;
- g) elaborar o seu regimento, a ser aprovado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

A função do CNE passa a ser assim, a prestação de serviços para o MEC; daí sua participação na elaboração dos seguintes documentos: A Lei de Diretrizes e Bases ( LDB ), as Diretrizes curriculares Nacionais ( DCNs ) e os Parâmetros Curriculares Nacionais ( PCN s )

Em 1995, antes da criação do CNE, já estavam em andamento as primeiras versões dos Parâmetros Curriculares Nacionais ( PCN ) sob a coordenação da Secretaria de Educação Fundamental (SEF). Em 10/09/1996, o Ministério da Educação atribui oficialmente ao CNE a responsabilidade de elaboração dos PCNs.

Em 1996, com a aprovação da LDB é confirmada e ampliada as atribuições conferidas ao Conselho Nacional de Educação pela Lei 9.131/95. O CNE passa a ser investido, então, de competência para elaborar diretrizes para as diversas etapas da educação. É nessa tramitação que são definidas também as Diretrizes Curriculares Nacionais, amparadas pelo dispositivo da lei, conforme o Art. 9º da LDB/96, IV

A União incumbir-se-á de:

estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;



Segundo Guiomar Namó de Mello, ao receber do Ministério da Educação, as propostas de diretrizes, o Conselho Nacional de Educação

amplia, muda, modifica, aprofunda, detalha, elabora e delibera a respeito do assunto, devolvendo ao Executivo. Caso este concorde com o produto do Conselho, que nasceu da provocação do Executivo, a sugestão do Conselho será homologada pelo ministro.<sup>37</sup>

Estabelece-se assim um amplo diálogo, muitas vezes tenso, entre o executivo e o órgão de conselheiros pois os pareceres podem ser aprovados ou não, uma vez que a elaboração de diretrizes envolve uma ampla gama de perspectivas teóricas.

Todos os documentos publicados no Brasil, expressam a necessidade de adequação da educação ao novo cenário internacional.

As reformas dos anos 80 e 90, que têm na Constituição Federal importante marco, incorporam os valores e princípios presentes na atualidade em consonância com a conjuntura internacional. Fortemente influenciada pelos paradigmas econômicos oriundos da globalização e do neoliberalismo, os documentos, apesar de sua diversidade, apresentam pontos comuns que se referem, à gama de valores em pauta no tal cenário.

Os documentos basilares dessa reforma são:

- Constituição Federal de 1988 ( CF )
- Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995 ( Cria o CNE )
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996( LDBEN )
- Parecer nº 15/98 da Câmara da Educação Básica (CEB) aprovado em 01/06/98
- Resolução CEB nº 3, de 26 de Junho de 1998 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. ( DCNEM )
- Parecer nº 04/ 98 da Câmara da Educação Básica ( CEB )
- Resolução nº 02/98 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental ( DCNEF)
- Parecer Nº 16/99 – CEB – de 05/10/1999; *Diretrizes Curriculares Nacionais* para a Educação *Profissional* de Nível Técnico.
- Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio ( PCNEM )

---

<sup>37</sup> MELLO, Guiomar N. de. *As Novas Diretrizes para o Ensino Médio*. In Coleção CIEE - volume 17. Versão eletrônica. Disponível em : <http://www.ciee.org.br/portal/estudantes/pdf/GUIOMAR.PDF>.

- Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental ( PCNEF )
- Orientações Curriculares Nacionais ( OCN ) – 2006.

É importante ressaltar que as DCNEM, juntamente com a LDB e o Parecer 15/98, serão posteriormente incluídas na Parte I do PCNEM, que trata das suas Bases Legais.

### 3. Processo, mecanismo de tramitação e significado das DCN.

Considerando-se os documentos-base necessários para se pensar os fundamentos da reforma e suas relações com os novos paradigmas em questão, é o Parecer CNE/CEB° 15/98 que sintetiza os principais pontos de vista que se encontram espalhados nos documentos que compõem o que aqui se considera campo de constituição dos enunciados da reforma. Em muitos momentos a redação do parecer 15/98 não deixa claras algumas proposições, abrindo espaço para dificuldades de interpretação. Por conta disso, procurou-se identificar, por meio de uma análise rigorosa, quais os referenciais teóricos que teriam inspirado a relatora. Embora algumas dessas referências sejam evidentes, outras apresentam-se de modo mais velado.

Para a compreensão do conteúdo da discussão promovida nos textos da reforma e nos pareceres, optou-se então pela análise de um conjunto de textos da relatora, à disposição. Essa ampliação da gama de documentos analisados, embora tenha ampliado também as dificuldades de interpretação, ajudou a cartografar o pensamento presente nos textos da reforma. Na mesma linha outro procedimento importante e na mesma linha foi o de relacionar esses documentos de autoria da relatora com os textos-base de conferências internacionais referentes a educação e também com os textos de autores citados por ela como “companheiros de viagem”. É importante ressaltar, contudo, que a leitura dos textos de Guiomar Namó de Mello visa a buscar o conjunto de referências teóricas, a multiplicidade de vozes vozes que ressoam nos documentos escritos.

Assim, estabelecendo relações entre esses documentos, é possível entender como é que se configuram determinados enunciados no discurso da reforma educacional, sobretudo aquele que é interesse específico deste trabalho: a estética da sensibilidade.

\*

As Diretrizes Nacionais são definidas como “ um conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar”.<sup>38</sup> Ou ainda:

---

<sup>38</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. [online] Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) . Acessado em: Julho de 2009.

Amplas e flexíveis, não estabelecem um currículo, mas orientações gerais que os sistemas e escolas deverão observar para desenhar seus próprios currículos em nível regional ou local <sup>39</sup>

A Diretrizes Curriculares deveriam ser apresentadas antes dos Parâmetros, pois entende-se que as Diretrizes constituem o conjunto de princípios, fundamentos e valores que devem orientar a elaboração dos PCNs que “ são currículos e por essa razão recomendações do MEC para os sistemas e escolas, mas não são obrigatórios.”<sup>40</sup> A função das diretrizes seria orientar a elaboração dos currículos, das práticas pedagógicas e administrativas. Equipes diferentes de trabalho são convocadas para a elaboração destes documentos, o que ocorreu de modo simultâneo e muitas vezes – senão na maioria delas – sem qualquer diálogo entre elas. O que não deixa de ser esquisito, e a causa de vários problemas.

Concomitantemente com a elaboração de diretrizes tanto para o ensino médio como, antes, para o ensino fundamental, o Ministério da Educação, no desempenho de suas funções de assistência técnica aos Estados e Municípios, preparou, também, o que veio a ser conhecido como parâmetros curriculares, um trabalho de fôlego. São a proposta curricular do Ministério, e, não sendo obrigatórios, com certeza serão muito importantes e muito utilizados, sobretudo nos Estados e Municípios que não criaram, ainda, capacidade própria para formular suas propostas curriculares. Só no caso da primeira à quarta série fundamental, resultaram 14 volumes.<sup>41</sup>

Para cada documento – DCNEF, DCNEM, PCNEF, PCNEM e pareceres – foi designada uma equipe de trabalho diferente. Em relação ao Ensino Médio, quando da publicação dos documentos, a Resolução CNE/CEB Nº 3/98 que institui as DCNs, o parecer CNE/CEB nº15/98 relativo a ela e os PCNs foram apresentados juntos: a Resolução e o parecer aparecem na parte I que diz respeito às bases legais e os PCNs propriamente ditos nas partes seguintes.

Diante deste fato, equipes distintas elaborando documentos que deveriam ser complementares, seria de se esperar a ocorrência de incoerências nos documentos. Sem dúvida, elas são muitas, fazendo com que tanto as DCNs quanto os PCNs, se tornassem um

---

<sup>39</sup> MELLO, Guiomar N. de. Entrevista Revista Fundescola. [online] Disponível na Internet via [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br). Arquivo capturado em 07 de Fevereiro de 2010.

<sup>40</sup> Ibidem.

<sup>41</sup> MELLO. Guiomar N. de. *As novas Diretrizes para o Ensino Médio*. p. 2

verdadeiro aglomerado de ideias frequentemente mal formuladas, expressas num ecletismo conceitual que se dilui o que pretende dar conta num espaço de tantas recomendações, teorias, proposições. Mas a despeito dessa constatação, é importante observar que houve coincidências que se devem ao fato de que as equipes responderam à demandas similares, articuladas às exigências e tendências educacionais contemporâneas.

Ao se considerar esse aglomerado de leis, pareceres, etc. como práticas discursivas percebe-se o esforço de que cada uma delas exerce uma função na regulação de um determinado saber emergente, relativo a uma determinada ordem de problemas. Este saber diz respeito ao conjunto de enunciados sobre o mundo contemporâneo, sobretudo ao que este mundo demanda para a educação, especialmente de seu poder nesse cenário. O que supõe, evidentemente, uma visão de mundo, de sociedade e de sujeito constituinte desse mundo.

Assim, o que enuncia o princípio “estética da sensibilidade” como fundamental nesses documentos? E o que confere, o poder de enunciá-la como princípio? Respondendo a essas perguntas é possível, por hora, que se entenda o que está envolvido na tramitação do parecer em questão.

É neste documento - Parecer CNE/ CEB nº 15/98 - que o enunciado “estética da sensibilidade” aparece pela primeira vez. Guiomar Namó de Mello, consultora do MEC<sup>42</sup>, apresenta o enunciado como um dos três princípios axiológicos da educação brasileira – sendo que os dois outros são ética da identidade e política da igualdade - voltados para a orientação da organização pedagógica e curricular.

---

<sup>42</sup>Conforme texto disponibilizado no site da autora: “Em 1982 foi nomeada Secretária Municipal de Educação de São Paulo, cargo que ocupou até o final do mandato do Prefeito Mario Covas, em 1985. Na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo liderou a implementação de inovações gerenciais e pedagógicas entre as quais se destacam: A proposta pedagógica das Escolas Municipais de Primeiro Grau e de Educação Infantil; A reestruturação da carreira do magistério municipal, com mecanismos de incentivos para que os professores permanecessem na docência; O Regimento Escolar que criou os Conselhos de Escola, abrindo espaço para a participação das famílias e comunidades na gestão escolar; Essas inovações - juntamente com outras experiências desse período - serviram de inspiração para a Constituinte de 1988 e para as reformas educacionais dos anos 90. Em 1986 elegeu-se Deputada Estadual de São Paulo e em 1988 contribuiu com seu mandato para a formação do PSDB. No Legislativo Paulista foi Presidente da Comissão de Educação e coordenou os trabalhos de elaboração da Constituição do Estado de São Paulo na área de políticas sociais e educação. Nesse período foi ainda assessora para assuntos educacionais do Senador Mario Covas, líder da Constituinte Nacional. Em 1990 e 1991 foi consultora da preparação de projetos do Banco Mundial de investimento em educação na região Nordeste e no Estado de Minas Gerais. De 1992 a 1996 viveu no exterior, o primeiro ano em Londres para seu Pós Doutorado e os seguintes em Washington, onde trabalhou como Especialista Senior de Educação no Banco Mundial e no Banco Interamericano de Desenvolvimento. Em ambas instituições gerenciou ou assessorou a preparação de projetos de investimento do setor público em educação na Argentina, Paraguai, Equador, Uruguai e Bolívia. Em 1997 regressou ao Brasil para assumir a Direção Executiva da Fundação Victor Civita, uma organização sem fins lucrativos mantida pelo Grupo Abril que se dedica a publicações especializadas para professores de educação básica. Nesta posição vem exercendo a Direção Editorial da revista NOVA ESCOLA e de outras publicações especializadas entre as quais se destaca o OFÍCIO DE PROFESSOR.”

Pode-se aventar que para que este enunciado pudesse surgir tenha havido alguma negociação que permitisse conferir a uma determinada pessoa a faculdade de enunciá-lo. Porém, é preciso observar que uma pessoa só poderia impor um princípio educacional, como o da estética da sensibilidade, por estar legitimada pelas instâncias que tornaram isto possível. Entender esse processo de legitimação articulado no discurso educacional, tornando-o competente para enunciar um princípio condutor de reformas, é o que se pretende doravante.

Antes, é preciso recapitular: o estudo do enunciado estética da sensibilidade é importante porque pode ser compreendido como sintoma do processo de generalização do estético na educação.

E isso, por sua vez, é importante na diagnose da atualidade porque ajuda a pensar o tempo presente, a entender o que se passa aqui e agora, o que é a nossa atualidade.

Foi escolhido o princípio estética da sensibilidade pois ele parece estratégico para se compreender, segundo o sentido das DCNs e do parecer 15/98, de que modo a educação, de acordo com os novos paradigmas da ciência, das tecnologias, da cultura e do mundo do trabalho, da administração e dos sistemas de gestão, inclusive a gestão de pessoas, investem a educação como agencia estratégica do capitalismo.

A reforma das políticas básicas de educação é fundamental no processo de ressignificação do ensino, visando a colocar a educação em consonância com aquilo que dela se espera, segundo uma determinada compreensão política do desenvolvimento social do Brasil: que seja capaz de contribuir para a formação do cidadão e do trabalhador. Segundo Guiomar Namó de Mello, a estética da sensibilidade é uma das formas de expressão da contemporaneidade, das novas formas de conviver, de se relacionar com a natureza, com as inovações tecnológicas.

#### **4. A contemporaneidade no enfoque da reforma educacional.**

Ao se percorrer os documentos da reforma educacional bem com os documentos que lhe servem de base, verifica-se que há neles uma visão do mundo contemporâneo em que são projetadas as questões do que se deseja para a educação. Os documentos, cada qual relativo a uma problemática específica, traçam um retrato do tempo presente de modo que a elaboração de cada um deles traz também um perfil da época atual. É a partir desse perfil que será possível apontar em tais agendas. Uma vez traçado esse perfil, pode-se entender o sentido dessas demandas então apresentadas. Com o intuito de verificar a hipótese de que a estética da sensibilidade pode ser compreendida como um enunciado que sintetiza questões relevantes da contemporaneidade, cumpre mostrar como a parte 3 do Parecer CNE/CEB nº 15/98 retoma, se apropria e usa essas recomendações, bem como opera na elaboração de uma visão de mundo a partir desses pressupostos.

Os anos 80 são marcados pela influência da UNESCO e suas oficinas regionais, no caso do Brasil e países vizinhos a oficina específica é a Orealc – Oficina regional para América Latina e Caribe. O marco das ações da Unesco é o Projeto Principal para a Educação, de 1980 que lança bases para discussões e ações a serem implementadas ao longo de vinte anos – 1981-2001. Após as conferências que resultaram no Projeto Principal de Educação, uma série de outras reuniões foram organizadas, visando avaliar o projeto, acompanhar a implementação das orientações bem como assessorar governos nas estratégias de implementação de reformas.

As reuniões avaliativas do Projeto Principal foram em número de sete e nelas se discutiram temas referentes à relação entre educação e desenvolvimento. Duas conferências são referências importantes: a conferência sobre Educação para Todos (EPT) em Jomtien, Tailândia, em 1990 e IV PROMEDLAC em 1991, em Quito, consideradas marcos importantes na orientação das discussões, sendo possível constatar que a partir delas, todas as demais conferências se referem a temas relativos à competitividade, à equidade, igualdade de oportunidades - daí o tema da inclusão na pauta das agendas, a educação de jovens e adultos, de pessoas com necessidades especiais, educação do trabalhador e atenção à diversidade

cultural na região. A inauguração de uma segunda fase de discussões coincide assim com a segunda geração de reformas no Brasil. A partir dos anos 90 a preocupação gira em torno da busca por qualidade na educação e do aprendizado ao longo da vida, condição necessária não só para ingressar no mercado de trabalho como também para nele permanecer. Como a época atual é marcada pela tecnologia que avança em ritmo muito rápido, o conhecimento pode logo passa a ser defasado. A dinâmica desse processo exige um aprendizado constante e como não é possível que as pessoas passem a vida inteira na escola, é necessário que a escola ensine como aprender a aprender, ou seja, conforme os documentos da reforma, a escola deve ensinar competências básicas para que a pessoa possa seguir aprendendo ao longo da vida sem a necessidade de um tutor.

A contemporaneidade nos documentos analisados é marcada por “vertiginosas transformações científicas e tecnológicas” com efeitos incisivos na economia mundial e na vida cotidiana das pessoas ( Cepal- Comissão econômica para América Latina e Caribe. Unesco ) A globalização e a revolução das tecnologias de informação e de comunicação mostram a necessidade de um novo modelo de desenvolvimento centrado no ser humano. A globalização é concebida como potencializadora do intercâmbio entre culturas e saberes diversos, é o lugar, o tempo da “promoção dos valores humanos universais, da qualidade dos recursos humanos e do respeito pela diversidade cultural” ( *Recomendações de Seul sobre o Ensino Técnico e Profissional. Educação e formação ao longo de toda a vida: uma ponte para o futuro. UNESCO* ) Isso caracterizaria a época atual, em linhas gerais, como a época de um novo humanismo em que ocorreria uma revalorização do indivíduo que diante das novas tecnologias pode ser educado para uma cultura de paz e tolerância. Assim, o contemporâneo traria a marca de um possível progresso moral dos homens propiciado pela tecnociência. De uma forma ou de outra, esse ideal nos liga ainda aos ideais iluministas de autonomia e emancipação. Isto quer dizer que a ciência e a técnica estariam agora em condições de retomar rumo do progresso que fora enviesado ao longo do século XX. Isso se daria pelo fato de que hoje a humanidade, graças às novas tecnologias, disporia da capacidade de oferecer informação a todos, tornar cada uma das pessoas qualificadas para o trabalho através de uma educação universal. “...as aspirações e metas de desenvolvimento de nossos países serão atendidas somente através da garantia de educação para todos os nossos povos” ( *Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos. UNESCO. 1993* ) O desenvolvimento econômico encontra-se assim numa encruzilhada: para que ele seja possível hoje se faz necessária a inclusão do maior número possível de pessoas.



O contemporâneo é um mundo ao mesmo tempo sombrio e esperançoso: de um lado guerras guerras civis, ameaças de estagnação e decadência econômica, crescimento populacional, degradação do meio ambiente. Por outro lado, carregado de esperanças é um mundo carregado de esperanças possibilitando o progresso rumo à distensão pacífica e de uma maior cooperação entre as nações, pelo reconhecimento dos direitos essenciais, das potencialidades das mulheres, das realizações científicas e culturais, da melhora da qualidade de vida e do reconhecimento da diversidade, da difusão massiva de informações e ampliação da capacidade de se comunicar. Essa é a época das reformas, inovações, pesquisas, que dentre outras coisas propiciará o progresso também na educação: é a época que pode finalmente gerar condições para se atingir a meta de educação básica para todos. (*UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para todos. Plano de Ação. Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.*)

De um lado o direito à educação é violado diariamente para 125 milhões de crianças... “deixando-as presas à teia de pobreza. Para milhões de outras crianças, a falta de professores, de salas de aula e de livros didáticos significa que seu direito à educação é prejudicado e que pouco é de fato apreendido. Dois terços das crianças fora da escola são meninas. Um em cada três adultos nos países em desenvolvimento - 880 milhões de pessoas - são analfabetos.” Apesar disso, todo um clima de esperanças é criado em torno das possibilidades oferecidas pelo tempo presente: “...há sinais de esperança de que será possível transformar o potencial da educação em um fator determinante no desenvolvimento humano.” (*Declaração das ONGs Educação para Todos - Consulta Internacional de ONGs (CCNGO), Dakar, 25 de Abril de 2000*)

O perfil da contemporaneidade traçado por vários documentos apontam que o século XXI será palco de uma revolução, conhecerá uma economia e uma sociedade radicalmente diferentes, assim como conhecerá um sujeito radicalmente novo, um novo homem. A relevância do ensino técnico e profissional nesta nova concepção de mundo e de homem decorre do fato de que ela é apresentada com “parte integrante da aprendizagem ao longo de toda a vida” exercendo papel decisivo nesta nessa nova imagem de mundo que começa a se delinear hoje. Convocada como “um instrumento eficaz para realizar os objetivos de uma cultura da paz, do desenvolvimento sustentável do ambiente, da coesão social e da cidadania internacional” a educação como educação técnica e profissional, passa a ser investida de esperanças que parecem fugir dos limites da configuração atual. Mas por outro lado, percebe-se uma hipertrofia dessa educação, que passa a funcionar como panacéia de todos males.

Parte-se assim, da crença de que surgiria uma nova sociedade que “criada com base no saber proveniente dessas mudanças oferece novas modalidades estimulantes à educação e à formação.” A educação que deve lidar com dimensões tão díspares quanto educar para o trabalho, educar para a paz, educação ambiental, só pode ser fundamentada numa

abordagem holística de maneira que a educação para o século XXI abranja todos os domínios da aprendizagem, incluindo a formação geral e profissional, permitindo ao formando do século XXI adquirir constantemente, ao longo de toda a vida, conhecimentos, valores e atitudes, competências e qualificações. A finalidade desta abordagem seria a criação de uma sociedade educativa.<sup>43</sup>

Essa imagem de mundo pressupõe “um sistema democrático, com mecanismos e estruturas efetivas que garantam espaço e voz a todos os interessados e que garantam que os benefícios da educação sejam distribuídos equitativamente.”<sup>44</sup>

Conhecimento, capital humano e crescimento econômico são elementos indispensáveis à inovação tecnológica. Por conta disso, a existência de trabalhadores competitivos exige que os mesmos sejam trabalhadores com boa escolaridade, bem formados, capazes de assumir o risco de sua formação permanente. Mas o conhecimento que se requer não é apenas um conhecimento específico, técnico pois, à medida que as sociedades se tornam cada vez mais pluralista e diversificada são necessários também outros conhecimentos como o conhecimento de línguas, de culturas, hábitos e costumes diferentes, estranhos e desafiadores.

De todos esses documentos, o que se tornou mais popular, e de forte repercussão DCNs e PCNs é o Relatório Jacques Delors e suas orientações presentes no que ficou conhecido como os quatro pilares da educação para o século XXI. Por ser de extrema importância para o entendimento da nova concepção de educação da reforma brasileira e do fundamento estético da sensibilidade, segue-se uma síntese dos tópicos abordados no relatório, incluindo um quadro onde são expostos os quatro pilares da educação para o século XXI.

O relatório Jacques Delors sobre educação para o século XXI afirma que parece dominar no mundo um sentimento de desencanto deixando claro o diagnóstico da modernidade segundo o qual seria necessário, ao se falar em progresso, referir-se também às

---

<sup>43</sup>UNESCO. *Recomendações de Seul sobre ensino técnico e profissional*. p.4. [online] Disponível em: [www.unesco.org/pt/brasil](http://www.unesco.org/pt/brasil) .

<sup>44</sup> UNESCO. *Declaração das ONGs Educação para Todos. Consulta Internacional de ONGs (CCNGO)*, Dakar, 25 de Abril de 2000. [online] Disponível em: [www.unesco.org/pt/brasil](http://www.unesco.org/pt/brasil)

desilusões deste no plano econômico e social, o que pode ser visível explicitamente no aumento do desemprego, na exclusão social, na exploração e destruição do ambiente natural. A humanidade produziu conhecimento suficiente para dar conta dos problemas naturais e daqueles que o progresso ocasionou, mas que ainda não conseguiu os meios para solucionar a maior parte deles. O relatório considera tarefa primordial para o século XXI, a tarefa de como aprender a viver juntos na “aldeia global” enfatizando a dificuldade de viver nas comunidades naturais a que pertencemos: nação, região, cidade, aldeia, vizinhança. O relatório apresenta algumas tensões que, não sendo novas, constituem o cerne da problemática do século XXI” :

A tensão entre o global e o local: tornar-se, pouco a pouco, cidadão do mundo sem perder as suas raízes e participando, ativamente, na vida do seu país e das comunidades de base.

A tensão entre o universal e o singular: a mundialização da cultura vai-se realizando progressiva mas ainda parcialmente. É, de fato, inevitável com as suas promessas e os seus riscos, dos quais o menor não é o esquecimento do caráter único de cada pessoa, de sua vocação para escolher o seu destino e realizar todas as suas potencialidades, mantendo a riqueza das suas tradições e da sua própria cultura ameaçada, se não tivermos cuidado, pelas evoluções em curso.

A tensão entre tradição e modernidade tem origem na mesma problemática: adaptar-se sem se negar a si mesmo, construir a sua autonomia em dialética com a liberdade e a evolução do outro, dominar o progresso científico. É com este espírito que se deve prestar particular atenção ao desafio das novas tecnologias da informação.

A tensão entre as soluções a curto e a longo prazo, tensão eterna, mas alimentada hoje em dia pelo domínio do efêmero e do instantâneo, num contexto onde o excesso de informações e emoções efêmeras leva a uma constante concentração sobre os problemas imediatos.

A tensão entre a indispensável competição e o cuidado com a igualdade de oportunidades. Questão clássica proposta já desde o início do século, tanto às políticas econômicas e sociais como às políticas educativas.<sup>45</sup>

De um modo geral, esse perfil das sociedades contemporâneas caracterizadas como sociedades do conhecimento propõe as seguintes exigências para a educação:

- Ênfase nas necessidades e no potencial dos indivíduos.
- Abordagem holística da educação abrangendo todos os domínios da aprendizagem, incluindo formação geral e profissional;
- Aquisição de valores, atitudes, competências, qualificação ao longo de toda a vida;

---

<sup>45</sup> Delors, J. (org.). *Educação: Um tesouro a descobrir*. p.14.

- criação de uma sociedade educativa.
- Sinergia entre setor educativo e empresas
- preparar o indivíduo para a vida e para o mundo do trabalho;
- satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.
- Expandir o enfoque
- universalizar o acesso à educação e promover a equidade
- concentrar a atenção na aprendizagem;
- ampliar os meios e o raio de ação da educação básica.
- propiciar um ambiente adequado à aprendizagem.
- fortalecer as alianças entre o público e o privado.
- desenvolver uma política educacional contextualizada
- mobilizar recursos
- fortalecer a solidariedade internacional

A partir dos anos 90, o Banco Mundial assume a dianteira nos projetos que envolvem reformas da educação, ocupando a posição que antes era da Unesco. Entre 2006 e 2007 o Banco Mundial elaborou um relatório a propósito da competitividade e inovação na América Latina publicado em 2008 pela CNI – Confederação Nacional das Indústrias. O relatório foi elaborado por uma equipe de consultores daquela instituição que analisou os dados existentes por meio do desenvolvimento de modelos conceituais e metodológicos alinhados à perspectiva teórica do grupo. Por meio desses instrumentos, foram realizadas consultas aos governos federal, estadual, municipal, a personalidades acadêmicas e a lideranças empresariais sobre as demandas educacionais. É um relatório importante porque centrado nos fundamentos macroeconômicos presentes na gradual estabilidade econômica alcançada pelo Brasil, o relatório discute os dispositivos que poderiam contribuir agora para com a aceleração do crescimento, dentre eles a educação. As informações desse relatório permitem observar que mesmo distante dez anos da publicação dos documentos da reforma, há possibilidades de se encontrar um fio condutor presente tanto nos documentos como no diagnóstico e nas propostas do Banco Mundial. Isso se refere a uma linha de pensamento que vem sendo construída ao longo dos anos. É importante reter que o governo FHC contratou especialistas em educação, como Guiomar Namó de Mello, também consultora do Banco Mundial. Outro fato importante é que a maioria dos projetos precisa de tempo para ser implantado, e os anos correspondentes à primeira e a segunda geração de reformas – anos 80 e 90 – e à primeira década do século XXI assistem ao amadurecimento e à consolidação de algumas propostas da reforma. Na apresentação deste relatório, escreve John Briscoe:

O Banco Mundial encontrou fortes elos entre conhecimento, capital humano e crescimento econômico no crescente volume de pesquisas sobre a natureza da inovação. Isto não é surpreendente no atual ambiente econômico, caracterizado por mudanças tecnológicas rápidas, comunicação acelerada e comércio global em expansão. A economia global de hoje tornou-se conhecida como “economia do conhecimento”, e é um mundo em que trabalhadores inovadores e com boa escolaridade – e não matérias-primas e capacidade de produção industrial – são a chave da competitividade e do crescimento. Entre as causas do crescimento relativamente mais lento do Brasil, a “falta de inovação” é muitas vezes citada.<sup>46</sup>

Neste sentido, o Banco Mundial procura mostrar como esse crescimento é indissociável das inovações tecnológicas apontando como metas a serem alcançadas o investimento agressivo em pesquisa e desenvolvimento (P&D)

o governo agora precisa ampliar essas medidas criando um ambiente de negócios mais amplo, em que as empresas privadas queiram investir em inovação, assumam riscos e expandam suas atividades produtivas para novas áreas “menos seguras”. Além disso, para aumentar a sua taxa de investimento em geral, o Brasil precisa liberalizar ainda mais a economia, em parte para forçar as firmas a se tornarem mais competitivas...<sup>47</sup>

Liberalizar a economia, é o caminho iniciado nos anos 90, através do qual empresas podem assumir um papel decisivo na sociedade do conhecimento, produzindo pesquisa e desenvolvimento que são fundamentos da inovação. O interesse neo-liberal do Banco Mundial e da Confederação Nacional das Industrias é claro: trata-se de investir em pesquisa e desenvolvimento pois estas configuram a base da qual depende a inovação, um dos principais produtos do atual estágio do capitalismo, adequado ao cenário da sociedade do conhecimento. Para o capitalismo, trata-se de tomar o produto resultante da pesquisa como algo a ser comercializado. O conhecimento e a tecnologia são produtos a serem vendidos, produtos lucrativos, com grande demanda no cenário internacional e que infelizmente o Brasil não domina, posto que a economia brasileira está centrada na exportação de *commodities* e produtos manufaturados. No entanto, a produção desse novo item de mercado necessita de um elemento indispensável à sua produção, a saber, o capital humano, considerado o elo perdido entre o produtor de conhecimento, por exemplo um cientista, e a aplicação, a transformação desse conhecimento em prática. O capital humano, é considerado o “elo perdido” entre a inovação e a produtividade. É visando a essas necessidades todas que o Banco Mundial

---

<sup>46</sup>BANCO MUNDIAL. *Conhecimento e Inovação para a Competitividade*. p. 26.

<sup>47</sup> Idem. *Ibidem*. p. 31.

sugere as reformas do ensino básico com vistas ao desenvolvimento da qualidade e treinamento para capacitação avançada do futuro profissional.

O diagnóstico das agências é claro: existe uma relação explícita entre inovação, produtividade e crescimento de um lado e de outro o investimento em sistemas educacionais de diferentes níveis. Está é uma visão próxima dos diagnósticos da Cepal ( Comissão Econômica para a América Latina e Caribe ) que apontam o crescimento econômico como quesito importante para o desenvolvimento da região. A principal publicação da Cepal referente à educação é *Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade* de 1992. O estudo é uma tentativa de elaborar propostas de articulação entre educação, conhecimento e desenvolvimento tendo por meta o progresso técnico com equidade social para América Latina e Caribe. Todo esforço das agências e de setores do governo tendem a mostrar as deficiências na formação do que eles chamam de capital humano e a conseqüente falta de preparo para a inovação. Assim, as consultas às diversas agências, os diversos seminários do qual o Brasil participou bem como sua adesão aos vários documentos internacionais tem em vista a busca de respostas para o que o país precisa fazer para estimular a inovação. O que está em causa é a competitividade do país no mundo cada vez mais globalizado e voltado para o conhecimento.

há uma preocupação de que o Brasil está preparado de modo inadequado para competir em um mundo cada vez mais globalizado e de que, apesar dos avanços na abordagem de graves deficiências nas últimas décadas, o sistema de educação continue a ser pouco produtivo.<sup>48</sup>

Mas o que exatamente pode-se entender como inovação? O termo inovação é definido como novos procedimentos empresariais e formas de realizar as atividades produtivas. Significa a “invenção ou o primeiro uso global de uma tecnologia inédita, mas também como a primeira aplicação de um produto ou processo em um cenário específico.”<sup>49</sup>. O relatório do Banco Mundial apresenta três tipos de inovação. Em primeiro lugar, a criação de novos conhecimento e tecnologia; em segundo lugar, a aquisição de novo conhecimento e de tecnologia (freqüentemente de outros países); e, em terceiro lugar, a extensa adoção, adaptação e disseminação de novos conhecimentos e tecnologias no contexto da economia nacional.<sup>50</sup>

---

<sup>48</sup> BANCO MUNDIAL. *Conhecimento e Inovação para a Competitividade*. p. 193.

<sup>49</sup> Idem.p.32

<sup>50</sup> BANCO MUNDIAL. *Conhecimento e Inovação para a Competitividade*. p. 32.

Como os países em desenvolvimento estão defasados na curva tecnológica na maioria dos setores, eles precisam *pensar menos em inventar e mais em fazer coisas diferentes com o conhecimento e a tecnologia disponível que possam adquirir*. O relatório propõe uma tipologia composta por três vertentes de inovação - (a) criação e comercialização de novos conhecimentos e tecnologia; (b) aquisição de conhecimento e tecnologia do exterior para uso e adaptação local; e (c) disseminação e aplicação eficaz do conhecimento e da tecnologia (criada internamente ou obtida no exterior) que já estejam disponíveis no País, embora não sejam amplamente utilizados. A importância dessas distinções é discutida abaixo.<sup>51</sup>

É importante observar que essa classificação bem como o conceito de inovação não estão sendo inventadas pelo relatório. Este faz um diagnóstico a partir daquilo que se observou nos Estados, municípios, empresas e no pensamento de intelectuais e empresários. O relatório expõe aquilo que está em curso, operando na condução das políticas públicas. Os pontos diagnosticados já estão indiciados na Introdução dos PCNs quando estes dizem que a reforma educacional faz parte de uma gama maior de reformas, cujo objetivo é a inserção do Brasil no quadro de competitividade internacional, visando desenvolvimento econômico. A reforma educacional faz parte assim de uma série de reformas que tem por objetivo o alinhamento do país ao sistema econômico então em vigência no cenário da globalização, fortemente influenciado pelo modelo neoliberal e para o qual a inovação, o capital humano e a educação são de importância fundamental para a criação das condições de competitividade. Não é à toa que um dos livros mais importantes de Guiomar Namó de Mello intitula-se *“Cidadania e competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio*. A princípio pode parecer estranho aproximar competitividade e cidadania, mas as coisas ficam mais claras quando se tem em vista a concepção de cidadania delineada pelo Banco para o qual Guiomar prestou serviços como consultora entre 1990 e 1991. Segundo tal perspectiva, a cidadania se torna possível quando um sujeito é produtivo. Ser produtivo, no entanto, é ser competente, ter competências cognitivas ( aquelas que possibilitam adquirir conhecimento para saber-fazer alguma coisa – trata-se na verdade de colocar em prática o conhecimento teórico ) competências afetivas ( em tempos de globalização, de migrações flutuantes de pessoas num território, ele deve saber-conviver com a diferença para aceitar o outro. ), competências laborais ( saber aquilo que é necessário para mantê-lo produtivo e, preferencialmente, inovador ) Ora, aquilo de que um trabalhador hoje necessita está sintetizado nos quatro pilares do relatório Jacques Delors. Neste sentido, é interessante observar que para o Banco Mundial

---

<sup>51</sup> Ibid. p.34

os países em desenvolvimento estão defasados na curva tecnológica na maioria dos setores, eles precisam “pensar menos em inventar e mais em fazer coisas diferentes com o conhecimento e a tecnologia disponível que possam adquirir”<sup>52</sup>

Se seguirmos a orientação do Banco Mundial, ou seja, se passarmos a “fazer-coisas” com o conhecimento e a tecnologia desenvolvidas pelos países desenvolvidos veremos que essa orientação é consoante ao pilar *aprender a fazer* do relatório Jacques Delors, lembrando-nos que ele se refere, exatamente, ao aprender a colocar em prática um conhecimento teórico; ou seja, cumpre ensinar a colocar em prática o conhecimento teórico que chega dos países que detêm tecnologia de ponta. O pilar aprender-a-fazer corresponde, por sua vez, à estética da sensibilidade nas DCNEM. No parecer referente ao ensino técnico e profissional, cuja relatora é também Guiomar, fica evidente essa orientação.

Na perspectiva do Banco Mundial, corroborada por setores privados, como por exemplo a Confederação Nacional das Indústrias, a educação técnica e profissional deveria ser desvinculada da formação geral. O ensino médio ficaria a cargo do Estado ao passo que a formação técnica e profissional deveria ser de responsabilidade da iniciativa privada, de tal modo que o Ministério da Educação não viesse a intervir nos projeto de formação de mão-de-obra. Em 1997, no governo FHC, foi publicado o Decreto nº 2.208/97 que determinava a separação entre ensino médio e educação profissional. Em 2004, numa tentativa de resgatar uma base unitária para o Ensino Médio e após ampla mobilização e debates, o decreto foi revogado pelo Decreto 5.154/2004 que mostrava a ilegalidade do Decreto anterior ao contrariar o art.36 da LDB.

Ora, se a ênfase recai sobre o aprender a aprender, porque é que se insistiria então na ideia de que os países pobres devem se concentrar na aquisição e reprodução do conhecimento elaborado pelos países ricos senão para manter uma divisão internacional do trabalho, que no mais manteria a hegemonia dos países do norte? Está claro: o aprender a aprender fica para os ricos e ao pobres é destinado o aprender a fazer, ou seja, aprender a colocar em prática aquilo que os grandes inovadores e condutores da terceira revolução criam. Nessa perspectiva, os lugares já estão dados. A alguns é reservado o papel de inovadores. A outros – aqueles que como eternas crianças estão sempre em desenvolvimento – é reservado o direito de usufruir e usar o que os virtuosos criam. Nesta perspectiva

---

<sup>52</sup> BANCO MUNDIAL. *Conhecimento e Inovação para a Competitividade*. p. 32.



O papel do professor sofrerá mudanças profundas: de guardião fiel de conceitos, ele deverá assumir a função de dinamizador da incorporação de conteúdos dos conhecimentos que vêm de fora da escola.<sup>53</sup>

Dinamizador daquilo que vem de fora da escola. O que vem de fora da escola é aquilo que foi produzido por outro. Caberá ao professor dessa nova educação operar combinatórias a partir daquilo que foi feito, produzido fora da escola, inclusive conceitos. Isso pode ser constatado na seguinte fala de Guiomar ao se referir ao papel reservado à escola na nova sociedade: para a escola, trata-se de “(re)usinar os conhecimentos adquiridos em espaços não escolares que ocorrem por conta das tecnologias da informação.”<sup>54</sup>

Se a força de trabalho requer habilidades cognitivas, essas habilidades dizem respeito à habilidade de saber-fazer, e este, como já foi observado, refere-se ao aprender a colocar em prática, usar o conhecimento teórico. Tudo indica que as habilidades requeridas se referem a um saber-como-funciona, um saber-como-se -usa.

---

<sup>53</sup> MELLO, Guiomar N. de. *A escola do futuro: uma ponte de significados sobre a estrada da informação*. [online] Disponível em [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br) Acessado em 09 de Novembro de 2010.

<sup>54</sup> Idem.

## 5. A Estética da sensibilidade e o Novo Ensino Médio.

... o projeto de reforma do Ensino Médio faz parte de uma política mais geral de desenvolvimento social.<sup>55</sup>

O ministério da Educação ao propor um “Novo Ensino Médio”, aponta como justificativa “a superação do quadro de extrema desvantagem em relação aos índices de escolarização e de nível de conhecimento que apresentam os países desenvolvidos.”<sup>56</sup> ( PCNEM ) Identificando os fatores que pedem urgência na necessidade de se repensar o Ensino Médio, o movimento de reformas da educação sintetizam as demandas da contemporaneidade em dois pontos :

as mudanças estruturais que decorrem da chamada ‘revolução do conhecimento’ e as modificações que promove nos modos de organização do trabalho e das relações sociais.<sup>57</sup>

A expansão crescente da rede pública que deverá atender a padrões de qualidade que se coadunam com as exigências desta sociedade.<sup>58</sup>

A LDB é considerada “marco” de um determinado “momento histórico” a partir do qual se aponta o “caminho político para o novo Ensino Médio brasileiro.”<sup>59</sup> As reformas se iniciam nos anos 80. As reformas dos anos 90 são caracterizadas pela “nova geração de reforma”. Ou seja, as reformas dos anos 90 são o que há de mais novo no novo!

Afirmar que existe ou está para existir uma nova etapa de reformas educacionais requer dispor de uma perspectiva de análise histórica de um fato bastante recente: se tomarmos os anos de 1980 como marco inicial, constatamos que os esforços de reforma deste final de século estão apenas completando duas décadas. Por outro lado, o ritmo vertiginoso das mudanças geo-políticas, econômicas e tecnológicas, que caracterizam este período, não só justifica como exige a ousadia.

Para que a ousadia não se confunda com arrogância, parece mais adequado afirmar que, com ritmos diferentes, os países do ocidente estão transitando para uma nova etapa de um processo de reforma. Esse enfoque nos coloca mais à vontade para lidar com os temas da eficiência, qualidade e equidade como motivadores sempre presentes nos esforços de reforma educacional, mas

<sup>55</sup> BRASIL. Ministério da Educação. O Novo Ensino Médio. In *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. p.14 [online] Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>

<sup>56</sup> Idem. p. 15

<sup>57</sup> Idem. p. 16

<sup>58</sup> Idem. p.16

<sup>59</sup> Idem. p.68

que, em diferentes momentos ou etapas, assumem significados e ênfases distintas.<sup>60</sup>

A ideia de “novo” presente na expressão “ Novo Ensino Médio” esta diretamente ligada à justificativa que se segue à apresentação do PCN, a saber, “o papel da educação na sociedade tecnológica.” Novo quer dizer aqui a tomada de outra posição, uma mudança em relação à posição anterior. No mundo de vertiginosas mudanças geopolíticas e econômicas outro cenário se desenha e uma oposição é construída: agora a questão é a de uma velha educação – que não atende mais aos interesses de adequação para o mundo do trabalho e para o pleno desenvolvimento da cidadania – e uma educação nova que se pretende substituta. De um lado, tudo aquilo diagnosticado como obsoleto, mal a ser erradicado. De outro, o ideal de uma nova educação que surgirá por conta da ousadia da reforma proposta e que por isso possibilitaria alcançar os “três grandes objetivos que estão na origem das reformas educacionais: eficiência, qualidade e equidade.”<sup>61</sup>

Os três objetivos podem ser compreendidos, de fato, como aqueles necessários à adequação do sujeito da educação a um novo “paradigma civilizacional” (...) “ onde o ideal do Humanismo poderá ser, pela primeira vez, concretizado com plenitude.” Embora não possa ser identificada com a problemática central dos documentos, todos eles trazem a preocupação de traçar um perfil da contemporaneidade. Identificada com o tempo presente, ela passa ser o lugar de uma revolução ocasionada pelo avanço tecnológico que desperta nos homens e nas mulheres medo e fascínio. As expressões utilizadas pela série de documentos apresentam a sociedade ora como “sociedade do conhecimento”, “sociedade pós-industrial”, “sociedade da informação”.

As expressões, o léxico utilizado na construção do discurso dos documentos PCNs, DCN e respectivos pareceres falam em:

“Transformar o nosso sistema educacional”, “mundo em constante mudança”, “Novo Ensino Médio”, “reforma”, “superar”, “repensar”, “ruptura tecnológica”, “revolução informática”, “revolução do conhecimento”, “mudança radical”, “mudança estrutural”, “reformulação curricular”, “alteração /mudança no modo de organização do trabalho, na produção de bens, serviços e conhecimentos, da organização da sociedade e das relações

<sup>60</sup> MELLO. Guiomar N. de. *Os desafios do final dos anos 90: eficiência, qualidade e equidade nos sistemas educativos. As Reformas Educacionais De Segunda Geração.* p.1

<sup>61</sup> Ibid. p. 2

sociais”, “novo currículo”, “revisão e aperfeiçoamento do processo de aprendizagem dos alunos e da prática do professor”, “ruptura de paradigmas”, “nova sociedade”, “circunstância histórica inédita”, e etc.

A ideia de “novo” tal como apresentada nesses documentos instala uma oposição de valores: o velho e novo paradigma, o velho e o novo mundo, a velha e nova educação. É sobre essa oposição que são assentadas as bases da reforma. O tom ainda é moderno: emancipação através do novo imbricado na sociedade tecnológica. Novo como superação e progresso. E a ideia de bem presente na origem. A ideia de razão iluminadora capaz de nos revelar o caminho verdadeiro em meio ao obscuro caminho até o bem presente em uma nova educação que seria, então, a origem de uma mudança. Este mundo contemporâneo, no qual o Ensino Médio, “como etapa final de uma educação geral” está inserido faz parte da “era das revoluções industriais”, sendo considerado aquele em que uma terceira revolução é possível: a revolução informática marcada pelos avanços da microeletrônica.

O fator econômico decorrente dessa revolução determina a necessidade urgente de se repensar a natureza da educação, pois, num tal cenário, ocorrem também revoluções nos conhecimentos necessários à compreensão e operação dessas novas tecnologias das quais dependem a organização do mundo do trabalho, a produção de bens, serviços e conhecimento. A nova configuração do mundo exige “A sociedade do conhecimento emerge do avanço tecnológico e da mundialização econômica e cultural do planeta” Revolucionar o modo como o conhecimento é organizado no mundo contemporâneo está ligado, principalmente, ao desenvolvimento de capacidades, ao desenvolvimento de competências básicas e não mais ao “simples exercício de memorização”.

ir além da pura aquisição de conhecimento para formar habilidades cognitivas e competências sociais cada vez mais indispensáveis não só à convivência em sociedade mas à própria produção de bens e serviços.<sup>62</sup>

Com o início das reformas a nova LDB muda a identidade do Ensino Médio. O mundo contemporâneo é apresentado como o mundo em que, em decorrência da referida revolução tecnológica uma “nova sociedade” surge: é a chamada “sociedade tecnológica” que tornaria possível a continuidade da revolução. Mas, para tanto, seria necessário preparar, “educar os homens para a continuidade” dessa revolução. A sociedade tecnológica é um território tenso

---

<sup>62</sup> MELLO, Guiomar N. de. *Educação e televisão por assinatura: criando a sociedade da informação*. p. 1.

e a tensão nela presente é decorrente da expansão econômica pautada justamente no conhecimento. As consequências dessa não adequação se fazem perceber por meio do desemprego, pobreza, violência, intolerância. Incorporadas ao cotidiano escolar, as novas tecnologias responsáveis por toda essa revolução, requerem da escola também uma revolução. O alvo principal da formação do aluno passa a ser então a “aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação”.<sup>63</sup>

Tendo em vista o mundo, a sociedade e o sujeito pressupostos nas diversas caracterizações da contemporaneidade, bem como as demandas que elas exigem para a educação, é agora possível passar à leitura dos “Fundamentos Estéticos, Políticos e Éticos do Novo Ensino Médio Brasileiro segundo o Parecer CNE/CEB nº 15/98” para verificar como esse documento se apropria desses pontos ao elaborar o enunciado estética da sensibilidade. À medida em que se avançar na análise, outras fontes serão convocadas no trabalho de escansão do texto.

A parte 3 do Parecer CNE/CEB 15/98 começa com uma citação de Platão e na sequência, em três blocos são apresentados os princípios axiológicos da educação brasileira, organizados segundo três consignas axiais ou fundamentos filosóficos. A análise a seguir se concentrará no tópico referente à estética da sensibilidade, fazendo referência, quando necessário, aos dois outros princípios. O texto onde a estética da sensibilidade é apresentada foi dividido em 12 movimentos em que se procurou respeitar etapas específicas na marcha da enunciação.

\*

**1º Movimento:** *“Como expressão do tempo contemporâneo, a estética da sensibilidade vem substituir a da repetição e padronização, hegemônica na era das revoluções industriais.”*

O primeiro movimento do texto diz sucintamente o que é estética da sensibilidade e qual sua finalidade. Apresenta a existência de outra estética que corresponderia a outras eras. Para se entender porque a estética da sensibilidade é “expressão do tempo contemporâneo” é possível recorrer à caracterização dessa época feita pelo mesmo documento, que a apresenta como época do trabalho imaterial, da produção de bens imateriais, da informação, da

---

<sup>63</sup> Idem. p, 15

comunicação e da valorização dos afetos. A estética da sensibilidade se refere, portanto, aos valores e princípios que entram na recomposição dos sistemas de produção. Por outro lado, “estética da repetição e padronização” se refere a uma concepção pertencente ao regime estético da época anterior, próprio da primeira e segunda revoluções industriais em que o elemento mais importante era a força física, ficando dispensadas a criatividade e o raciocínio do trabalhador. As palavras “repetição” e “padronização”, utilizadas na sequência reiteram essa informação, pois são elementos primordiais do sistema de produção taylorista-fordista. Por meio da repetição de movimentos padronizados, executa-se uma tarefa qualquer mais rapidamente e com menor dispêndio de energia. O corpo é limitado a um conjunto de movimentos previamente calculado. Quando diz “era das revoluções industriais” a autora confere aos períodos em questão o estatuto de era. Uma “era” no sentido forte do termo significa um período de tempo marcado por determinados paradigmas e processos técnicos. Quando se considera as duas primeiras revoluções industriais é possível identificar elementos que conferem a cada época uma característica própria, marcada e influenciada por aquilo que a indústria tornou possível. Nesse sentido, é possível entender que terminada as eras anteriores, findam-se também os regimes criados a partir delas. Outras informações sobre as eras serão retomadas no quarto movimento. No texto “A escola do futuro” Guiomar Namó de Mello, diz que “o conhecimento contemporâneo ultrapassa as fronteiras rígidas do paradigma científico do século passado.”<sup>64</sup> Nota-se que a crítica da relatora refere-se ao paradigma científico, associado à rigidez e ao passado. “Fronteiras rígidas” significa exatamente fronteiras disciplinares, onde cada conhecimento corresponde a um território bem delimitado. A rigidez é oposta à leveza, característica da estética da sensibilidade. Neste sentido, o paradigma científico faria parte da categoria *hard*, que estaria sendo superado pelo conhecimento contemporâneo, cujas características mais marcantes são os avanços tecnológicos da tecnociência, notadamente aqueles proporcionados pela microinformática. Guiomar Namó de Mello utiliza-se da teoria dos espaços antropológicos de Pierre Levy que é de extrema importância para a compreensão das categorias propostas por ela<sup>65</sup>. A relatora apresenta dois “espaços antropológicos”: o do Território e o da Mercadoria. Ao primeiro “espaço antropológico” corresponderia o modelo da imobilidade, da identidade fixa, da localização e do endereço definidos; neste território os saberes “ são catalogados, divididos,

---

<sup>64</sup>MELLO, Guiomar N. de. *O futuro da escola*. [online] In [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)

<sup>65</sup> Idem. *O espaço das políticas educativas na sociedade do conhecimento : em busca da sociedade do saber*. [online] Disponível em: [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)

classificados, disciplinados, enfim, são base tanto dos cânones religiosos quanto dos paradigmas da ciência clássica.”<sup>66</sup> Por outro lado, o espaço antropológico da Mercadoria – privilegiado por Guiomar Namó de Mello – é “o espaço produtor dos meios de comunicação”, é o espaço da “volatilidade do fluxo de mercadorias; “está ligado a tudo o que aumenta a velocidade e a cobertura da comunicação”; é o espaço da “desterritorialização do saber humano”; espaço que “ subverte as fronteiras do conhecimento; espaço da “ comunicação de massas”, enfim, este seria o espaço que tornou possível o advento das novas tecnologia e consequentemente de uma nova sociedade.<sup>67</sup>

Assim, é possível observar o que está em causa quando a autora apresenta duas categorias estéticas - “estética da sensibilidade” e “estética da padronização e repetição”. Levando em consideração a teoria dos espaços antropológicos de Pierre Levy, é possível compreender que a “estética da padronização e repetição” corresponde à estética própria do Território ao passo que a “estética da sensibilidade” corresponde a um novo paradigma, que não é mais o da ciência clássica e que corresponde ao espaço da Mercadoria.

**2º movimento:** *“Ela estimula a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, a afetividade, para facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto, o imprevisível e o diferente.”*

No segundo movimento, o texto diz o que a estética da sensibilidade faz, o que ela possibilita. Enuncia também algumas competências necessárias à constituição de identidades; afirma que as identidades são constituídas e na sequência apresenta algumas características necessárias à constituição de identidades adequadas à contemporaneidade. No movimento anterior, a estética da sensibilidade foi relacionada ao espaço antropológico da Mercadoria segundo o qual as identidades não são fixas mas sim marcadas pela fluidez. A contemporaneidade é o lugar ou o tempo em que as identidades são constituídas também no espaço da Mercadoria e por esse motivo, não podem ser constituídas em definitivo.

Criatividade, espírito inventivo, curiosidade pelo inusitado operam na fabricação do sujeito pressuposto para essa nova era, marcada pela inquietação, pelo incerto, pelo imprevisível e pelo diferente. Esse movimento se liga ao anterior por apresentar algumas das características para a composição dos sujeitos que levarão adiante o projeto de uma nova era.

---

<sup>66</sup>Idem. Ibidem.

<sup>67</sup>Idem. Ibidem.

Para dar continuidade a esta leitura é preciso entender o que significa cada uma das faculdades que segundo o texto são estimuladas pela estética da sensibilidade, a saber:

a) *a criatividade*: na sociedade do conhecimento ou da informação, a criatividade passa a ser um dos requisitos da inovação, pois a revolução tecnológica atual é caracterizada pela velocidade das mudanças, exigindo que cada trabalhador tome iniciativa ao invés de esperar uma resposta. A criatividade é a faculdade que possibilita articular as adversidades a fim de reverter a dispersão e o caos em oportunidade produtiva.

b) *o espírito inventivo* : o que está sendo convocado aqui é o espírito e não o corpo físico ( *hard* ) com sua força bruta. Essa convocação do espírito é a convocação do ímpeto, da disposição, da vontade, do ânimo ( *soft* ) .

c) *curiosidade pelo inusitado*: ser curioso é querer saber, ir além daquilo que se sabe, além do que foi dito, além do que se vê. Competência associada ao criador, a curiosidade é a marca distintiva do sujeito que não se conforma com a falta de resposta e que por isso deseja conhecer o modo de funcionamento das coisas. Diante da repetição ou padronização a curiosidade pelo inusitado se refere à diferença pois o inusitado é aquilo que numa série qualquer se apresenta como o elemento diferencial. Os sujeitos devem ser preparados para lidar com a novidade, devem ser inovadores.

d) *a afetividade*: afeto, aquilo que fora expulso do regime de máquinas anterior. No taylorismo-fordismo o afeto estava fora pois era considerado ruído na execução de uma tarefa. Estimular a afetividade significa a incorporação da imaginação, dos afetos e paixões dos seres humanos no ambiente de trabalho que passa a ter uma configuração que exige essa dimensão afetiva do humano. No novo cenário produtivo, correspondente ao toyotismo a relação do trabalhador com outras pessoas assim como com a máquina passa a ser parte do processo de produção.

Dizer que essas quatro faculdades “facilitam a constituição de identidades” significa que elas operam na fabricação dos sujeitos adaptados às exigências da sociedade do conhecimento. Desenvolvidas essas faculdades, os sujeitos estariam preparados para atuar no sistema de produção próprio dessa época porque seriam “*capazes de suportar a inquietação*” e “*de conviver com o incerto, o imprevisível e o diferente*”, isto é, teriam desenvolvido a competência de aprender a aprender, competência esta que torna o indivíduo habilitado, competente para se reciclar, se reinventar conforme necessário: “ Mobilizar conhecimentos



para agir em situações determinadas requer mais do que entender conceitos, compreender relações e fazer extrapolações. Exige senso de pertinência, intuição, sensibilidade para a oportunidade, julgamentos de valor.”<sup>68</sup>

**3º movimento:** *“Diferentemente da estética estruturada, própria de um tempo em que os fatores físicos e mecânicos são determinantes do modo de produzir e conviver, a estética da sensibilidade valoriza a leveza, a delicadeza e a sutileza.”*

No terceiro movimento a autora realiza a comparação entre as duas estéticas e a apresentação de características das eras correspondentes a cada uma das estéticas. São apresentadas a *“leveza, a delicadeza e a sutileza”*, noções extraídas das lições de Ítalo Calvino a propósito das seis propostas para se viver no século XXI.

De todas as propostas que Calvino faz para o próximo milênio, a leveza é a mais sedutora, a mais fácil de ser percebida intuitivamente e a mais difícil de explicar. A expressão "comunidades inteligentes" desperta de imediato o sentimento de leveza porque associada ao imponderável, ao virtual, ao ciberespaço, no qual tudo que é sólido se dilui em múltiplas significações que mudam permanentemente. Pode-se, portanto, deduzir que a escola que incuba o coletivo inteligente e a pedagogia que ela pratica precisam ser leves. Logo, a leveza precisa estar presente na corresponde. Ainda no plano da intuição, podemos inventariar o "leve" e o "pesado" na política educativa: a flexibilidade, a maleabilidade, a abertura para negociação são leves...<sup>69</sup>

Observe-se que inclusive **a forma de conviver** pode ser determinada segundo a lógica da estética estruturada ou segundo a lógica da sensibilidade. Seguindo as tendências educacionais internacionais, especificamente o Relatório Jacques Delors, a estética da sensibilidade abrange aqui o pilar saber-viver-junto, saber conviver, como uma das competências necessária para a educação no século XXI. É preciso, contudo, ressaltar que o relatório Jacques Delors, bem como outros documentos que influenciam a elaboração dos documentos da reforma, procuram responder às demandas da contemporaneidade, dentre elas a globalização que aproxima culturas diversas, obrigando escolas, Estados, empresas a enfrentar os desafios impostos pela intolerância, pelo preconceito, pela discriminação.

<sup>68</sup>MELLO, Guiomar N. de. *Corações e cabeças bem formadas*. [online]. Disponível em: [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)

<sup>69</sup>MELLO, Guiomar N. de. *O espaço das políticas educativas na sociedade do conhecimento : em busca da sociedade do saber*. Disponível em [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)

Sobretudo quando se trata dos novos paradigmas da produção, a importância da convivência é central pois no sistema de produção dito toyotista ou modelo japonês, o trabalho em equipe, a colaboração, a troca de experiências é tida como essencial.

**4º movimento:** “ *Estas, por estimularem a compreensão não apenas do explicitado mas também, e principalmente, do insinuado, são mais contemporâneas de uma era em que a informação caminha pelo vácuo, de um tempo no qual o conhecimento concentrado no microcircuito do computador vai se impondo sobre o valor das matérias-primas e da força física, presentes nas estruturas mecânicas.*”

O quarto movimento diz qual é a importância da leveza, da sutileza e delicadeza, mostra algumas características do tempo contemporâneo, estabelece uma hierarquização entre as épocas e, por fim, estabelece a superioridade hierárquica do *soft* ( leve ) em relação ao *hard* ( estruturas mecânicas, matérias-primas, força física ).

Leveza, a delicadeza e a sutileza *estimulam a compreensão do insinuado*: em consonância com as lições de I. Calvino, o insinuado é aquilo que está presente num corpo e que não se percebe diretamente, por exemplo, os *quarks*, os *bits*, o *DNA*.

Leveza, delicadeza e sutileza *são mais contemporâneas de uma era...* Essa afirmação mostra a existência de uma outra era distinta das duas que foram apresentadas anteriormente. A essa era corresponde determinadas máquinas, a saber, o computador. A leveza, a delicadeza e a sutileza estão mais próximas dessa era, inclusive das máquinas e das formas de convivência presentes nessa era.

Para se entender essa nova era, outras informações são adicionadas:

a ) é a época em que *a informação caminha pelo vácuo*. Isto significa que as informações são convertidas em dígitos binários, são pulsos elétricos que, a despeito de toda a complexidade das máquinas que tornam possível seu tráfego, são simples: a sucessão de dois dígitos.

b. ) nessa nova era *o conhecimento ( está ) concentrado no microcircuito do computador se impondo sobre o valor das matérias-primas e da força física, presentes nas estruturas mecânicas*.

*b.1 ) há uma hierarquização pois o conhecimento centrado no microcircuito do computador se impõe sobre o valor das matérias-primas e da força física presentes nas estruturas mecânicas.*

A força física e a matéria-prima correspondem à estrutura mecânica ( *hard* ) ao passo que o conhecimento no microcircuito corresponde àquilo que é sutil, imaterial, *soft*, leve e delicado. Força física, matéria-prima, estruturas mecânicas são o “ explicitado” e valem menos do que aquilo que está no microcircuito ( o insinuado ).

**5º Movimento:** *“A estética da sensibilidade realiza um esforço permanente para devolver ao âmbito do trabalho e da produção a criação e a beleza, daí banidas pela moralidade industrial taylorista. Por esta razão procura não limitar o lúdico a espaços e tempos exclusivos, mas integrar diversão, alegria e senso de humor a dimensões de vida muitas vezes consideradas afetivamente austeras, como a **escola**, o trabalho, os deveres, a rotina cotidiana.”*

No quinto movimento, a palavra escola aparece pela primeira vez. O mundo *hard* ( estruturas mecânicas, matérias-primas, força física ) passa a ser associado a uma moralidade industrial que corresponde ao taylorismo. A estruturação binária do mundo prossegue, tendo de um lado:

a ) a *moralidade industrial taylorista* ( *hard* ) responsável pelo banimento da criação e da beleza do âmbito do trabalho e da escola ( escola, trabalho, deveres e rotina cotidiana podem ser dimensões da vida afetivamente austeras )

b ) *A estética da sensibilidade* ( *soft* ) que procura devolver a criação e a beleza, a ludicidade, a diversão, a alegria e o senso de humor ao âmbito do trabalho e da escola.

**6º movimento:** *“Mas a estética da sensibilidade quer também educar pessoas que saibam transformar o uso do tempo livre num exercício produtivo porque criador. E que aprendam a fazer do prazer, do entretenimento, da sexualidade, um exercício de liberdade responsável.”*

No sexto movimento do texto percebe-se que a estética da sensibilidade vai além da escola e além do trabalho: ela passa a educar as pessoas para transformar o tempo livre em tempo produtivo. Ou seja, o espaço que existia outrora entre a escola e o trabalho, passa a ser preocupação fundamental da nova concepção de educação que também deve cuidar do que acontece para além dos espaços instituídos: a sexualidade, o entretenimento, o prazer passam a ser preocupação da educação.

A estética da sensibilidade é aqui apresentada como uma dimensão da educação que ocupa o interstício entre as instituições fechadas. Funcionando como tecido intersticial ela

funciona como um dispositivo que permite ligar, dar continuidade entre as instituições. A ampliação das tarefas da educação está também ligada às exigências da sociedade da informação. O texto “Educação e televisão por assinatura: criando a sociedade da informação”<sup>70</sup>, de Guiomar Namó de Mello, traz importantes informações para se entender de que modo a estética da sensibilidade pode educar pessoas capazes de fazer do entretenimento um exercício de liberdade responsável. Referindo-se às possíveis contribuições da televisão por assinatura na sociedade do conhecimento, a autora diz que em primeiro lugar ela poderia ser uma “ alternativa de entretenimento”. É importante observar que o mundo contemporâneo, marcado pelo advento da sociedade do conhecimento, amplia as formas de aquisição de informações, sendo a televisão um dos meios mais poderosos para essa tarefa.

Nesta sociedade que vislumbra, quem sabe pela primeira vez na história humana, a possibilidade de alguma trégua entre o princípio do dever e o do prazer, vale a pena tentar amenizar a fronteira entre aprendizagem e divertimento.

Cultivar bom gosto sem pedantismo, identidade cultural sem paroquialismo, estimular a inteligência e a curiosidade e ao mesmo tempo ensinar o desfrute do 'puro entretenimento'. Que desafio instigante e perturbador!

Essa aposta no lazer teria de quebra a vantagem de ajudar a formar um público mais exigente e preparado para receber a mensagem da mídia em geral. Imagino para isso uma programação que, sem farisaísmo ou patrulha ideológica crie o hábito de receber mensagens estimulantes da inteligência e da sensibilidade e, ao fazê-lo, torne mais visível o grotesco e o deboche; na qual o sexo seja apresentado também como exercício de liberdade, onde o lado primário e burro dos estereótipos seja ridicularizado e o humor não esteja dissociado da capacidade de pensar e rir de si mesmo.”<sup>71</sup>

Embora a autora se refira à contribuição da televisão por assinatura, é possível identificar algo do que ela pensa sobre questões relativas ao entretenimento, à sexualidade e ao prazer. O que está em causa nesse movimento são as atitudes estéticas que serão abordadas no nono movimento – que a citação em questão ajudará a compreender. Por fim, é possível compreender que a estética da sensibilidade pode educar pessoas capazes de fazer do prazer, do entretenimento e da sexualidade um exercício de liberdade responsável porque ela educa as atitudes, o modo de ser, o comportamento, a sensibilidade das pessoas. Mas como ela poderia educar em espaços que não são os dela, espaços abertos, para além do espaço de

---

<sup>70</sup>MELLO, Guiomar N. de. “*Educação e televisão por assinatura: criando a sociedade da informação*” [online] Disponível em: [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)

<sup>71</sup> Ibidem. p.2

confinamento da instituição escolar senão por meio do governo da alma? Fazer com que as pessoas façam de seu prazer, de sua sexualidade e de seu entretenimento um exercício de liberdade só é possível desde que cada um dos sujeitos tenha aderido ao mundo pressuposto nessa concepção de educação.

**7º movimento:** *“Como expressão de identidade nacional, a estética da sensibilidade facilitará o reconhecimento e valorização da diversidade cultural brasileira e das formas de perceber e expressar a realidade próprias dos gêneros, das etnias, e das muitas regiões e grupos sociais do país. Assim entendida a estética da sensibilidade é um substrato indispensável para uma pedagogia que se quer brasileira, portadora da riqueza de cores, sons e sabores deste país, aberta à diversidade dos nossos alunos e professores, mas que não abdica da responsabilidade de constituir cidadania para um mundo que se globaliza, e de dar significado universal aos conteúdos da aprendizagem.”*

O sétimo movimento nos obriga recorrer a um autor que compõe a gama de referências teóricas da relatora. É Domênico de Masi. A estética da sensibilidade ( o *soft*, o leve ) pode ser compreendido como expressão da identidade nacional porque, segundo esse autor, o Brasil, assim como outros povos, é naturalmente alegre e ocioso, valoriza a beleza e a festa.

Conforme Guiomar Namó de Mello:

“Especificamente em relação à equidade, chama a atenção o lento mas contínuo processo pelo qual a noção se incorpora à dimensão da diversidade, e que deverá ser cada vez mais acentuada nas próximas etapas de reformas educativas. Tratar desigualmente os desiguais para que todos cheguem a patamares comuns é um princípio que está posto desde o início das reformas educativas. Parece que estamos no limiar de dar a esse princípio significados mais concretos e expressões mais operativas nas práticas de gestão, nas práticas pedagógicas e didáticas.

A prioridade da democratização do acesso à escolaridade terá que ser mantida, mas agora pautada ou presidida pela busca de diversificação de desenhos institucionais e processos pedagógicos mais sensíveis às necessidades de populações heterogêneas. O significado de equidade, enriquecido com a dimensão da diversidade, vai portanto supor a eficiência entendida como fortalecimento da unidade escolar. Escolas com identidade própria, constituídas na permanente tensão entre a heterogeneidade de seus alunos e os objetivos nacionais da educação, terão que ser instituições com capacidade de tomar iniciativa e de formular e executar projetos pedagógicos próprios.”<sup>72</sup>

<sup>72</sup>MELLO, Guiomar N. de. *Os desafios do final dos anos 90: eficiência, qualidade e equidade nos sistemas educativos- As reformas educacionais de segunda geração.* [online] Disponível em: [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)

É importante observar que as competências aventadas nesse movimento do texto apontam para a necessidade do aprendizado da convivência na assim chamada sociedade do conhecimento, pois esta passa a ser concebida segundo o modelo das redes colaborativas, redes em que cérebros em conexão trabalham em equipe em favor do todo. Nesse modelo de rede do saber, à escola é reservado um papel estratégico pois ela deve “ trabalhar as diferenças de gênero, de cor, religião, condições especiais de aprendizagem para promover o respeito e o acolhimento da diversidade e aproveitar a diversidade como motivação de aprendizagem.” respeitar “ as diferentes manifestações culturais”; incentivar “ expressão de ideias, manifestações artísticas, trocas de experiências e de opiniões, a participação da comunidade nas decisões da escola, a participação dos alunos na sua própria avaliação.”; promover o protagonismos infantil e juvenil, incentivando os Grêmios e outras formas de associação e mobilização.”

Por fim “ a informação atualizada deve circular democraticamente e ajudar a manter uma convivência produtiva.”<sup>73</sup>

Essas são, também, algumas das competências requeridas pelos novos modo de produção do regime de máquinas vigente na contemporaneidade – regime este que, por sua vez, possui seu regime de sensibilidade.

**8º movimento:** *“Nos produtos da atividade humana, sejam eles bens, serviços ou conhecimentos, a estética da sensibilidade valoriza a qualidade. Nas práticas e processos, a busca de aprimoramento permanente. Ambos, qualidade e aprimoramento, associam-se ao prazer de fazer bem feito e à insatisfação com o razoável, quando é possível realizar o bom, e com este, quando o ótimo é factível. Para essa concepção estética, o ensino de má qualidade é, em sua feiúra, uma agressão à sensibilidade e, por isso, será também antidemocrático e antiético.”*

No oitavo movimento a oposição instaurada é entre o belo e o feio. Qualidade está do lado da beleza e o razoável, o antidemocrático e o antiético estão do lado da feiura.

As categorias do *soft* e *hard* podem ser agora ampliadas. Aqui é importante observar que qualidade se refere a dois aspectos importantes da época atual. A qualidade de ensino ( preocupação da segunda geração de reformas ) e a qualidade no trabalho ( ISO 9000, qualidade total, programas através dos quais os próprios trabalhadores passam a ser responsáveis pela qualidade do produto.) qualidade é uma das competências de maior importância no discurso.

---

<sup>73</sup>Idem.

Como a feiura pode ser antidemocrática e antiética? Elas podem ser consideradas como feias porque correspondem à uma outra época, uma época feia, a época *hard* da moralidade industrial taylorista quando o indivíduo não podia opinar sobre nada, seus afetos, sua inteligência, intuição estavam afastados do âmbito da produção.

**9º movimento:** *“A estética da sensibilidade não é um princípio inspirador apenas do ensino de conteúdos ou atividades expressivas, mas **uma atitude diante de todas as formas de expressão**, que deve estar presente no desenvolvimento do currículo e na gestão escolar. Ela não se dissocia das dimensões éticas e políticas da educação porque quer promover a crítica à vulgarização da pessoa; às formas estereotipadas e reducionistas de expressar a realidade; às manifestações que banalizam os afetos e brutalizam as relações pessoais.”*

No nono movimento a definição de estética é ampliada, agora ela passa a ser também uma atitude. Mas não uma atitude qualquer e sim uma atitude diante de todas as formas de expressão. Ao dizer que a estética da sensibilidade se contrapõem às formas estereotipadas e reducionistas o texto reitera sua contraposição ao mundo da moralidade industrial taylorista que é marcada pela repetição e padronização.

Categoria do *hard* fica cada vez mais delineada: a moralidade industrial taylorista é marcada pela padronização e repetição, atitudes que podem ser consideradas reducionistas, estereotipadas, antidemocráticas, antiéticas e que, por tudo isso, vulgariza as pessoas, banalizam os afetos e brutalizam as relações pessoais.

Como o texto trabalha por oposição, para se entender o que significa dizer que a estética da sensibilidade é uma atitude, basta apresentar a categoria do *hard* para se perceber contra o que ela é erigida e que outra atitude esperar da estética da sensibilidade.

A atitude estética pressuposta é a flexibilização, a capacidade de suportar o inquieto, as diferenças, de inventar e inovar conforme a necessidade. A atitude refere-se aqui a um saber usar a sensibilidade para fazer frente aos comportamentos ( atitudes ) relacionados à categoria oposta, isto é, se posicionar contra a discriminação, o preconceito, o individualismo. Enfim, a atitude estética refere-se à escolha de um mundo, o mundo da sensibilidade em detrimento do mundo da moralidade industrial taylorista.

**10º movimento:** “*Numa escola inspirada na estética da sensibilidade, o espaço e o tempo são planejados para acolher e expressar a diversidade dos alunos e oportunizar trocas de significados.*”

No décimo movimento o texto trata especificamente da escola pela primeira vez, mas mesmo assim, refere-se ao planejamento do espaço e do tempo e com vistas ao acolhimento e expressão da diversidade dos alunos. Para se entender como a relatora compreende o planejamento e a gestão do espaço e do tempo da escola, é possível recorrer a um texto dela em parceria com Maura Chezzi Dallan e Vera Grellet.<sup>74</sup> Neste textos as autoras tratam da questão da gestão escolar, sobretudo da gestão do tempo, gestão do espaço e gestão de recursos.

No que diz respeito à gestão do tempo, dizem as autoras que o horário de funcionamento das escolas deve atender os interesses da aprendizagem. A organização das classes por períodos deve ser adequada para promover a aprendizagem atendendo aos interesses dos alunos. O horário escolar deve favorecer a integração disciplinar, a qualidade de ensino e igualdade de oportunidades.

No que diz respeito à gestão do espaço, as autoras apontam para o fato de que a gestão da escola deve favorecer o uso comum e democrático do espaço físico da escola, dos recursos, equipamentos, materiais, bibliotecas e outros insumos. As instalações físicas e o mobiliário da escola devem ser acolhedores, limpos e bonitos para criar ambiente propício à aprendizagem.

Quanto à gestão de recursos, esta deve ser eficiente, transparente e democrática, devendo evitar o desperdício ou mau uso dos recursos de qualquer tipo, as autoras observam que qualquer tipo de recurso que não contribua direta ou indiretamente para promover a aprendizagem pode ser considerado como desperdício. A organização das atividades deve favorecer o trabalho em grupo de professores, de alunos e de professores com seus alunos por meio de projetos interdisciplinares, ida a laboratórios, bibliotecas, utilização da sala de vídeo, utilização de computadores, do pátio da escola, da quadra.<sup>75</sup>

Observe-se que este movimento do texto está em sintonia com as orientações de Conferência de Jomtien sobre Educação para todos – e de outras conferências de educação, sobretudo às promovidas pela Cepal e pela Oreale, visa levar em consideração uma demanda da região latino-americana: a diversidade de culturas e sua complexa pletora de línguas, costumes,

---

<sup>74</sup> *Roteiro possível.* o texto em questão faz parte de uma apostila digital disponível em [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)

<sup>75</sup>Cf. MELLO *et ali*.



crenças, diferenças enfim. Em vista disso, um dos temas que norteiam as agendas para as reformas da região da América Latina e Caribe, é o tema da equidade. Segundo Guiomar Namó de Mello:

Especificamente em relação à equidade, chama a atenção o lento mas contínuo processo pelo qual a noção se incorpora à dimensão da diversidade, e que deverá ser cada vez mais acentuada nas próximas etapas de reformas educativas. Tratar desigualmente os desiguais para que todos cheguem a patamares comuns é um princípio que está posto desde o início das reformas educativas. Parece que estamos no limiar de dar a esse princípio significados mais concretos e expressões mais operativas nas práticas de gestão, nas práticas pedagógicas e didáticas.

A prioridade da democratização do acesso à escolaridade terá que ser mantida, mas agora pautada ou presidida pela busca de diversificação de desenhos institucionais e processos pedagógicos mais sensíveis às necessidades de populações heterogêneas. O significado de equidade, enriquecido com a dimensão da diversidade, vai portanto supor a eficiência entendida como fortalecimento da unidade escolar. Escolas com identidade própria, constituídas na permanente tensão entre a heterogeneidade de seus alunos e os objetivos nacionais da educação, terão que ser instituições com capacidade de tomar iniciativa e de formular e executar projetos pedagógicos próprios.<sup>76</sup>

Observe-se, contudo que a escola é apresentada agora como um lugar situado no espaço, onde trocas de significado são possíveis. É na escola que deve começar o exercício de conviver com o outro e com a diferença do outro, necessário à inserção no mercado de trabalho.

**11º movimento:** *“Nessa escola, a descontinuidade, a dispersão caótica, a padronização, o ruído, cederão lugar à continuidade, à diversidade expressiva, ao ordenamento e à permanente estimulação pelas palavras, imagens, sons, gestos e expressões de pessoas que buscam incansavelmente superar a fragmentação dos significados e o isolamento que ela provoca.”*

No décimo primeiro movimento, novos aspectos da categoria *soft* e *hard* são apresentados:

a ) *hard*: descontinuidade, dispersão caótica, padronização, ruído.

b.) *soft* diversidade expressiva, ordenamento, estimulação permanente pelas palavras,

---

<sup>76</sup>MELLO, Guiomar N. de. *Os desafios do final dos anos 90: eficiência, qualidade e equidade nos sistemas educativos as reformas educacionais de segunda geração*. [online] Disponível em: [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)

imagens, sons, gestos, e expressões de pessoas.

As pessoas citadas nesse movimento são pessoas que buscam superar a fragmentação dos significados e o isolamento que ela provoca. São as pessoas *soft*, que na classificação de Domenico de Masi serão classificadas como digitais.

*“Fragmentação dos significados”*. A era das duas revoluções industriais anteriores dividira o homem em duas metades. Uma metade que comparecia à indústria, isto é, o corpo com sua força física ( *Hard* ) e outra que deveria ficar afastada do trabalho, ou seja, tudo o que até agora se chamou de *soft*. Essa separação do homem em duas partes e o privilégio de uma delas ( o *hard* ) ocasionou também uma separação entre o trabalhador e a máquina de tal modo que o trabalhador perdeu a noção de como esta fora produzida, de como ela possibilitava um determinado tipo de resultado. O trabalhador, afastado do labor intelectual, vê o mundo à sua frente cindido. Sem que possa compreender o processo que torna possível o seu trabalho, o significado do mesmo fica reduzido a apenas uma parte do processo.

A fragmentação dos significados produz isolamento: isso quer dizer alienação, ou seja, o indivíduo é não só isolado de outras pessoas como também de outras dimensões do qual ele é formado. No sistema de produção taylorista-fordista o indivíduo fica separado da sua dimensão *soft*.

À estética da sensibilidade é reservado o papel de uma faculdade que seria capaz de unificar as dimensões cindidas de um mesmo sujeito pelo regime de máquinas das eras anteriores.

“ O advento da sociedade da informação, das novas formas de organização do trabalho e dos modelos de gestão que emergem com a inovação tecnológica estão impondo **uma mudança no perfil da força de trabalho**: (a) o adestramento vai sendo progressivamente substituído pela capacidade de executar tarefas menos fragmentadas; (b) já não basta reter informação, é necessário saber selecioná-la, processá-la e dar-lhe significado; (c) a produção menos massificada requer da mão-de-obra mais criatividade, autonomia, capacidade de solução de problemas, flexibilidade e espírito de equipe, habilidades cognitivas de nível superior tais como análise, síntese, relações conceituais complexas.”<sup>77</sup>

---

<sup>77</sup> MELLO, Guiomar N. de. *Educação e Televisão por assinatura: criando a sociedade da informação*. [online] Disponível em: [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)

A capacidade de executar tarefas menos fragmentadas é o trabalho em equipe, rotativo do paradigma japonês ou toyotista e as competências de uma produção menos massificada são as competências que a educação atual deve contemplar se quiser estar à altura da revolução.

**12º movimento:** *“Finalmente, a estética da sensibilidade não exclui outras estéticas, próprias de outros tempos e lugares. Como forma mais avançada de expressão ela as subassume, explica, entende, critica, contextualiza porque não convive com a exclusão, a intolerância e a intransigência.”*

O décimo segundo e último movimento confirma de uma vez por todas a binaridade estrutural. Apresenta uma hierarquia na qual é reservado lugar de destaque para a estética da sensibilidade que é apresentada como uma grande categoria que “subassume” (sic) as outras estéticas. A palavra “subassume” tem o sentido de incorporar.

A ) a estética da sensibilidade ( o *soft* ) é uma forma mais avançada de expressão e por isso explica, entende, critica, contextualiza as outras estéticas. É uma estética da inclusão, da tolerância e transigente.

b- ) A estética da sensibilidade é deste tempo e deste lugar: o tempo é o contemporâneo e o lugar é o Brasil – este movimento pode ser ligado ao 7º movimento que apresenta a estética da sensibilidade como *“expressão de identidade nacional”*.

Como a estética da sensibilidade corresponder à terceira revolução industrial, ela se liga ao novo, ao avanço, à inovação e por isso pode ser considerada avançada em relação a outras estéticas ligadas a outras épocas. Ser expressão da contemporaneidade significa estar em sintonia com aquilo que hoje é necessário para ser competitivo. Trata-se da aquisição de um certo tipo de saber como resultado do desenvolvimento de competências e habilidades próprias da sociedade da informação e do conhecimento.

## 6. A Estética da Sensibilidade como competência.

As noções de competência e habilidade são difícil compreensão no âmbito dos documentos da reforma. Talvez por migrarem do vocabulário administrativo para a educação, essas ideias aparecem definidas de mil maneiras. Uma das utilizadas no âmbito da educação é a de Perrenoud, que define competência como sendo

a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Para enfrentar uma situação da melhor maneira possível, deve-se, via de regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos.<sup>78</sup>

Outra acepção de competências e habilidades encontra-se no documento que regulamenta o Enem – Exame nacional do ensino médio. Na matriz de competências e habilidades, encontramos a seguinte definição.

Competências são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber fazer”. Através das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências.<sup>79</sup>

Nos dois exemplos a educação é portadora de missão fundamental na sociedade contemporânea uma vez que a escola, em todos os seus âmbitos, deve estar atenta às questões do contemporâneo e suas demandas pelo novo. Pois,

Nas condições contemporâneas de produção de bens, serviços e conhecimentos, a preparação de recursos humanos para um desenvolvimento sustentável supõe desenvolver a capacidade de assimilar mudanças tecnológicas e adaptar-se a novas formas de organização do trabalho. Esse tipo de preparação faz necessário o prolongamento da escolaridade e a ampliação das oportunidades de continuar aprendendo...<sup>80</sup>

<sup>78</sup> PERRENOUD, P.. *Construir as competências desde a escola*. Ed. Artmed, São Paulo. 1999. p.7.

<sup>79</sup> INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais)- Exame nacional do Ensino Médio-ENEM: documento básico. Brasília: INEP, 1999.

<sup>80</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 15/98. [online] Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)

Os documentos opõem essa “educação para a sociedade tecnológica” àquela postura “tradicional” de uma escola distanciada das mudanças sociais. Contemporâneo, portanto, está ligado ao desenvolvimento; tradicional, ligado ao atraso e à marginalidade. De modo que

Uma nova concepção curricular para o Ensino Médio...deve expressar a contemporaneidade e, considerando a rapidez com que ocorrem as mudanças na área do conhecimento e da produção, ter a ousadia de se mostrar prospectiva.<sup>81</sup>

Qual contemporaneidade exatamente um currículo deve expressar? A sociedade tecnológica, contemporânea, é marcada pela “velocidade do progresso científico e tecnológico e da transformação dos processos de produção” e se opõe às sociedades tradicionais marcadas pela “estabilidade das organizações política, produtiva e social”.<sup>82</sup> Disciplina, obediência, respeito restrito às regras estabelecidas que eram condições necessárias para a inclusão social, via profissionalização, perdem relevância face às novas exigências colocadas pelo desenvolvimento tecnológico e social. O novo arranjo social propiciado pelo processo de industrialização crescente – primeira, segunda e terceira revolução industrial – coincidiria com a passagem daquilo que Foucault denominou “sociedade disciplinar” para um outro tipo de configuração, a saber, a sociedade de controle.

A estética padronizada, taylorista-fordista, da era das revoluções industrial seria a estética da “sociedade disciplinar” marcada pela austeridade, pelo peso, pelo padrão etc... A sociedade disciplinar, marcada por uma tecnologia disciplinar em que a visibilidade permanente é imposta aos mais diferentes espaços de confinamento presentes na fábrica e na escola correspondem àquilo que os PCNs chamam de estética da padronização.

Os PCNs estão falando do mundo do trabalho e da necessidade de mudança, um tal modelo não serve mais. Na sociedade disciplinar é preciso disciplinar o corpo, vinculado a um lugar preciso na produção – a fábrica, a escola – este corpo é vigiado constantemente no espaço que ele ocupa. Seus gestos são educados para desempenhar uma cadência ritmada e eficaz, automatizando-se. O que a “estética da sensibilidade” quer combater é isso: as normas e valores de uma determinada sociedade disciplinar. Quer se combater a isso porque “o

---

<sup>81</sup> Ibid. p, 24.

<sup>82</sup> Ibid. p, 25.

mundo mudou”. Os corpos nos quais esses valores se inscreviam devem ser reeducados para as novas normas e valores desse mundo transformado pela terceira revolução tecnológica. É isso que se pretende com a estética da sensibilidade: reeducar o corpo para que possa suportar e ser útil às mudanças proporcionadas pela terceira revolução industrial. A reforma do ensino e a consideração da estética tem por objetivo a atualização das relações de poder no corpo compreendido como superfície de inscrição. Um corpo reeducado para este novo mundo não é um corpo que representa o poder, não é um pedaço do poder. É poder. A economia e os processos de reestruturação do capital geram novas reivindicações e necessidades sobre o corpo que deve ser também reestruturado, reinventado. O problema é que a técnica avança a passos nunca vistos: como é então que se vai fazer o corpo acompanhar a velocidade das transformações cibernéticas sem que se transforme este corpo num corpo, também ele, cibernético? *Naturalmente* o organismo dos homens não possuiriam a estrutura e velocidade necessárias para acompanhar a progressão cibernética com que a técnica hoje avança.<sup>83</sup>

Nunca a descoberta científica ou técnica foi subordinada a uma procura com origem nas necessidades humanas. Foi sempre movida por uma dinâmica independente daquilo que os homens podem pensar que é desejável, proveitoso, confortável. É que o desejo de saber-fazer e de saber é incomensurável relativamente ao benefício que se pode esperar do seu crescimento. A humanidade sempre esteve atrasada relativamente às capacidades de compreender, as idéias, e de agir, os meios, que resultam das invenções, das descobertas, das pesquisas e dos acasos.<sup>84</sup>

Trata-se da necessidade um corpo que se comunique como que de forma instantânea com a velocidade característica da revolução tecnológica. O problema é que as velocidades do mundo aumentam de tal maneira que talvez chegue um momento que, devido à distância criada entre o corpo e a velocidade do mundo, o ser humano não seja mais capaz de suportar essa velocidade que teria escapado totalmente ao controle. Porém, mesmo não acompanhando essa velocidade, o homem, que sempre possui a tendência de ir além do seu limite – além dos limites de razão e sensibilidade – buscaria de qualquer forma essa superação. Seria o caso de um colapso do humano frente ao mundo que ele criou. Ou a integração do humano com o inumano. No caso da integração não se deve esquecer que a técnica continuará seu progresso e isso exigirá a cada vez uma reestruturação do humano para continuação do processo de

<sup>83</sup> O organismo evoluiria numa progressão X; a técnica, a informática numa progressão Y. Então, ao mesmo tempo, se o homem não transformar esse corpo, esse corpo será *um corpo que não pode* com aquilo que dele é exigido. Daí a necessidade de se *criar um corpo que possa* com aquilo que dele é exigido em tempos atuais.

<sup>84</sup> LYOTARD. J. F. Bilhete para um novo cenário. In *O pós moderno explicado às crianças*. p. 103

integração. Ora, como é que se poderia preservar uma porção humana se para acompanhar o inumano o homem tivesse a cada vez que produzir em si uma transformação não natural – e, portanto, não humana? Isso significaria que a cada passo dado, o homem se tornaria menos humano. Isso significaria o quê? Que seu destino é o inumano? Estaríamos assistindo ao nascimento de uma máquina pós-humana?

...o Humano é ainda menos provável; o seu córtex é a organização material mais complexa que se conhece; as máquinas que engendram são a sua extensão; a rede que irão formar será como um segundo córtex, mais complexo (... ) Este cenário ergue-se, a partir de agora, no inconsciente dos jovens...<sup>85</sup>

As implicações se referem ao fato de que, no fundo não se trata nem deste nem daquele indivíduo. Mas de uma rede de forças, fluxos, intensidades – o indivíduo não explica nada, ele é que deve ser explicado como configuração momentânea de outras forças que atuam nele. Assim,

Não bastará à escola adotar aparatos tecnológicos e procedimentos para permitir aos alunos constituírem as competências requeridas pela sociedade do conhecimento. Isso é necessário, mas insuficiente: é preciso que a instituição escolar se transforme numa comunidade dedicada à construção coletiva de significados, que passe a ser uma organização “aprendente” em vez de “ensinante”, capaz de aprender até mesmo com seus erros. Um coletivo inteligente, no sentido profetizado por Pierre Lévy.<sup>86</sup>

Trata-se de

...preparar os sujeitos protagonistas de coletivos inteligentes, ajudando assim a abrir caminho para aquilo que Lévy chama de “sociedade do saber” - que poderá suceder à do conhecimento, cujos fundamentos já foram vislumbrados por vários outros educadores, como Edgar Morin, Domenico De Masi, Basarab Nicolescu - e que nada mais é que um novo modo de desenhar a utopia educacional que Sócrates, polemizando com Protágoras, antevia muito antes das tecnologias da informação e comunicação serem inventadas.<sup>87</sup>

<sup>85</sup> Ibid. p.104

<sup>86</sup> MELLO, Guiomar N. de. *O espaço das políticas educativas na sociedade do conhecimento: em busca da sociedade do saber*. p. 5.

<sup>87</sup> Ibid. p.6.

A contemporaneidade é um território em que o capitalismo encontra as condições de possibilidades para o agenciamento da sensibilidade que passa a ser investida como dispositivo da biopolítica. A dimensão estética, não mais restrita ao território das artes é agenciada como dispositivo das estratégias de produção e circulação do capital. A estética está ligada à biopolítica uma vez que, desde seu nascimento, podemos pensá-la como um investimento do poder sobre o corpo, produzindo configurações sensíveis convenientes à uma determinada sociedade.

A produção material – por exemplo, a produção de automóveis, aparelhos de televisão, roupas e alimentos – cria os meios da vida social. As formas modernas de vida social não seriam possíveis sem esses bens. A produção imaterial, em contrapartida, inclusive a produção de idéias, imagens, conhecimentos, comunicação, cooperação e relações afetivas, tende a criar não os meios da vida social, mas a própria vida social. A produção imaterial é biopolítica.<sup>88</sup>

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho criam, segundo Negri e Hardt, uma nova categoria: o trabalho imaterial. Os autores compreendem como tal, o trabalho que produz produtos imateriais, como a informação, o conhecimento, ideias, imagens, relacionamentos e afetos. O trabalho material, propriamente dito, não deixa de existir, a questão está em que, hoje, por conta das mudanças no processo de produção e distribuição de mercadorias, novas condições são exigidas. Ao gerir o tempo livre dos trabalhadores bem como os gostos, os desejos, os sonhos, como componentes importantes do mundo do trabalho, ocorre que toda a vida do trabalhador passa a ser dominada – inclusive aquilo que há de mais profundo. Produz-se subjetividades, modos de ser e estar, formas, estilos de vida, relações interpessoais. O gerenciamento de tudo isso é, assim, um gerenciamento biopolítico pois, desde que passa a ser essa a preocupação dos documentos oficiais, o que está em causa não é o gerenciamento de um indivíduo, mas, isto sim, de toda uma população. Manipulação e gerenciamento do poder criativo, da sensibilidade, da afetividade articulada em rede ( na medida em que cada qual, “espontaneamente”, dispõe de sua vida afetiva, à medida em que histórias, dramas, romances, tem um potencial de mercadoria, podem se tornar produtos da

---

<sup>88</sup> HARDT, M. Apud COCCO, G. Trabalho imaterial e produção de software no capitalismo. [online] Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/index.php/liinc/article/viewFile/315/218>. Acessado em Abril 2010.



noite para o dia – as vidas são expostas em sites como orkut, facebook, flick, myspace, entre outros. )

\*

A centralidade do conhecimento – subordinado ao estético – nos processos de produção e organização da vida social altera o cenário da sociedade disciplinar. As competências e habilidades requeridas pelo atual processo de reorganização da produção dizem respeito à “criatividade, autonomia e capacidade de solucionar problemas ( que ) serão cada vez mais importantes, comparadas à repetição das tarefas rotineiras.”<sup>89</sup> Assim, no lugar da disciplina, a capacidade de aprender, criar, formular; a flexibilidade, a capacidade de se adaptar, de suportar o incomensurável e o inusitado. Nesta nova sociedade o que está em causa não é a conformação, a disciplina e a obediência, mas a capacidade de pesquisar, buscar informações, selecioná-las e analisá-las. Isso numa sociedade baseada na disciplina e na obediência parece impossível uma vez que a obediência pressupõe sujeição à ordem e à rotina.

As “tarefas rotineiras” seriam aquelas ligadas a um mundo que precisa ser superado, obsoleto em relação aos novos paradigmas da economia e da tecnologia. O mundo da tarefa rotineira, não obstante, também ele possuiria seus valores bem como sua estética, definida pelos documentos como “estética da padronização” que estaria imbricada à “moralidade industrial taylorista” responsável pela transformação de certas dimensões da vida, como o trabalho e a escola, em dimensões “austeras” nas quais não haveria lugar para o lúdico. Por ser uma estética da “padronização e repetição” ela não reconheceria a diversidade colocando toda diferença de lado em favor da reprodução. A padronização é definida como o âmbito da estereotipia e da redução, apartada do respeito à identidade e às diferenças, estando assim dissociada da dimensão ética e política.

A austeridade, outra característica apontada pelo documento como característica da “estética da padronização” incide sobre as dimensões do trabalho e da escola, banalizando os afetos posto que estes, na “era das revoluções industriais”, não teriam lugar no mundo do trabalho. Em decorrência disso, as relações pessoais restariam brutalizadas por falta de sensibilidade e excesso de austeridade.

---

<sup>89</sup> BRASIL. Ministério da Educação. PCNEM, p. 71.

Essa “estética taylorista” seria um “modelo que despreza as possibilidades afetivas, lúdicas e estéticas de entender o mundo”, “hegemônica na era das revoluções industriais”, “utilitarista”. Uma escola herdeira dessa estética seria marcada pela “descontinuidade, dispersão caótica, padronização e ruído.”<sup>90</sup>

---

<sup>90</sup> Ibid. p. 103 e ss.

## 7. Leveza, delicadeza e sutileza.

Diferentemente da estética estruturada, própria de um tempo em que os fatores físicos e mecânicos são determinantes do modo de produzir e conviver, a estética da sensibilidade valoriza a **leveza, a delicadeza e a sutileza**. Estas, por estimularem a compreensão não apenas do explicitado mas também, e principalmente, do insinuado, são mais contemporâneas de uma era em que a informação caminha pelo vácuo, de um tempo no qual o conhecimento concentrado no microcircuito do computador vai se impondo sobre o valor das matérias-primas e da força física, presentes nas estruturas mecânicas.

Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Como visto, o contraponto a tudo o que se poderia denominar como “âmbito da austeridade”, é o conceito de leveza que foi aproximado do conceito de *soft*, conforme o Parecer 15/98<sup>91</sup> que se utilizou das “valiosas propostas para o próximo milênio de Italo Calvino” a quem a parecerista considera “um guia de viagem”. (Mello. O espaço das políticas educativas na sociedade do conhec. )

Nas “Seis propostas para o novo milênio” Calvino aponta seis características que a literatura ajudaria a preservar ou reviver e que seriam indispensáveis para o século XXI: 1) leveza, 2) rapidez, 3) exatidão, 4) visibilidade 5) multiplicidade 6) Consistência.

Guiomar Namó de Mello, ao eleger a leveza como antítese da austeridade e padronização tem em vista que “de todas as propostas que Calvino faz para o próximo milênio, a leveza é a mais sedutora, a mais fácil de ser percebida intuitivamente e a mais difícil de explicar.”<sup>92</sup> Leveza, delicadeza e sutileza seriam importantes nesse processo de redefinição dos princípios educacionais pois ao trabalhar com nuances, estimulariam a compreensão não apenas daquilo que é explicitado como também a compreensão do insinuado.

O texto das Diretrizes diz que a leveza, a delicadeza e a sutileza

são mais contemporâneas de uma era em que a informação caminha pelo vácuo, de um tempo no qual o conhecimento concentrado no microcircuito do

<sup>91</sup> O parecer CNE/CEB nº 15/98 é um dos textos mais citados recentemente e o único que define a estética da sensibilidade.

<sup>92</sup> MELLO, Guiomar N. de. *O espaço das políticas educacionais*.

computador vai se impondo sobre o valor das matérias-primas e da força física, presentes nas estruturas mecânicas.<sup>93</sup>

As considerações de Ítalo Calvino a propósito da leveza, dizem o seguinte:

A segunda revolução industrial, diferentemente da primeira, não oferece imagens esmagadoras como prensas de laminadores ou corridas de aço, mas se apresenta como bits de um fluxo de informação que corre pelos circuitos sob a forma de impulsos eletrônicos. As máquinas de metal continuam a existir, mas obedientes aos bits sem peso.”<sup>94</sup>

Nas “Seis propostas” Calvino aponta uma estratégia indispensável para que se as compreenda, a saber, a consideração da oposição leveza/peso ou, usando uma imagem concernente à era da revolução tecnológica e adotada pelo próprio Calvino, *hardware / software*: do lado do peso, o mundo imediato, opaco, impreciso. Do lado da leveza, o vôo de Perseu ou salto entre tumbas do “levíssimo” poeta Guido Cavalcanti, personagem de Boccaccio que desdenhando seus perseguidores, deixa a eles o *peso*-morto de seus iguais, os cadáveres encerrados na petrificação das tumbas. Cavalcanti é para Calvino imagem daquele que salta sobre o *peso*-morto da matéria graças à leveza do espírito. Calvino-Cavalcanti é aquele que se permite dizer/voar :

Cada vez que o reino do humano me parece condenado ao peso, digo para mim mesmo que à maneira de Perseu eu devia voar para outro espaço. Não se trata absolutamente de fuga para o sonho ou o irracional. Quero dizer que preciso mudar de ponto de observação, que preciso considerar o mundo sob uma outra ótica, outra lógica, outros meios de conhecimento e controle.”<sup>95</sup>

A leveza pode ser compreendida, portanto, como uma mudança de perspectiva, como condição de possibilidade para a mudança da imagem do mundo. Mudar a imagem do mundo pressupõe, para Ítalo Calvino, abrir, através e por meio da literatura, novos caminhos, explorar novas formas e estilos. Cuidando para não mergulhar em uma imagem meramente onírica da leveza bem como procurando evitar que a literatura redunde apenas em sonho,

---

<sup>93</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº15/98. A estética da sensibilidade. p. 17. [online] Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)

<sup>94</sup> CALVINO, Í. *Seis Propostas para o Novo Milênio*. Companhia das Letras, 2006. p. 20

<sup>95</sup> *Ibid.* p.19.

Calvino encontra na ciência a profilaxia contra um possível sono dogmático da literatura. Segundo o autor, a ciência mostra que a matéria repousa sobre entidades sutilíssimas como o ADN, o *software*, os *quarks* e neutrinos. Por meio de um elogio à obra de Lucrécio, Calvino se alinha a essa gama de escritores que prezam pela “dissolução da compacidade do mundo”. O mundo da opacidade e do peso é subordinado pelo mundo leve das partículas subatômicas... o mundo das locomotivas controladas por *bit torrents*: uma torrente de *bits*. O *binary digit* é associado a um dos principais personagens conceituais da modernidade: o fluxo impetuoso, a velocidade e a violência das torrentes.

O parecer 15/98 toma a leveza do *software* como modelo em detrimento da robustez do *hardware*: se a primeira revolução industrial tem na máquina o seu grande arauto, não obstante, a revolução tecnológica vai tomar o *software* como seu princípio. Agora, a grande locomotiva é comandada pela imaterialidade da sucessão binária dos *bits*.

É verdade que o software não poderia exercer seu poder de leveza senão mediante o peso do hardware; mas é o software que comanda, que age sobre o mundo exterior e sobre as máquinas, as quais existem apenas em função do software, desenvolvendo-se de modo a elaborar programas de complexidade cada vez mais crescente.”<sup>96</sup>

As nuances, segundo o parecer 15/98, se tornam passíveis de atenção. Deslocando nosso olhar para o ínfimo, elas conduzem a nós e ao mundo a uma “pulverização”: grãos de areia e poeira, átomos e a imaterialidade dos *bits*.

Uma das acepções de leveza proposta por Calvino, permite compreendê-la como: “ a narração de um raciocínio ou de um processo psicológico no qual interferem elementos sutis e imperceptíveis, ou qualquer descrição que comporte um alto grau de abstração ”<sup>97</sup>

Deste modo, a idéia de leveza presente no texto, indicaria a presença da complexidade, da abstração, das sutilezas, das nuances do mundo. Diz Guiomar Namó de Mello:

A expressão ' comunidades inteligentes ' desperta de imediato o sentimento de leveza porque associada ao imponderável, ao virtual, ao ciberespaço, no qual tudo que é sólido se dilui em múltiplas significação que mudam permanentemente. Pode-se, portanto, deduzir que a escola que incuba o coletivo inteligente e a pedagogia que ela pratica precisam ser leves. Logo, a

<sup>96</sup> CALVINO. I. op.cit. p. 20

<sup>97</sup> Idem. p. 29.

leveza precisa estar presente na política educativa que lhes responde.<sup>98</sup>

O que são é o que torna possíveis as comunidades inteligentes? O que torna as comunidades inteligentes possível é a revolução tecnológica. E o que elas são? São redes possibilitadas pela conexão de cérebros pela via das novas tecnologias. “Utopias do instável e do múltiplo, espaços de possibilidade permanentemente negociados.”<sup>99</sup> Essas são características de uma tecnologia de modulação, como se procurará mostrar adiante. O que Guiomar Namó de Mello pretende em sua utopia educacional do século XXI é criação da assim chamada inteligência coletiva, compreendida como uma das principais características da era do trabalho imaterial.

\*

Leveza indica e pede um olhar, uma sondagem da imaterialidade que move o mundo do circuito microeletrônico. “A busca da leveza” para Calvino consiste num procedimento literário cujo objetivo aponta para uma “reação” contra o peso do mundo. O mundo apresentado por Guiomar Namó de Mello no parecer é um mundo pautado no trabalho e na educação, duas “ dimensões de vida muitas vezes consideradas afetivamente austeras.” E quando é que elas podem ser consideradas afetivamente austeras?

A estética da sensibilidade realiza um esforço permanente para devolver ao âmbito do trabalho e da produção a criação e a beleza, daí banidas pela moralidade industrial taylorista. Por esta razão procura não limitar o lúdico a espaços e tempos exclusivos, mas integrar diversão, alegria e senso de humor a dimensões de vida muitas vezes consideradas afetivamente austeras, como a escola, o trabalho, os deveres, a rotina cotidiana.<sup>100</sup>

Observa-se que a austeridade afetiva está ligada a um contexto preciso, aquele do paradigma taylorista de produção, considerado como moralidade própria de uma era industrial. Escola e trabalho são afetivamente austeros quando não integram criação, beleza e ludicidade em seus âmbitos. A leveza, delicadeza e sutileza seriam então as forças de reação,

<sup>98</sup> MELLO, Guiomar N. de. *O espaço das políticas educativas na sociedade do conhecimento: em busca da sociedade do saber*. p. 26.

<sup>99</sup> Idem.

<sup>100</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *A estética da Sensibilidade*. In Parecer CNE/CEB nº 15/98. PCNEM. p.17.

possibilitadas pela estética da sensibilidade, com as quais seria possível reagir ao embrutecimento da vida ocasionada pela moralidade industrial taylorista.

A estética da sensibilidade é “expressão do tempo contemporâneo”. Este é o tempo das revoluções tecnológicas que, como visto, é o tempo em que o *hardware* subordina-se ao *software*. O *soft* pode ser livremente traduzido como: material ou objeto mole, macio, flexível, plástico, maleável, tenro, dúctil, suave, brando, agradável, gentil, fino, liso, baixo (voz), delicado, afável, meigo.<sup>101</sup>

O “tempo contemporâneo” pode ser compreendido então como o tempo da flexibilidade, da plasticidade, da maleabilidade, ductibilidade, suavidade, brandura, fineza, gentileza... tudo isso, que se pressupõe ligado, direta ou indiretamente, ao conceito de sensibilidade, é importante porque, segundo o texto das DCNs, “estimula”: a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, a afetividade. Por seu turno, cada uma dessas qualidades “facilitariam a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação e conviver com o incerto, o imprevisível e o diferente.”<sup>102</sup>

Valorizando a leveza, a delicadeza e a sutileza, a estética da sensibilidade estimularia também a compreensão do “explícito e do insinuado”. Tomando como base a oposição apresentada nos documentos, observa-se que o âmbito do trabalho e da escola pertencem à categoria do peso ( *hard* ) ao passo que a estética da sensibilidade, como reação a *isso* “ se esforçaria para devolver criação e beleza ao âmbito do trabalho integrando o lúdico, a diversão, a alegria e o senso de humor à escola, ao trabalho, aos deveres e à rotina cotidiana.”

103

Ensinar a transformar o tempo livre em exercício produtivo porque criador. Ensinar a fazer: “...a estética da sensibilidade quer também educar pessoas que... aprendam a fazer do prazer, do entretenimento, da sexualidade, um exercício de liberdade responsável.”<sup>104</sup> ( DCNEM )

Cada um sendo sensível e, portanto, potencialmente criativo, flexível, capaz de lidar com o incerto e etc. Passaria a ser responsável por si mesmo: por sua saúde, beleza, pelos seus prazeres.

<sup>101</sup> MICHAELIS. Dicionário on-line. Disponível em <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>.

<sup>102</sup> BRASIL. Ministério da Educação. PCNEM. p. 75.

<sup>103</sup> Ibidem p. 76.

<sup>104</sup> Ibidem.

O novo aluno do ensino médio precisa, por exemplo, determinar a sua sexualidade e como exercê-la de maneira segura. Ou precisa, também, decidir se faz dieta ou não e como cuida da saúde; se fuma ou não; se usa droga. Quer saber como conviver com a família, como lidar com a questão de já estar avançado em relação ao nível escolar de seu pai ou de sua mãe. Deve decidir como buscar seu parceiro ou sua parceira.<sup>105</sup>

Também seria responsável por organizar / planejar o espaço e o tempo para acolher diversidade dos alunos e oportunizar a troca de significados.

Assim, pode-se identificar novamente uma binaridade estrutural onde *hard* e *soft* se contrapõem indicando a escolha de paradigmas e valores. O tempo livre passa a ser preocupação da educação, assim como o prazer, o entretenimento, a sexualidade. O princípio estético da sensibilidade assume então uma tarefa que vai muito além dos muros da escola: a própria vida é o objeto sobre o qual a educação deve incidir. Guiomar Namó de Mello em um de seus textos cita Domênico de Masi – inclusive disponibiliza texto deste em seu site, como tendência educacional. Ali encontramos o seguinte:

O sentido da escola está na transformação da vida, na transformação da sociedade, na transformação do trabalho e sua relação com o tempo livre. A sociedade, como é de conhecimento geral, passou de um arranjo industrial, centrado na produção de bens materiais, para um arranjo pós-industrial, centrado na a produção de bens imateriais: símbolos, informações, estética e valores.<sup>106</sup>

O parecer CNE/CEB nº 15/98, assim como outros documentos da reforma, enfatizam a necessidade de mudança dos paradigmas, presentes, por exemplo, na Lei. 5.692/71 que atendia aos interesses de então ( anos 60 e 70 ) marcado pela necessidade de formação de mão-obra especializada no domínio de máquinas. O ensino técnico profissionalizante vigente nos anos 60 e 70 exigia mão de obra capaz de operar máquinas. Quando os documentos da reforma atual se propõem a pensar a atualidade da educação ( suas atitudes e os valores, seus princípios e fundamentos ) não deixam de lado as necessidades oriundas terceira revolução industrial, enfatizando a necessidade de novas competências e habilidades para a laborabilidade. A principal característica dessa terceira revolução é a implementação de novos paradigmas, baseados não mais na maquinaria, mas na tecnologia micro-eletrônica que tem no

---

<sup>105</sup> MELLO, Guiomar. N. de. *Diretrizes Curriculares Nacionais: por uma escola vinculada à vida*. p.3.

<sup>106</sup> MASI, D. Se a vida sofre mudanças a escola também deve mudar. p.2. [online] Disponível em: [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)



*software* seu fundamento. A questão é essa: deve-se preparar as novas gerações para dominar não a máquina, mas aquilo que hoje se apresenta como seu substrato, a saber, o *software*. Assim, de um lado temos o *software* e de outro o *hardware*. Analisando o léxico utilizado em todo o PCN, é possível encontrar oposições, classificáveis nas duas categorias. E quem nos autoriza a isso é novamente Guiomar Namó de Mello:

Ainda no plano da intuição, podemos inventariar o 'leve' e o 'pesado' na política educativa: a flexibilidade, a maleabilidade, a abertura para negociações são leves; o centralismo nepotista, o clientelismo são pesados; as normas detalhadas, os controles prévios e cartoriais são pesados e, levíssimas, as orientações que propõem alternativas e incorporam o erro como parte da prática com a qual se aprende; leve são os processos de negociação, que têm como referência as competências a serem constituídas nos sujeito dos coletivos inteligentes; pesadíssimos, aqueles que têm referência nos interesses eleitorais ou corporativos; pesadíssimos são também os padrões arbitrários e descontínuos de gestão; leves todas as estratégias de descontração de poder e de prestação de contas. E, last but not least, são leves todos os processos e iniciativas para comprometer a sociedade com a provisão de educação; e extremamente pesados os vícios do estado provedor, que quer fazer tudo e não faz nada bem feito, nem fortalece as organizações, empresas, movimentos que querem e podem produzir serviços, mercadorias e todo tipo de insumos para a melhoria do trabalho escolar.<sup>107</sup>

São essas palavras, em tom de desabafo, que autorizam então a classificar o léxico, as expressões, os enunciados do parecer, segundo as duas categorias: *soft e hard*.<sup>108</sup>

<sup>107</sup>MELLO, Guiomar. N. de. *O espaço das políticas educativas na sociedade do conhecimento: em busca da sociedade do saber*. p.27.

<sup>108</sup> Também nesse quadro são incluídas duas categorias de pessoas. A divisão dos humanos em duas categorias está insinuada nos textos de Guiomar Namó de Mello que, dentre várias de suas referências, aponta Domênico de Masi como uma das tendências contemporâneas para a educação. Um texto específico de Guiomar Namó de Mello - *O espaço das políticas educacionais...* - dá uma indicação direta de que texto de Domênico de Masi ela utiliza, a saber, *Se a vida sofre mudanças a escola também deve mudar*.

**Soft - Categoria das pessoas digitais:** *“Os digitais têm um comportamento positivo em relação às inovações organizativas e em relação à flexibilidade das formas externas de teletrabalho; privilegiam a organização por objetivos; crêem na necessidade de substituir os sistemas de controle (adotados pelo trabalho físico, parcelado e executivo) pelos sistemas de motivação (adotados pelo trabalho intelectual e criativo). São convencidos de que o trabalhador pós-industrial não deve vender tempo, mas sim resultados. Os digitais têm intimidade com a informática e com a onipresença, com as conquistas da biologia e com iguais oportunidades. Além disso, cultivam uma estética pós-moderna destinada a dar sentido às coisas e aos eventos, e a compor em um único desenho os vários fragmentos de atividade de ócio em que a vida atual se estende e se fragmenta. Amam o tempo livre ao menos enquanto tempo de trabalho; vivem a noite como o dia; admiram a arte, ao menos aquela clássica. Até um tempo atrás, aqueles que aceitavam a engenharia genética não coincidiam com aqueles que aderiam à virtuosidade, os virtuais não coincidiam com os feminilizados, e assim por diante. Hoje, ao contrário, os digitais compartilham em bloco destas novidades da época, as quais acabaram por contribuir para a construção de um único, coerente paradigma, que serve de linha divisória das águas entre todos aqueles que (por mais adultos, com trabalho e renda certa) pertencem ainda à cultura moderna, e todos aqueles que (por mais jovens, freqüentemente desempregados, quase sempre cultos) já pertencem à cultura pós-moderna.”*<sup>109</sup> Domenico de Massi. Texto disponível no site de Guiomar, como tendência educacional.

Com base na categoria da digitalidade procuramos nos documentos de Guiomar Namó de Mello o léxico a ele correspondente.

*sensibilidade, leveza, sutileza, delicadeza, criatividade, diversão, alegria, senso de humor, afetividade, curiosidade pelo inusitado, espírito inventivo, lúdico, diversidade, a riqueza de cores, sons e sabores deste país, busca da qualidade, busca de aprimoramento permanente, prazer de fazer bem feito, insatisfação com o razoável, “atitude diante de todas as formas de expressão”, acolhimento da diversidade, continuidade, expressiva, o ordenamento, motivação, criatividade, iniciativa, capacidade de aprendizagem, denuncia os estereótipos, igualdade entre desiguais, igualdade, justiça, solidariedade, responsabilidade, exercício produtivo, exercício criador, valorização da competência profissional do trabalhador, o ingresso generalizado da mulher na atividade produtiva, a crescente preponderância do trabalho sobre o emprego formal, a polivalência de funções expansão de atividades em comércio e serviços, “o uso intensivo de tecnologias digitais aplicadas a todos os campos do trabalho”, “uso de técnicas gerenciais que valorizam a participação do trabalhador na solução dos problemas”; “o trabalho coletivo e partilhado como*

<sup>109</sup>Masi, D. de. In op.cit. p.4. [online] Disponível em: [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br) . Acessado em 20/01/2010.

*elemento de qualidade”; “a redução significativa dos níveis hierárquicos nas empresas”; “a ênfase na qualidade como peça chave para a competitividade num universo globalizado”; “a gestão responsável dos recursos naturais”, “empreendedorismo”, “espírito de risco”; “iniciativa para gerenciar seu próprio percurso no mercado de trabalho”; “antiburocracia e estímulo da criatividade, da beleza e da ousadia”;*

**Hard** - *padronização, estética estruturada, moralidade industrial taylorista, austeridade, rotina cotidiana, ensino de má qualidade, feiura, agressão à sensibilidade, antidemocrático e antiético, estereótipo, reducionismo, manifestações que banalizam os afetos e brutalizam as relações, pessoais, descontinuidade, dispersão caótica, padronização, ruído, fragmentação dos significados, exclusão, intolerância, intransigência, discriminações, moralidade dos valores abstratos da era industrialista, industrial, operário, assalariado, masculino, repetitivo, desqualificante, poluidor, sistemas predatórios dos recursos naturais, tarefas repetitivas, opacidade, peso,*

\*

Tudo o que cabe na categoria do *soft* está ligado aquilo que se chamou de digitalidade, próprio da sociedade do conhecimento, composta das competências e habilidades necessárias à referida mudança paradigmática ao passo que a categoria do *hard* é composta das competências e habilidades próprias de outro momento histórico e que não corresponderia ao atual regime de máquinas.

O desenvolvimento humano, assim como as atividades produtivas obedecem ao novo paradigma, caracterizado pela categoria do *soft*. ( leveza ) Deste modo, considerando que a sensibilidade, tida como algo próprio do humano, é na verdade produzida, o próprio humano pode ser considerado como uma invenção da técnica. Se a tecnologia hoje tem no *soft* sua substância, então o próprio sujeito é produzido de acordo com os princípios e os valores próprios da era das máquinas digitais: o padrão é o *soft* e não mais o *hard*. As mediações técnicas – o impacto da tecnologia na vida escolar incidem a princípio, não sobre os conceitos: o corpo é quem primeiramente é afetado, a sensorialidade do corpo. McLuhan:

Não é ao nível das idéias e dos conceitos que a tecnologia tem seus efeitos, são as relações dos sentidos e os modelos de percepção que ela transforma a pouco e a pouco e sem encontrar a menor resistência.<sup>110</sup>

E, com Lyotard:

O corpo pode ser considerado como o *hardware* do complexo dispositivo técnico que é o pensamento. Sem o seu bom funcionamento as vossas operações extremamente complexas, as meta-regulações de potência três ou quatro, as desregulações controladas que vocês tanto apreciam são impossíveis.<sup>111</sup>

Talvez seja possível pensar o ser humano como invenção da técnica, entendendo como técnica

qualquer sistema material que filtre informação útil à sobrevivência, que a memorize e a trate, e que induza, a partir de uma instância reguladora, determinadas condutas, ou seja a intervir sobre o meio ambiente assegurando pelo menos a sua perpetuidade.<sup>112</sup>

Trata-se da sobrevivência dos educandos no mundo do trabalho: uma educação pautada numa tal “estética da sensibilidade” seria uma instância reguladora que induziria determinadas condutas necessárias à sobrevivência não apenas do homem mas também do próprio sistema ( o mundo das novas tecnologias, por exemplo ) “ ...sua ciência ( do homem ) a sua tecnociência, faz também parte da natureza...”<sup>113</sup>

Não chegamos ainda ao ponto em que o corpo humano enquanto *hardware* possa ser descartado pois a força física ainda é necessária ao processo de produção. O corpo é assim *hardware* mas agora é levado em consideração o *software* ( a leveza ) estes imateriais fugidios, invisíveis, sensíveis, intocáveis, inapalpáveis que educam ampliam o poder do corpo, este corpo programável mas ao mesmo tempo sensível eficientes para novas performances. A sensibilidade, seja lá o que ela for, pode ser aproximada deste *software*. Embora os documentos não definam exatamente o que ela é pode-se , por hora, saber que,

<sup>110</sup> LUHAN, M. Mc. Apud. CRUZ, M. T. Da nova sensibilidade artificial. [online] Disponível em <http://www.bocc.ubi.pt/pag/cruz-teresa-sensibilidade-artificial.html>.

<sup>111</sup> LYOTARD, Jean-François, *O Inumano, considerações sobre o tempo*, Lisboa, Editorial Estampa, 1989. p.44.

<sup>112</sup> Ibidem.

<sup>113</sup> LYOTARD. J. F. Apostila às narrativas. In *O pós-moderno explicado às crianças*. p. 34.

sendo *software*, matéria leve, ela flui, atravessa, perpassa, não necessita de confinamento. É preciso programar este corpo para garantir a sobrevivência do corpo e do sistema que dele necessita. A estética da sensibilidade parece ser, deste modo, um elemento de capital importância na era das competências.

O movimento de estetização no qual os documentos da reforma educacional se inserem faz parte de um processo muito mais amplo. Bastante significativo como exemplo desse processo é, como visto, o processo de estetização das relações de trabalho. O estético passa a se referir a tudo aquilo ligado ao flexível, ao feminino, ao intuitivo, emotividade, estética, subjetividade, confiança, hospitalidade, qualidade de vida, pluralidade cultural, desestruturação do tempo e do espaço, virtualidade.

A possibilidade de classificar o mundo segundo duas categorias talvez nos permita inferir que a própria educação, ou melhor, essa nova concepção de educação, possa ser ela própria considerada um *software*, ela própria uma tecnologia.

## 8. Competências para o trabalho.

Finalmente, um currículo voltado para competências ancoradas em conteúdos de conhecimento deve propiciar em seus ambientes de aprendizagem o exercício da proposição, intervenção ou ação sobre fatos da vida real, ainda que tais situações sejam simuladas. A competência é organizadora da relação entre conhecer e agir. Para constituir-se não prescinde da dimensão prática ou ação a fim de que, além do conhecimento, sejam mobilizados os afetos e as intuições envolvidos na atividade prática, bem como os valores necessários à tomada de decisão para agir. Essa dimensão afetiva e ética da ação coloca de outra perspectiva a questão dos valores que devem orientar a ação educativa... considerando o panorama do mundo do trabalho e da cidadania que o próximo milênio sinaliza, só esse currículo tem alguma esperança de alcançar harmonia entre as duas dimensões indispensáveis da vida humana: intelectos sensíveis para acolher e usar os afetos e corações suficientemente informados, que não impeçam a racionalidade mesmo diante da violência e segmentação presentes na vida social.<sup>114</sup>

Leveza, rapidez, multiplicidade, visibilidade. As propostas de Calvino são convertidas em competências. Assim como as de Domênico de Masi e dos outros autores que compõem o tecido conceptual de Guiomar Namó de Mello. São competências para o trabalho, competência de laborabilidade. Todas elas cabem na grande categoria da sensibilidade ou estética, não importa a ordem pois elas são equivalentes, equivalendo também à leveza ou *software*.

No contexto da reforma educacional, um dos problemas mais insistentes é o da oferta de uma educação que de conta tanto do ensino profissionalizante e da educação para o trabalho quanto da formação geral. Fazem pelo menos 50 anos que as reformas educacionais no Brasil fundamentam-se em projetos que buscam romper com o dualismo escolar brasileiro, procurando superar a divisão entre a formação geral, centrada nos conteúdos historicamente acumulados ( propedêutico ), e uma educação voltada para a preparação para o mundo do trabalho. Levando em consideração o que foi discutido até agora percebe-se que cada vez mais escola e empresa tendem a se aproximar por conta daquilo que é próprio da revolução tecnológica e da reestruturação produtiva, a saber, o conhecimento como elemento central. Por conta disso é possível entrever uma inversão de eixos no que tange à preparação para o

---

<sup>114</sup>MELLO, Guiomar N. de. *Ensino Médio: Corações informados, cabeças bem feitas*. p. 4.

trabalho: uma passagem do *hardware* ( materialidade-peso ) para o *software* ( imaterial-leveza ).

O mais explícito dos documentos talvez seja o “PARECER CNE Nº 16/99 – CEB – Aprovado em 5.10.99” que trata das “*Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico*”. Também regido pelos princípios estéticos, éticos e políticos este parecer afirma que “é pelos valores estéticos que convém iniciar quando se trata de buscar paradigmas axiológicos para práticas – no caso deste parecer, a prática institucional e pedagógica da educação profissional.”<sup>115</sup>

Afirmar os valores estéticos que devem inspirar a organização pedagógica e curricular da educação profissional é afirmar aqueles valores que aqui devem impregnar com maior força todas as situações práticas e ambientes de aprendizagem.<sup>116</sup>

Desenvolver o senso estético, portanto, é desenvolver a habilidade de administrar a complexidade e a descontinuidade, tornando suportável a vida diante da incomensurabilidade. Em tempo de globalização, a diversidade é marcada pela descontinuidade, pela dispersão caótica, pela padronização, ruído, velocidade, superficialidade, moda. Tais seriam também os traços da estética estruturada ou padronizada que a estética da sensibilidade viria a substituir por: continuidade, diversidade expressiva, ordenamento. Ora, a continuidade e o ordenamento, pelo menos, não seriam traços que marcam a estrutura e a padronização? Se sim, observe-se que a estética da sensibilidade nos pede exatamente aquilo que seriam as principais características da concepção estético-taylorista do mundo. Afinal qual a marca maior da padronização senão a continuidade e o ordenamento?

Se inspirada na estética da sensibilidade a escola abriria o espaço e o tempo à “permanente estimulação pelas palavras, imagens, sons, gestos e expressões de pessoas que buscam incansavelmente superar a fragmentação dos significados e o isolamento que ele provoca.”<sup>117</sup> Por fim, a estética da sensibilidade é “uma forma mais avançada de expressão” e, por ser mais avançada, “não exclui outras estéticas de outros tempos e lugares”. Antes, “a estética da sensibilidade as subsume, explica, entende, critica e contextualiza”, uma vez que ela “não convive com a exclusão, a intolerância e a intransigência.”

<sup>115</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB nº 16/99*. [online] Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)

<sup>116</sup> Ibid.

<sup>117</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *A Estética da Sensibilidade. Parecer CNE/CEB nº 15/98*. p.18

\*

Ítalo Calvino diz que a leveza é conclamada toda a vez que o mundo inteiro parece transformado em pedra, toda vez que o pesadume, a inércia e a opacidade do mundo aderem à escrita – e à vida.

Às vezes o mundo inteiro me parecia transformado em pedra: mais ou menos avançada segundo as pessoas e os lugares, essa lenta petrificação não poupava nenhum aspecto da vida. Como se ninguém pudesse escapar ao olhar inexorável da Medusa.<sup>118</sup>

É preciso matar a Medusa a fim de conter a petrificação do mundo e da vida pelo pesadume das máquinas e de toda a moralidade inerente a ela. Como a leveza da estética da sensibilidade é tida “como forma mais avançada de expressão” ela “não exclui outras estéticas próprias de outros tempos e lugares” antes, ela as “subassume, explica, entende, critica, contextualiza porque não convive com a exclusão, a intolerância e a intransigência.”<sup>119</sup> Matando a Medusa e a ameaça de petrificação, eis que surge o vôo leve do Pégaso: “o peso da pedra pode reverter em seu contrário.”<sup>120</sup>

O monstro-máquina, o peso da era das revoluções industriais próprio das “estruturas mecânicas” sucumbe à delicadeza de um tecno-Perseu, cujas sandálias voadoras são agora confeccionadas à base de *bits*.

É verdade que o software não poderia exercer seu poder de leveza senão mediante o peso do hardware; mas é o software que comanda, que age sobre o mundo exterior e sobre as máquinas, as quais existem apenas em função do software.”<sup>121</sup>

A tecnociência promove “sínteses digitais” – toda a complexidade da época atual pode ser subsumida pelo *bit* que nada mais é que uma hiper-redução, uma simplificação hiper-sintética. As performances digitais baseadas no hiper-sintético dígito binário permite que se atinja um ganho de tempo jamais visto. Aqui, O que passa a ser paradigma é essa

<sup>118</sup> CALVINO. I. op.cit. p. 16.

<sup>119</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB n° 15/98*. p.18.

<sup>120</sup> Ibid.p.17

<sup>121</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB n° 15/98*. p.20.



simplicidade que subjaz no complexo. Porém, uma tal síntese a que se quer ligar a sensibilidade é uma verdade também hiper-racional!

Historicamente, o termo sensibilidade tem sido oposto ao inteligível. Ora, nos documentos, a sensibilidade não poderia simplesmente se opor ao inteligível, uma vez que a estética da sensibilidade “ aceita e incorpora” a estética da padronização que tem como uma das características mais marcantes o inteligível. A estética da sensibilidade se opõe à “moralidade industrial taylorista”. Mas qual é a marca dessa moralidade senão uma administração científica do tempo, do espaço, do corpo? A estética da sensibilidade se oporia assim a uma racionalidade própria da primeira e segunda revolução industrial e que vai culminar naquela em que agora estaríamos inseridos – que por sua vez seria marcada por outra coisa, a sensibilidade, que só pode ser à medida em que a evolução tecnológica cria condições de possibilidade para tanto. Os sistemas de produção que requerem a dita sensibilidade como princípio requerem, mais do que qualquer outro, a inteligibilidade, a racionalidade pois a imaterialidade do bit é matemática. É possível então considerar a estética como um paradigma que se refere à recepção de objetos que afetam a sensibilidade – mas que sensibilidade ou estética é capaz de lidar com o limite da leveza ( *soft* ) que é a imaterialidade do *bit*? Ora, parece que se requer uma sensibilidade tal que fosse capaz de lidar com a mais incomensurável sutileza: aquela que se encontra justamente no não-sensível e que, portanto, só poderia ser uma “sensibilidade inteligível”, uma sensibilidade que se refere, antes de tudo, não ao imediato, mas ao mediado pelas novas tecnologias. Mas as mediações tecnológicas dependem do cálculo na medida em que se necessita de um *chip* para processar informações; necessitam do domínio de línguas, culturas, idioletos para a construção de uma campanha publicitária. Uma sensibilidade assim descrita só poderia ser uma *competência*.

Embora o parecer 15/98 justifique sua posição frente à revolução tecnológica dizendo que a educação não pode ser reduzida a “ um mero instrumento da economia” e, por conta disso, enfatize a importância dos afetos e da criatividade no ato de aprender, ainda assim é importante notar que a estética da sensibilidade – o campo específico por onde se dá a entrada do afeto e da criatividade – é pensada no âmbito da terceira revolução industrial, sendo pois, praticamente impossível pensar a estética dissociada do âmbito da economia. Sendo assim, é necessária a ligação, ou melhor, estabelecer relações entre campos diversos como o que diz respeito à economia e o que diz respeito à pedagogia: “ nos produtos da atividade humana,

sejam eles bens, serviços ou conhecimentos, a estética valoriza a qualidade. Nas práticas e processos, a busca de aprimoramento permanente.”<sup>122</sup>

Qualidade e aprimoramento são dois conceitos indispensáveis ao discurso da tecnociência. Na verdade, não é a estética que vai introduzir o afeto e a criatividade para mudar o mundo do trabalho; mas, isto sim: afeto e criatividade, o espírito inventivo e a delicadeza, a capacidade para lidar com o inusitado e com as nuances é que são demandas do novo cenário da produtividade. O afeto, a sensibilidade, a delicadeza e a leveza, possíveis contrapesos da austeridade – por se associarem às demandas das novas tecnologias subordinam-se aos ideais de reestruturação da produtividade.

A estética da sensibilidade está em consonância com o surgimento de um novo paradigma no mundo do trabalho, que se contrapõe àquele caracterizado como industrial, operário, assalariado, masculino, repetitivo, desqualificante, poluidor e predatório dos recursos naturais. Identifica-se, dentre outros, por aspectos como a valorização da competência profissional do trabalhador, o ingresso generalizado da mulher na atividade produtiva, a crescente preponderância do trabalho sobre o emprego formal, a polivalência de funções em contraposição a tarefas repetitivas, a expansão de atividades em comércio e serviços, o uso intensivo de tecnologias digitais aplicadas a todos os campos do trabalho e de técnicas gerenciais que valorizam a participação do trabalhador na solução dos problemas, o trabalho coletivo e partilhado como elemento de qualidade, a redução significativa dos níveis hierárquicos nas empresas, a ênfase na qualidade como peça chave para a competitividade num universo globalizado e a gestão responsável dos recursos naturais (...) a estética da sensibilidade será uma grande aliada dos educadores da área profissional que quiserem constituir em seus alunos a dose certa de empreendedorismo, espírito de risco e iniciativa para gerenciar seu próprio percurso no mercado de trabalho, porque a estética da sensibilidade é antes de mais nada antiburocrática e estimuladora da criatividade, da beleza e da ousadia, qualidades ainda raras mas que se tornarão progressivamente hegemônicas.<sup>123</sup>

Daí é muito fácil associar tais características com as da chamada pós-modernidade marcadas pelo signo da revolução informática advinda da tecnociência.

---

<sup>122</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 15/98. p. 17.

<sup>123</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE 16/99. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

A sensibilidade neste caso será cada vez mais importante porque num mundo de mutações tecnológicas aceleradas o conceito e os padrões pelos quais se aquilata a qualidade do resultado do trabalho estão também em constante mutação. **Adquirir laborabilidade** nesse mundo é apreender os sinais da reviravolta dos padrões de qualidade e é, inclusive, intuir sua direção. Um exemplo disso pode ser encontrado na diferença entre o conceito de qualidade na produção em larga escala e na tendência contemporânea de produção que atenda a nichos específicos de mercado para oferecer produtos ou serviços que sirvam a segmentos determinados de consumidores.<sup>124</sup>

Adquirir laborabilidade significa desenvolver determinadas habilidades que tornariam os indivíduos capazes de apreender sinais e intuir direções. A estética da sensibilidade pode ser compreendida como uma das competências para a laborabilidade presentes num cenário em que a reforma educacional tem de dar conta do desafio da educação profissional, uma vez que é por meio dessa que será possível evitar a marginalização do país frente o cenário internacional.

O que aumenta a possibilidade de empregabilidade no mundo de hoje é a ênfase nas habilidades básicas e gerais. Têm grande importância a capacidade de análise, a capacidade de resolver problemas, a capacidade de tomar decisões e, sobretudo, ter flexibilidade para continuar aprendendo...Fala-se inclusive em «laborabilidade» em lugar de empregabilidade na medida em que essas competências constituem na verdade um trabalhador polivalente que pode, quando bem preparado, ser mais autônomo para decidir seu percurso no mercado de trabalho.<sup>125</sup>

Como parte de um movimento maior, a reforma educacional tem uma função estratégica na sociedade. É uma reforma que observa alguns paradigmas atuais como o das noções de competência e habilidade.

entende-se por competência profissional a capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho.<sup>126</sup>

---

<sup>124</sup> Ibid.

<sup>125</sup> MELLO, Guiomar N. de. *Ensino Médio: por uma escola vinculada à vida*. p. 4.

<sup>126</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB n° 16/99*.

Para que o país não fique à margem no novo cenário econômico mundial, é preciso uma série de reformas requeridas pela revolução tecnológica promotora de mudanças no conhecimento e nos meios de produção. É necessário dominar essa tecnologia, o que se faz por meio de programas eficazes de educação, uma educação para as novas tecnologias da qual dependem os novos meios de produção.

Os documentos visam também o direito à cidadania. Ora, esta não se alcança se as pessoas não podem ser inseridas no meio produtivo, no trabalho. Educar para as novas tecnologias é, portanto, dar ao educando a possibilidade de competir no mercado e dar ao país a possibilidade de competir no mercado global. Percebe-se assim que o desenvolvimento da cidadania está diretamente atrelado ao desenvolvimento econômico e à competitividade.

Exercer a cidadania passa a ser confundido com a aquisição de competências e habilidades para competitividade. Nesta conjuntura, aprender não mais significa acumular conteúdos: aprender está ligado ao desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas às diversas áreas do conhecimento humano. Dentre o conjunto de competências encontram-se as competências para a laborabilidade sendo a estética da sensibilidade uma delas. A estética da sensibilidade é apresentada como o fundamento dos fundamentos. Fundamento da ética e da política. Se ela é uma competência para a laborabilidade, então, desenvolver essa competência, ser competente para o trabalho é o que está em questão. Ser competente para o trabalho é a condição necessária para que o educando possa inserir-se no mercado de trabalho que agora exige, mais do que qualquer outra coisa, a capacidade de aprender a aprender, isto é, a capacidade de conduzir sua própria formação. Ser competente para assumir postos de trabalho e nele tomar decisões, empreender, inclusive empreender a si mesmo na empresa – tornar-se colaborador - é condição mínima para ser cidadão. Se todos se tornarem competentes, o Brasil se torna competitivo. Desenvolver essa competência é, portanto, uma questão ética e política.

Os problemas ora enfrentados pela sociedade brasileira, problemas éticos e políticos, só teriam solução em se seguindo a via da estética compreendida como desenvolvimento de determinadas competências e habilidades. Qual competência? A sensibilidade. Quais habilidades? A lista é longa: empreendedorismo, espírito de risco e iniciativa para gerenciar seu próprio percurso no mercado de trabalho, ousadia, leveza, sutileza, delicadeza, capacidade de suportar o incerto, flexibilidade, capacidade de aprender a aprender, resolução dos problemas, o trabalho coletivo, criatividade, ludicidade, interdisciplinaridade, transversalidade, capacidade para agir eficazmente diante do inesperado e do inabitual,

superação do hábito, parceria, colaboração, performatividade, responsabilidade, autonomia intelectual,

Competência é definida como capacidade pessoal de articular os saberes (saber aprender, saber fazer, saber ser e conviver). Embora não seja explicitamente definida como uma competência, a estética da sensibilidade aparecendo como princípio de articulação entre todos esses saberes apresenta todas as características de uma competência de laborabilidade. Na falta de uma definição direta, pode-se, enfim, dizer que a estética da sensibilidade seria como que uma faculdade. E aqui se poderia ligá-la a uma concepção clássica, ilustrada de estética: a concepção kantiana de sensibilidade como uma das faculdade imprescindível do processo cognitivo.

Feliz e triste coincidência, as artes são o território que historicamente melhor agenciou tais habilidades. Triste porque a arte passa a ser paradigma da sociedade de consumo e do processo de reestruturação do capital, participando, ainda que de forma indireta, dos sistemas de dominação e poder sobre a vida. Feliz porque, ao mesmo tempo, a arte também mostrou todo um potencial de negatividade, o poder de resistir. Como é possível, portanto, continuar falando em *estética* da sensibilidade sem pensar a relação dessa com o contexto histórico em que estética passa a ser compreendida como princípio, valor, disciplina e competência? O campo de constituição do conceito de estética da sensibilidade apresenta esta como uma competência que precisa ser desenvolvida ou desdobrada em suas habilidades. A estética da sensibilidade é uma das “competências para a laborabilidade”, que possibilitariam o preparo do trabalhador para “manter-se em atividade produtiva e geradora de renda em contextos sócio-econômicos cambiantes e instáveis, numa sociedade cada vez mais complexa e dinâmica em suas descobertas e transformações, e cada vez mais exigente de qualidade e produtividade.”<sup>127</sup>

---

<sup>127</sup> Diretrizes para a implementação da educação profissional de nível técnico no sistema de ensino de São Paulo. Disponível em [www.educacao.sp.gov.br](http://www.educacao.sp.gov.br). Acessado em 27/11/2009.

## 9. Reestruturações do capitalismo e do trabalho.

Os documentos erigem, deste modo, um princípio que deve ser pensado num contexto maior. Assim, o campo de constituição do enunciado estético da sensibilidade além do conjunto de documentos deve incluir outras fontes documentais que possibilitem pensar a sensibilidade e sua educabilidade. Até aqui é possível perceber que o enunciado estético da sensibilidade está inserido numa tradição segundo a qual uma educação da sensibilidade é possível. Consta-se que essa sensibilidade é constituída e em partes está relacionada a um certo regime de máquinas, o que significa dizer que cada época possui um tipo de máquina específico e que essas máquinas atuam na constituição da sensibilidade. É por isso que se pode arriscar a dizer que assistimos, hoje, ao nascimento de uma intrincada relação de forças entre as várias agências que mobilizam afetos, criatividade, potência humana e potência da vida em favor da reestruturação das forças produtivas.

A estética é uma disciplina que nasceu no contexto do liberalismo econômico, esteve ligada ao desenvolvimento da biopolítica que diz respeito ao controle das populações e à sociedade disciplinar. Se a questão dos fundamentos de uma nova concepção de educação passa hoje pela questão da estética, pela necessidade de reestruturação do capitalismo, pelo neoliberalismo podemos dizer que a revalorização do estético corresponde à passagem da sociedade disciplinar para a sociedade de controle.

O crescente interesse pela estética no mundo de hoje talvez se explique por conta de se encontrar dadas as condições de possibilidade que tornariam viáveis uma educação estética. Essas condições seriam: o conhecimento do homem nas áreas da biologia, das ciências sociais e da linguagem. Muito conhecimento se produziu sobre o homem e com esse conhecimento hoje é possível fazer novas combinatórias a partir desse conjunto de saberes sobre o homem (o que por sua vez não quer dizer que o processo de saber mais sobre o homem tenha parado). Ou seja: hoje seria possível uma educação estética do homem porque dispomos de uma série de saberes sobre este. Com isso é possível modificá-lo para que assim possa produzir mais e melhor. “Produzir com qualidade” conforme exige a nova ordem econômica. É possível torná-lo sensível à diferença, ao outro, ainda que o outro seja compreendido como cliente: aquele que sempre tem razão e a quem é preciso satisfazer. Uma ordem na qual todos se tornam clientes de si mesmo – afinal, não é mais ou menos isso que quer dizer empreendedorismo, autogestão, ser gerente de si? E se cada um é cliente de si mesmo, essa

época não seria a época em que cada um seria responsável pelo sua própria satisfação, prazer e qualidade de vida?

As competências para a laborabilidade coincidem com as competências propedêuticas. Assim, educar para o exercício de uma profissão se aproxima cada vez mais da formação geral: cada vez mais diminui a distância entre escola e trabalho. As novas tecnologias aproximam ainda mais as esferas: casa e escola; trabalho e casa; trabalho e escola. Trabalha-se em casa, estuda-se no trabalho e no trabalho aprende-se a se divertir: conforme o parecer CNE nº15/98, o âmbito austero do trabalho deve ser um lugar alegre, saudável, lúdico, prazeroso.

O que é que está no fundo da tecnologia? O *soft*: a leveza, a delicadeza e a sutileza. Ora, essas são habilidades desenvolvidas a partir da educação de uma competência, que seria algo próprio dos humanos: a sensibilidade, que educada poderia se desdobrar em suas habilidades. O *software* como modelo não é limitado pela materialidade, é absurdamente veloz, simples. Se a grande revolução levada a cabo no mundo contemporâneo é baseada na leveza como é que esta, por isso mesmo, não seria modelo para a educação? A época atual é aquela em que uma certa revolução está acontecendo e o signo maior dessa revolução é semelhante a uma dada competência humana, a sensibilidade.

\*

Cada época tem o seu regime de máquinas e seu regime de sensibilidade: A primeira revolução industrial conheceu as máquinas de fiar, as máquinas a vapor que exigiram do corpo humano uma nova configuração da sensibilidade em relação ao regime de sensibilidade imediatamente anterior. A segunda revolução industrial conheceu a eletricidade, os motores a explosão, a química e exigiu também uma nova configuração da sensibilidade. E por fima a época atual, com a revolução informática, microeletrônica onde imperam os *bits* de informação, uma revolução baseada na imaterialidade. Lá atrás, correspondendo à primeira e segunda revolução industrial o liberalismo, a sociedade disciplinar e o nascimento da biopolítica. Aqui o neo-liberalismo, a revolução micro-eletrônica e informática, a reestruturação do capital e a sociedade de controle.

Os efeitos da tecnologia incidem sobre o corpo, sobre a experiência sensível e sobre a alma das pessoas. Esse fato justificaria, por si só, a presença da estética como um dos

princípios axiológicos da educação. Compreendida como um saber sobre o sensível – ela acaba como eixo norteador da reforma posto que, pelo fato de ter como objeto a experiência sensível, a produção de mundos, a fabricação de subjetividades, a estética seria o campo de significação melhor equipado para tratar da problemática das novas sensibilidades propiciadas e requeridas pela nova sociedade tecnológica. Trata-se de um processo de estruturação de uma “nova sensibilidade” requerida pela experiência tecnológica. Portanto, seria necessário aprender, compreender, entender, operar essa nova sensibilidade requerida pelo mundo. Essa nova sensibilidade implicaria em mudanças significativas nos afetos, nas emoções e paixões, nos *modus percepiendi e faciendi*.

\*

O fenômeno das cidades urbanas, embora não se resuma a isso, pode ser relacionado às revoluções industriais. Com o crescimento das cidades e o êxodo rural, pessoas de diferentes culturas, línguas, crenças, valores, passam a ocupar o mesmo ambiente o que, por sua vez não pode ser considerado conviver. Porque é que, no contexto das reformas se passa a falar então de aprender a conviver, trabalhar em equipe, porque se fala em pluralidade cultural?

À primeira vista pode-se dizer que a resposta é simples – e de fato o é: trabalhar em equipe e aprender a conviver é uma necessidade da nova configuração do trabalho. Porém, um pouco mais complicada é a resposta do porquê as novas configurações do trabalho exigem tudo isso. Essa exigência diz respeito à mudança de paradigmas na produção: o modelo de produção taylorista-fordista exigia uma série de movimentos previamente calculados, um estudo de tempos e métodos que limitava os movimentos humanos. Cada trabalhador executava funções precisas, com movimentos também precisos. Cada qual sendo responsável por seu pedaço, pouco importava, qual a língua, a origem, cor, religião de quem realizava uma etapa anterior. Esse sistema de organização do trabalho limita a criação, inventividade, a comunicação e as relações interpessoais.

Na mudança de paradigmas da produção, na passagem do modelo taylorista para o modelo toyotista ou japonês, são incorporados outros procedimentos que vão alterar essa lógica. Com a necessidade do trabalho em equipe, centrado agora em pequenas células de trabalhadores em que desaparecem essa superespecialização e na qual todos passam a ser habilitados a desempenhar funções diversas, passa a ser necessária a comunicação entre os



diferentes. Talvez no Japão não fosse um problema, mas considerando países como o Brasil e outros países da América Latina, isso certamente não passa despercebido: a pluralidade cultural certamente aparece como problema quando diferenças regionais, culturais são evidenciadas. Trabalhar em grupo vai requerer que se aprenda a tolerar a diferença, que se saiba a conviver com o outro, que se desenvolvam as competências da comunicação, que se desenvolvam competências e habilidades estimulantes da promotoras de um bom relacionamento interpessoal, competências e habilidades que permitam estabelecer “uma cultura de paz” entre indivíduos interagentes cujos interesses conflitantes devem entrar em sinergia. Daí também a descoberta de outras inteligências – como por exemplo a inteligência emocional ( que abriu fendas para o “descobrimento” de outras quatro, cinco, seis, dez, enfim: múltiplas inteligências!)

É aí que o capitalismo se apropriará da noção de cooperação: cada empregado passa a ser um colaborador. Levando em consideração que a empresa se diferencia da fábrica, da indústria pelo fato de produzir mundos no lugar de mercadorias, cada um dos trabalhadores passa ser produtor do mundo da empresa.

Criar um mundo é produzir também o sujeito que vai trabalhar na feitura desse mundo. E esse sujeito passa a ser forjado já na escola que se confunde cada vez mais com uma empresa, na medida em que cada aluno passa a ser também um colaborador da sociedade do conhecimento. Cada sala de aula, cada escola, cada cérebro, cada afeto, cada emoção de cada um dos indivíduos dessa sociedade do conhecimento passa a ser conectada por meio da comunicação – exaltada cada vez mais como uma das grandes competências da atualidade.

O espaço aberto pela comunicação possibilita a passagem da escola à empresa e vice-versa. O corpo já não é mais o corpo aprisionado do trabalhador da fábrica. A evolução tecnológica promove novos regimes de sensibilidade porque possibilita novos comportamentos: as novas tecnologias libertam o homem das tarefas rotineiras e padronizadas que limitavam os movimentos do corpo. Essa libertação permite ao homem explorar dimensões desconhecidas de sua potência. Padronização, rotina, repetição limitando os movimentos do corpo acabam por limitar a sensibilidade: o mundo da moralidade industrial taylorista-fordista hipotrofia a potência do humano ao concentrá-la em um número reduzido de possibilidades. De uma certa forma, ela potencializa algumas dimensões do corpo mas como que anestesia outras.

O novo regime de máquinas, correspondente à sociedade de controle, promove uma nova sensibilidade e uma nova maneira de se comportar, promove inclusive toda uma poética

do ato se se considerar o ato como o movimento duro, rígido, útil, pragmático e o gesto como a poética do ato. Isto quer dizer que o movimento que rompe com a rotina, com a padronização, com a repetição do ato pode ser considerado como um movimento disruptivo numa série, como aparição de algo novo, diferencial.

Jean Galard, analisando o ato e o gesto, pergunta-se sobre a possibilidade de se conceber o comportamento como uma arte. Neste sentido, se considerarmos: 1 ) a invenção de mundos proporcionada pela empresa; 2 ) os sujeitos aderentes a esse mundo e 3 ) o comportamentos dos mesmos mediante essas promessas; podemos investigar como o comportamento dos trabalhadores podem ser compreendidos na categoria do estético.

O regime de máquinas atual é aquele que possibilita uma libertação do corpo – o empregado não é mais obrigado a ficar preso a uma tarefa rotineira – livre, o corpo é convocado a se tornar um corpo inventivo, criador, inovador, capaz de resolver problemas, flexível para se adaptar, executar tarefas variadas. O cada indivíduo é convocado a oferecer inovações. Ora, inovação pode ser caracterizada como “invenção ou o primeiro uso global de uma tecnologia inédita, mas também como a primeira aplicação de um produto ou processo em um cenário específico.” A cada indivíduo é dada a responsabilidade de oferecer respostas e soluções que sejam capazes de romper com a rotina. Isso significa que cada um ( todos ) passam a ter a oportunidade ( equidade ) de encontrar no momento oportuno, o gesto adequado – um ato diferenciado que se destacará no meio de uma série de movimentos repetitivos. O que não significa que todos o farão, pois isso não é algo próprio senão de algumas poucas personalidades. Por isso, a necessidade de educar, ensinar o corpo a aproveitar o momento oportuno, ensinar-a-fazer o gesto adequado no momento certo: “ Mobilizar conhecimentos para agir em situações determinadas requer mais do que entender conceitos, compreender relações e fazer extrapolações. Exige senso de pertinência, intuição, sensibilidade para a oportunidade, julgamentos de valor.”<sup>128</sup>

Assim, um conjunto de atitudes ( o conjunto de atos, de gestos, de posicionamentos, de escolhas, por ex., realizar um movimento de uma forma deliberada ) podem ser inseridos no campo da estética. As atitudes ganham dimensão estética quando englobam um conjunto de gestos ( poética do ato ) em detrimento da “pantomima convencional” decorrente da tarefa rotineira. Na perspectiva de uma poética do ato, a inovação pode ser compreendida como a abertura de uma fenda no curso banal das repetições, das rotinas. O gesto rompe com o ato

---

<sup>128</sup>MELLO, G. N. de. *Ensino Médio: corações informados, cabeças bem feitas*. p. 3.

rotineiro. O regime de máquinas da sociedade de controle oferece essa abertura a cada um dos sujeitos - abertura essa que passa a ser inclusive de importância fundamental na produção desse sujeito. A cada um é fornecida a possibilidade de romper com a rotina do ato mecânico, a cada um é dada uma licença poética: a capacidade de inventar um jeito novo de fazer as coisas. A exploração de novas potências do corpo traz a luz a antiga, e atual, pergunta de Espinosa: quanto pode um corpo? O regime de máquinas da terceira revolução industrial acaba por tornar o próprio corpo leve ( *soft* ), flexível, polivalente, participativo, grupal, coletivo. Ele se amplia para novas conexões: novas culturas, novas emoções; experimenta novos afetos. Torna-se um corpo mais sensível, enfim. O conjunto de transformações promove um reordenamento da sensibilidade, uma reconfiguração da potência que se organizam então segundo outras demandas.

Tudo isso pode ser considerado como uma das principais estratégias da sociedade de controle. A abertura é dada – o que não significa que a abertura seja por si só promotora da invenção ou da quebra de rotina. Os sujeitos são convidados a uma dietética, a um regime, um modo de vida que inclui um *savoir-faire* e um *savoir-être* que põe em circulação, faz movimentar justo aquilo que as torna possível. Saber fazer e saber viver é saber aprender a aprender pois não se pode ensinar hoje o que ainda não existe, portanto, se o sujeito souber como se aprende ele mesmo o fará, por conta própria, onde quer que seja, enfim, ele será autônomo.

É preciso libertar o corpo para que ele possa explorar sua potência. O corpo, uma vez libertado da tarefa rotineira ( a qual ele fora submetido por conta do regime de máquinas anterior ) é convocado a produzir diferenciação numa série. Essa capacidade de diferenciação, essa potência de diferir e a diferença produzida é que podem ser consideradas como uma das mais importantes mercadorias do capitalismo, seja lá como se o classifique: estético, cognitivo, afetivo.

A teoria do capital humano considera o ser humano como algo lucrativo. Nesse sentido, os humanos valem como mercadoria, podem ser comprados, trocados e vendidos. O humano vale mais quanto mais incrementado ele for, vale conforme seu diferencial. Cada humano passa a ser considerado uma empresa, cada humano é agora gerente de si mesmo, responsável por seu ingresso e permanência no mercado. O discurso da qualidade coloniza a alma das pessoas que passam a vida correndo atrás de cursos, formações continuadas, uma busca continua por melhorar a si: sua aparência, vocabulário, capital social, referências culturais...O medo de perder o emprego se converte no medo de ser menos humanos que os

demais. A ISO 9000 e outros sistemas de qualificação serão incorporados à nova sensibilidade própria do atual regime de máquinas. Isso significa que as novas tecnologias produzem um novo *ethos* que é incorporado por meio de diretrizes para a condução da alma, daquilo que é mais íntimo no ser humano e que, não obstante, não lhe pertence.

Essa colonização da alma, a incorporação do *ethos* da nova ordem e do novo regime de máquinas faz com que cada um controle a si mesmo, possibilita uma abertura nos locais onde antes eram locais de confinamento.

Quando falamos no sistema de produção taylorista-fordista falamos de controle dos movimentos: ser empregado de uma empresa pressupõe a submissão a um controle, ou seja, um indivíduo, ao assinar o contrato, assinava uma declaração que atestava que ele estava ciente de que trocava seus movimentos idiossincráticos por um conjunto de movimentos previamente programados: “ *ao entrar por essa porta você passará a executar tais e tais movimentos, deixando do lado de fora os movimentos que não passaram pelo crivo da administração científica do trabalho.*” Esse regime produziu um sujeito característico sensível às demandas de sua época.

Assistimos, assim, a mudanças constantes – em pleno fogo cruzado: antes de absorver uma tecnologia recém-lançada, uma outra já bate às portas. O trabalhador perde sua identidade de trabalhador pois logo se vê, novamente, na posição de aprendiz-estudante. As novas tecnologias transformam o trabalho e o trabalhador. O trabalho transformado exige novas competências. Para se adquirir novas competências e habilidades é necessário transformar a escola que até então preparava para um determinado regime de máquinas. Porém, a educação amparada pelos dispositivos da Lei – para se promover reformas educacionais é necessário, portanto, mudar também os dispositivos da Lei e essa mudança envolve ideologias, mobilização de interesses de setores os mais diversos. Envolve relação de forças. Tais mutações significativas e generalizadas produzirão um novo tipo de sujeito e à educação é conferido papel estratégico na produção desse sujeito, uma missão talvez exagerada que escape daquilo que realmente está ao alcance da educação.

O que significa o *software*? Significa o conhecimento, o imaterial imbricado na máquina. O que o regime de máquinas da contemporaneidade possibilita é uma abertura ao conhecimento – a máquina hoje abre-se para uma interação homem-máquina. Pode-se interpretar *softwares*, pode-se reprogramá-lo, ajustá-lo conforme a necessidade. O maior exemplo disso são os *softwares* de código aberto que possibilitam que qualquer usuário seja produtor do produto. A interação com um programa como a enciclopédia *wikipédia*, por

exemplo, possibilita ao usuário-programador o aumento de seu próprio conhecimento, diferentemente do regime anterior, onde o limite do usuário estava dado no produto. A circulação das informações bem como o acesso a elas, torna possível uma ruptura para com o paradigma segundo o qual as informações eram dominadas por um grupo de trabalhadores intelectuais. O que o atual regime de máquinas requisita é aquilo que o homem perdera no regime anterior, a subjetividade, agora requerida como parte do processo. Nesse processo cumpre ao trabalhador agora marcar, de modo idiossincrático, um produto. Ou então perder-se no anonimato de uma comunidade sem sujeito, mas ainda assim com muitas vozes ( agenciamento coletivo de enunciação? ) Se antes era necessário o assujeitamento do homem para sorver-se-lhe a força física, hoje, cada vez mais, o sujeito é necessário: seu saber e seu conhecimento são agora indispensáveis, o sujeito torna-se alguém que escolhe, toma decisões, interpreta, supervisor, agente de qualidade.

Ao mesmo tempo, os diversos sujeitos começam a ser conectados em rede: no lugar de um relacionamento vertical, de subordinação burocrática, a horizontalização das relações. Os sujeitos se transformam em unidades, redes colaborativas. Ao invés de relações lineares como as que imperam na linha de montagem do sistema taylorista-fordista, a ênfase incide sobre a descentralização do rizoma. No lugar da lógica da repetição, a lógica da inovação. “Se a produção é hoje diretamente produção de relação social, a matéria-prima do trabalho imaterial é a subjetividade e o ambiente ideológico no qual esta subjetividade vive e se reproduz”<sup>129</sup>

A Educação para o trabalho é assim nada mais que a produção de subjetividades. É também produção do mundo no qual esse novo jovem viverá, esse novo homem viverá.

---

<sup>129</sup>LAZZARATO, M. NEGRI, A. *Trabalho Imaterial*. pg. 21. [online] disponível em: [http://www.scribd.com/users/Insurgencia/document\\_collections](http://www.scribd.com/users/Insurgencia/document_collections)

## 10. Inteligibilidade e Sensibilidade

*“É preciso tirar a natureza das naturalidades...”*

Manoel de Barros

A sensibilidade passa a ser concebida como uma forma especial de conhecimento, característica dessa época. Porém, a sensibilidade, é preciso reter, não é essencial: cada momento histórico apresenta condições determinadas para a irrupção de um dado regime de sensibilidade. Pode-se dizer que a sensibilidade sempre foi tecnicamente mediada, o que significa dizer que o modo como se percebe, o modo como se sente o mundo não é algo natural, mas um conjunto de técnicas/práticas/dispositivos constituintes do sujeito sensível num determinado lugar e tempo. O regime de sensibilidade de uma época pode ser compreendido como o conjunto de fatores determinantes da sensibilidade, como por exemplo, os modos de vida, o pensamento sobre as formas de ser e estar no mundo, as condições materiais e técnicas de uma época, assim como questões que se poderia chamar de espirituais, como o sistema de crenças, valores, as emoções, os afetos.

Em 1959, Mário Pedrosa escreve, dois textos: “A problemática da Sensibilidade I” e a “Problemática da sensibilidade II”<sup>130</sup>. Neles, o autor faz uma crítica ao conceito de sensibilidade, geralmente associado como contraparte da racionalidade. Segundo o autor, o conceito, por ser superficial, acarretaria sérios problemas quando utilizado no universo das artes. Do mesmo modo, vimos a problemática da sensibilidade migrar para o campo da educação, acarretando inclusive os mesmos perigos. A retomada da problemática da sensibilidade e as questões de fundo presentes nos PCNs se mostram então oportunas para pensar problemas que certamente podem, ao serem retomados, continuar a atividade crítica, analítica e radical – trata-se de ir “ao fundo das coisas”, como sugere Pedrosa. Ir a fundo é pensar como os atuais documentos da reforma educacional dão margens para *atualizar* ou *reescrever* a problemática da sensibilidade em educação. Se a sensibilidade já se apresenta como problemática desde pelo menos 1959, quando circunscrita ao universo das artes, o que dizer dela quando então surge no interior dos discursos sobre educação – muitas vezes sem levar em conta as advertências deste e de tantos outros autores?

---

<sup>130</sup> PEDROSA, M.. *A problemática da sensibilidade I e II*. In Mundo, Homem, Arte em crise. Org. Aracy. Amaral. São Paulo.Ed. Perspetiva. 1975. p. 11-17.

Neste sentido, a arte, a crítica e a teoria nos serviriam de norte – deveríamos buscar no calor dos debates, não modelos e receitas, mas talvez os personagens conceituais e seus lastros, lá sintomáticos e aqui à mercê de elaboração ( isso implicaria levar à radicalidade tanto aquilo que lá começara a despontar quanto o que lá ficou de fora, para enfim, nessa retomada analítica, que é na verdade um trabalho de elaboração, apontar o que à época foi o dispositivo de recalque. Assim, evitaríamos a repetição desse mesmo mecanismo, pois, se a crítica passou despercebida, então, o dispositivo de recalque, é mais forte que nosso esforço de transvaloração – o que deve ser investigado. ) Sim, transvaloração, pois, ainda na esteira de Mário Pedrosa mas numa perspectiva nietzschiana, percebe-se que a problemática, como dito, se estende para além do artístico e do estético, para mergulhar no campo da moral e da ética.

A problemática apresentada por Pedrosa nos dois textos de 59 encontra-se hoje disseminada no discurso da educação de um modo talvez mais problemático do que aquele circunscrito ao contexto ao qual se refere o autor. Pois, se lá os discursos sobre a sensibilidade já se apresentavam como frágeis por não irem a fundo – ou melhor, por não serem radicais – hoje a coisa beira ou talvez esteja totalmente imersa no problema da ideologia. No cenário em que Pedrosa pensa a sensibilidade, ainda é possível encontrar no interior das falas por ele analisadas, os traços constitutivos dessa ideia. Em educação, estamos lidando com um discurso que não fornece os traços mínimos para a elucidação de seus modos de enunciação. Althusser disse em algum lugar que todo o discurso que “não fornece o meio de conhecê-lo” é um discurso ideológico. No caso das DCNs, a elucidação do conceito fica sufocada pela comunicação que é da ordem do efêmero e segue o ritmo da produção. O que é que o texto do PCN acaba por encobrir ao insistir na ideia de sensibilidade sem que esta seja por ele definida? Instaurando uma oposição de valores, este procedimento acaba por culminar na eleição de um dos valores como sendo o bom valor. E essa insistência na oposição de valores, pode ser considerada uma insistência nas antinomias metafísica do “inteligível e do sensível”.

As DCNs incidem naquilo que Derrida chama de metafísica da presença, ou seja, a sensibilidade é tomada como substância, como a verdade do inteligível. No entanto, a consideração da sensibilidade como a verdade do inteligível indicaria a presença pura do original fundador do inteligível. A sensibilidade seria, então, a verdade que se opõe ao erro (como o ser ao não-ser), o que é contestável pois até aqui procurou-se mostrar que a sensibilidade pertence a um regime, que é constituída, sempre relacional, nunca original ou essencial.

\*

Ocorre que, por conta das novas tecnologias, o mundo passa por um processo de redefinição da sensorialidade, de modo que um processo de reestruturação, de reforma, mudança ou revolução na educação deveria levar em consideração os novos regimes de sensibilidade. Esse cenário exige uma série de respostas que, antes de serem respondidas, exigem que as perguntas sejam constantemente reelaboradas de um modo adequado à atualidade da problemática, ou seja, qual o papel da estética mediante novos paradigmas educacionais.

Ao tratar das novas tecnologias, os documentos dão margens para se pensar uma nova hierarquia dos sentidos proporcionados pela micro-eletrônica e pela informática – isso não é nada fácil do ponto de vista conceitual, uma vez que, historicamente, estamos imersos numa longa tradição retiniana que faculta à visão o privilégio em relação aos demais sentidos.

Privilegiando uma espécie de sensibilidade espontânea, como fruto de um dom natural, a estética da sensibilidade acaba por se inserir numa longa tradição que durante muito tempo insistiu na “ insuportável formulação segundo a qual a razão seria dessecante, esfriadora, assassina da sensibilidade e da emoção”.<sup>131</sup> Como se as categorias da sensibilidade – leveza, delicadeza, sutileza – fossem naturais, a estética da sensibilidade como princípio axiológico tende a velar o fato de que suas categorias são culturais: “ O imediato é, na verdade, mediado, a sensibilidade é construída, o talento pode ser formado, a inspiração adquirida, a emoção preparada, o dom não passa de uma maneira de denominar provisoriamente um processo que não é misterioso mas que não sabemos ainda explicar”<sup>132</sup> Como em Nietzsche: o erro dos filósofos é acreditarem que uma dada configuração de homem é a universalidade do homem, falta ao homem saber que as coisas vieram a ser, dentre as coisas a sensibilidade.

Porcher enfatiza a necessidade de esclarecimento teórico da estética sob o risco de, mediante a falta de fundamentação, cair-se no dogmatismo. Isso só faria aumentar ainda mais a ideologia da estética, segundo a qual a arte – e agora tudo que envolva sensibilidade – seria uma atividade destinada àqueles que possuísem dom natural para tal atividade. Segundo o autor

---

<sup>131</sup> PORCHER, L. *Educação artística: luxo ou necessidade?* p. 17

<sup>132</sup> Idem. *Ibidem*.p. 15



o estético é ... concebido como coisa radicalmente oposta a qualquer explicação: afirmar o contrário equivaleria, segundo pensam os educadores, a querer explicar o superior pelo inferior, a contribuir para a decadência da arte, a fazer a divindade descer do pedestal.<sup>133</sup>

No ensino de artes, por exemplo, onde talvez ocorra a maior incidência dessa concepção, a dimensão crítica de uma educação estética diria respeito à aquisição de

um certo número de ferramentas intelectuais e técnicas que nenhuma espontaneidade permite dispensar. A educação não tem como criar uma oposição entre o que é sentido e o que é concebido, entre a sensibilidade e a inteligência, a emoção e a razão. O importante é que os dois planos se complementem mutuamente. Implantar a monarquia de um desses termos, qualquer que ele seja, é perder o fio da meada.<sup>134</sup>

a formação da sensibilidade nada tem a ver com a exasperação do lado sensitivo...”<sup>135</sup>

Em que medida, então, os sistemas de convenções vigentes numa determinada cultura – a cultura escolar, por exemplo – influenciam na inteligibilidade desse mesmo sistema? Quais as normas dos sistemas de convenção atuais vigentes no campo da educação que possibilitariam uma *nova* educação? Parece que os documentos, mediante a instauração do paradigma do “Novo Ensino Médio” acabam por idealizar a estética. Ora, se a arte não é o único campo de incidência do estético, não obstante, ela se constituiu historicamente como campo privilegiado. Associando a arte e a estética da sensibilidade, observa-se a insistência no modelo que toma a arte como paradigma. A idealização da estética e da arte como “modelos de uma nova sociedade” se torna ainda mais forte quando mediante a chamada “crise dos paradigmas” se imputa à ciência e à racionalidade parte da responsabilidade pelas mazelas em que o pensamento e a humanidade ora se encontram.

Deste modo, os documentos estariam procedendo da mesma maneira como procederam algumas vanguardas: no lugar do artista, o homem sensível. É importante observar: se outrora a arte era o paradigma e o artista era o profeta, não obstante, agora, quando a estética passa a ser o paradigma, o profeta não é mais o artista e sim todo aquele

---

<sup>133</sup> Ibid. p.19

<sup>134</sup> Ibid. p. 22

<sup>135</sup> Ibid. p. 28.

sensível – muito embora o artista seja considerado, dentre os demais, muitas vezes, como o mais sensível.

Os PCNs estariam, assim, privilegiando a formação através da sensibilidade recorrendo a “indivíduos excepcionais” que, de largada, seriam dotados de sensibilidade; sujeitos sensíveis que, não obstante, não tiveram a sensibilidade formada ou educada pelo simples fato de que esta seria uma tal sensibilidade substancial, essencial, própria da natureza de tais indivíduos.

Os documentos não falam em momento algum em formação ou educação da sensibilidade ou do sensível, apenas toma como pressuposto que o contato com palavras, os sons, as cores e etc... desenvolveriam a sensibilidade. Deste modo, embora apareçam como distintos, o estético e o artístico, parece que uma educação estética seria possível então a partir do contato com a disciplina arte. Porém, é preciso lembrar, o estético não se subsume ao artístico. Portanto, educação estética seria algo presente na aula de arte mas que não se resume a ela.. Ora, desde que nasce o homem toma contato com palavras, sons e cores. E, portanto, ele não precisaria esperar que os documentos estipulassem a estética como um princípio axiológico. Todas as aulas lidam com o sensível e a sensibilidade perpassa todas as atividades humanas, inclusive a ciência acusada de falta de sensibilidade. Estamos, pois, a todo o momento, às voltas da “metafísica da criação”, uma concepção “teológica” da sensibilidade: ela seria competência de indivíduos especiais que a desenvolveria a partir do simples contato com os objetos sensíveis.

Ronaldo Brito<sup>136</sup> chama atenção para o perigo da naturalização do olhar presente na “sensibilidade do olho empírico”. Porque não dizer: da boca empírica, da pele empírica, do nariz, do ouvido – da sensibilidade empírica? Segundo o crítico, esta sensibilidade seria o que existe de menos espontâneo, pois ela estaria “totalmente determinada pela estrutura dos códigos vigentes de inteligibilidade” ela seria nada mais que um “aspecto do programa de ordenação do visível” levado a cabo por determinada cultura. Os códigos de inteligibilidade da sensibilidade, vigentes no cenário atual passam inevitavelmente pela questão das novas tecnologias e suas implicações. Quando se fala em sensibilidade não se está falando de uma faculdade natural, essencial, própria do ser humano, mas, isto sim, de uma construção da visualidade, da construção da audição, do paladar. Construções que obedecem ao cânone de uma determinada sociedade situada num determinado local que produz, fabrica seus próprios

---

<sup>136</sup> BRITO, R. O Moderno e o contemporâneo (o novo e o outro novo). *Arte Brasileira Contemporânea. Caderno de Textos* vol. 1. Rio de Janeiro: Funarte, 1980.

códigos. Os códigos de inteligibilidade são aqueles que possibilitam a compreensão – e a consequente aceitação ou não – de uma obra numa sociedade. Assim, por exemplo, uma coisa é aceita como “filme” se passar pelo crivo de inteligibilidade estabelecida pelas diversas práticas de uma sociedade: para que uma coisa seja reconhecida como filme é necessário que a sociedade reconheça nessa coisa as categorias que o sistema de códigos de inteligibilidade nela construiu. Ou seja, a sensibilidade é muito mais uma construção dada numa determinada situação e não representa de modo algum o limite dos sentidos, seja do olho, da audição, do tato ou o limite da sensibilidade. O que a sensibilidade do olho capta é um possível e não o Real posto que o que vemos está determinado pelos limites da linguagem de uma dada construção da visualidade. O olho sempre pode ver além, mas o modo como olhamos e percebemos o mundo pelo olhar é sempre uma instituição. O olho pode ver além daquilo que se vê porque não estamos falando do limite do olho e sim do limite de um certo modo de olhar construído e instituído como padrão de visualidade. Acreditar que o padrão de visualidade é a verdade do olho é que é uma metafísica do olhar. Isso é que é preciso desconstruir. O caso do olho é apenas um particular da categoria do sensível.

O instituído é sempre coerente com a implantação e manutenção da ordem de uma determinada classe – Ronaldo Brito aponta para o caso da ordem burguesa. Nos PCNs, talvez a ordem vigente seja a do capitalismo avançado e de seu processo de reestruturação frente ao trabalho imaterial.

Mas isso seria apenas uma das condições de possibilidade da irrupção da estética no mundo moderno. Isso não é problema de agora: é um problema da modernidade. Ou seja, desde pelo menos o século XVIII, a questão da sensibilidade é um problema. O que o capitalismo em seu estágio atual tem feito é capturar, agenciar e modular as sensibilidades em favor de sua recomposição, convertendo-as em bens, produtos, mercadoria como outra qualquer. A educação passa a ser investida por todo esse processo porque este é o momento em que a reestruturação do capital necessita de novas formas de compreender e sentir o mundo. Assim como, ensinar a sentir, perceber, ver, encarar o mundo com outros olhos. Com os olhos desse tempo, voltados para os valores de então.

A concepção de estética erigida pelos documentos só pode ser pensada mediante a afirmação da existência de seu contrário, ou seja, sua condição de possibilidade se dá frente à existência de um outro que ela tem de negar para se autoafirmar. É uma estética idealizada e negativa, assentada numa noção de sensibilidade que faz referência à imediaticidade dos sentidos mas que é, ao mesmo tempo por demais abstrata e naturalizada. Ela é abstrata porque

não se refere a nenhum sentido em especial. Uma certa racionalidade é apresentada como o oposto da sensibilidade. Uma racionalidade que é a não-sensibilidade, uma falta a que também se atribui um valor negativo em relação a um princípio primeiro que teria sido soterrado e perdido em algum momento. Mas se há um conceito de estética sendo construído, não obstante, ele é construído mediante a operação de opor dois elementos, para que, então, a estética da sensibilidade possa se definir como contraposição de seu negativo. Sob esse aspecto, é importante observar que a “racionalidade de uma estética taylorista” não é apenas uma espécie de não ser, mas algo, uma coisa imbricada na constituição da tal sensibilidade que tenta negá-la. É, pois, impossível pensar uma estética da sensibilidade sem pensar a “racionalidade taylorista da estética da padronização”. Para que possa se sustentar, a estética da sensibilidade é obrigada a conceptualizar aquilo que ela não é, conferindo identidade àquilo que não é ela. Percebe-se, então, que a estética da sensibilidade depende da continuidade de seu oposto, ainda que seja para dominá-lo sob o eufemismo: “ela os entende e os subassume”. Assim, observa-se de que modo a oposição instaurada nos documentos obriga a um pensamento por exclusão: onde há sensibilidade, ali a racionalidade instrumental não é bem vinda e vice-versa. Ora, aqui a coisa se torna explícita: “subsumir: pensar um indivíduo como compreendido numa espécie, ou uma espécie compreendida num gênero; considerar um fato como aplicação de uma lei.”<sup>137</sup> . Quando o texto diz que a estética da sensibilidade subsume a estética da padronização, ele quer dizer que por conta de uma qualidade qualquer da sensibilidade, esta é compreendida como uma categoria.

A questão pode ser também encarada do seguinte ponto de vista: os documentos erigem um princípio, um pressuposto axiológico baseado numa imagem moral da sensibilidade que, longe de qualquer autocrítica, antes impossibilita a crítica ou torna seu alcance menor pelo fato de insistir numa oposição à racionalidade. O texto das Diretrizes configura uma estrutura, uma vez que podemos nele identificar um centro, um princípio, uma hierarquização de conceitos, significados e signos assentados numa base sólida e sistematicamente lógica.

A pergunta inevitável, mas sempre esquecida, seria: “Qual estética?”. A resposta – “estética da sensibilidade” – agora sabemos, soa precipitada pois obriga a uma outra pergunta: “Qual sensibilidade?” E a essa, não se pode deixar de responder: não há diferença de “natureza” entre “estética da sensibilidade” e “estética da padronização” apenas porque a

---

<sup>137</sup> LALANDE, A. *Vocabulário Filosófico*. p. 1080.

primeira fosse mais sensível que a segunda: é preciso notar que entre ambas há uma certa continuidade – ainda que na diferença – apenas uma diferença de grau pois é possível mostrar que existe sensibilidade na estética da padronização assim como há racionalidade na estética da sensibilidade. Há, portanto, diferenças, e não negação:

é que a negação implica sempre conceitos abstratos demasiadamente gerais. Qual é a razão comum a toda negação? Já o vimos: em vez de partimos de uma diferença de natureza entre duas ordens, de uma diferença de natureza entre dois seres, erigimos uma idéia geral de ordem ou de ser, que só podemos pensar em oposição a uma desordem geral, a um não ser geral, ou então colocamos a diferença como o ponto de partida de uma degradação que nos leva à desordem em geral, ao não ser em geral. Seja como for, negligenciamos a questão das diferenças de natureza: ‘qual’ ordem, ‘qual’ ser? <sup>138</sup>

Observa-se como a insistência no modelo estético da era das revoluções industriais é apresentada como ameaça de degradação, posto que uma tal insistência condenariam a educação e o trabalho à margem da nova ordem mundial. Em relação às competências exigidas pelo mundo contemporâneo, a estética da padronização pode ser compreendida como uma “desordem” uma vez que a insistência na mesma não alinharia a sociedade às demandas da atualidade, logo, a estética da sensibilidade é que é a ordem. No entanto, após a escolha da estética da sensibilidade, o problema continua, pois a sensibilidade, o conceito de sensibilidade, também ele é um daqueles termos “ talhados em moldes muito largos e que aderem frouxamente à realidade.”<sup>139</sup> Se é preciso pensar a sensibilidade como princípio, deve-se levar em conta que tal princípio não pode ser reduzido a um pretensa lei geral e necessária mas, isto sim, pensar um tal princípio em se considerando o acidental, o particular, determinadas práticas locais, ou seja, pensar o acontecimento. É necessário todo um cuidado ao abordar a questão dos universais – pensar a sensibilidade não como um universal, mas como um conjunto de práticas, como série de modos pelos quais um tal princípio é refletido e racionalizado. Assim, não haveria porque perguntar o que é estética ou sensibilidade, para depois, passando em revista os enunciados dos PCNs, verificar se estes correspondem ou não ao universal estabelecido *a priori*. Antes, a pergunta: que estética? pode ser concebida a partir, e somente a partir, da análise do campo de constituição e mais, das diversas leituras dos PCNs, algo, uma sensibilidade que se dá a construir e não algo já dado. Algo “em ato” e não

<sup>138</sup> DELEUZE, G. *O Bergsonismo*. p. 36

<sup>139</sup> HARDT, M. *Gilles Deleuze . Um aprendizado em Filosofia*. p. 40

“o ato”. Práticas que configuram a teoria. É preciso se livrar da ilusão de um universal *a priori*, conciso; é preciso desconstruí-lo.

Ao ser apontada pelo governo como um princípio axiológico, a estética atuaria como agente de transformação da vida humana ao afetar a vida das pessoas e populações inteiras na medida em que propõe o redirecionamento não apenas do que as pessoas devem aprender mas como devem aprender: aprender a aprender, os novos paradigmas da educação ensinam a aprender, ensinam determinados procedimentos que facilitam a aprendizagem. Se o objetivo de uma educação que tem como princípio a estética é a educação da sensibilidade, as pessoas aprenderão a sentir de uma determinada forma. A pergunta necessária seria: “ como queremos que as pessoas sintam ou percebam quando educadas segundo os princípios estéticos? Que sensibilidade queremos que nossos alunos desenvolvam ou construam?” E outra pergunta necessária: o que é uma educação do sensível para a qual uma geração inteira deveria ser preparada? Ou, ainda, uma questão ética: que direitos temos nós de educar a sensibilidade dos outros, educá-las para quê? Então, parece necessário que as pessoas aprendam a aprender, pois, a proposta de estética da sensibilidade redireciona não apenas *o que* as pessoas devem aprender mas *como* elas devem aprender. Tal redirecionamento se propõe por meio de uma inversão de eixos: a estética da padronização taylorista deixar de ser forma de expressão de uma determinada época para dar lugar a uma outra forma que ainda não é, mas que deverá surgir para dar conta das demandas atuais do contemporâneo, neste sentido, a estética da sensibilidade, é virtual, portanto. O conceito que se pretende como pólo central – a sensibilidade – só pode ser concebido a partir do momento em que define aquilo que ele não é, a partir do momento em que reconhece o seu contrário, ou seja, inventa-se um conceito a partir da negação de um conceito já existente, justapondo àquilo que já existe sua negativa: sensível / razão – “a estética da sensibilidade reconhece a estética da padronização e a aceita” – Reconhecer e aceitar o seu contrário é, segundo o texto, tornar a estética da sensibilidade “uma forma de expressão mais avançada” do que as estéticas de outros tempos e lugares. Mais avançada, a estética da sensibilidade subsumi as outras estéticas, podendo inclusive entendê-las, explicá-las e contextualizá-las. E isso tudo é possível pelo fato de que a estética da sensibilidade “não convive com a exclusão, a intolerância e a intransigência”. Se é assim, então a estética taylorista não deixa de existir, mas sim *deixa de ser paradigma* dos tempos atuais; ela ainda é, mas é de outra época, ela é que passa a ser virtual à medida que a estética da sensibilidade se atualiza.

## 11. Biopolítica, sensibilidade e educação.

Se uma nova sensibilidade está nascendo, ela nasce já no seio dos dispositivos da biopolítica, sobretudo quando pensada no âmbito de políticas públicas da educação. A estética enquanto princípio que se propõe reintroduzir a sensibilidade, a leveza e a delicadeza é um dispositivo que tem em vista produzir efeitos sobre os corpos, sendo capaz de operar mudanças efetivas sobre a comunidade escolar – Quando os documentos propõem que através da estética da sensibilidade as pessoas “aprendam a fazer do prazer, do entretenimento, da sexualidade, um exercício de liberdade responsável” ele está preocupado com fazer viver não um sujeito, mas toda uma população escolar.

O que passaria a ser a doença/saúde nos programas da disciplina biologia em se levando em consideração a estética da sensibilidade? O que o corpo, a sexualidade teriam a ver com estética e sensibilidade? Se tem a ver então esse princípio seria de fundamental importância na educação sexual bem como na educação física. A saúde do corpo seria de capital importância para uma moral própria dessa época e que trabalha na fabricação de corpos eficientes e sadios para essa época. A governabilidade de si e dos outros – representadas pelos pilares “aprender a ser” e “aprender a conviver” – exige um conhecimento sensível e do sensível: conhecer a sensibilidade, a subjetividade e conhecer através e por meio delas.

A época atual oferece condições necessárias para o surgimento e a efetivação de algo como um saber sensível e da sensibilidade – e, por extensão, um pensamento não apenas sobre a arte, mas um pensamento da arte. Uma vez que muitas das condições estão presentes hoje, a atualidade estaria implantando em seus sistemas todo um programa para a educação do sensível: a escola, a empresa, as cidades, os governos. A sensibilidade passa a ser racionalizada, calculável e, embora cooptada quase que imediatamente – através dos planos de gerenciamento e do controle informacionais – é interessante observar como uma nova sensibilidade poderia promover também novas formas e estilos de resistência e processos de subjetivação.

Nos documentos da reforma educacional, há todo um trabalho de agenciamento da sensibilidade, dos afetos e paixões. Uma revalorização destes no sentido de deixá-los como que à disposição de uma tecnologia que seria responsável senão pela educação dos sentidos, pelo menos – e olha que isso não é pouco – responsável pela transformação dos sentidos. Ou

ainda, responsável pela modulação. O problema se torna ainda pior, pois estamos falando numa transformação que não sabemos onde vai dar – O que acontece com a sensibilidade e com os sentidos mediante as novas tecnologias? A tecnociência, com seu regime de *bits*, torna evidente este problema estabelecendo novos regimes de sensibilidade.

Com os bits já não se trata de formas livres dadas aqui e agora à sensibilidade e à imaginação. Pelo contrário, são unidades de informação concebidas pelo engenho do computador e que podem ser definidas em todos os níveis de linguagem: léxica, sintática, retórica, etc. São agrupados em sistemas segundo um conjunto de possibilidades ( um ‘menu’) sob controle de um programador.<sup>140</sup>

Quer dizer que, deste modo, a dita sensibilidade proveniente da emergência de novas tecnologias baseada nos *bits* de informação, longe de estar ligada a algo natural do ser humano, longe de ser expressão da livre imaginação é antes um programa que segue rígidos padrões de programação e cálculo.

O desenvolvimento das tecnociências ... não responde às solicitações que têm origem nas necessidades humanas. Pelo contrário, as entidades humanas, individuais ou sociais, parecem sempre desestabilizadas pelos resultados do desenvolvimento e suas conseqüências. Quero dizer: não apenas os resultados materiais, mas também intelectuais e mentais.<sup>141</sup>

Afetados por uma série de transformações que nos escapam ao controle, temos de lidar com a incidência dessas transformações sobre a vida mesmo dispondo de um aparato biológico, psíquico, emocional, talvez frágil em relação “àquilo que chega” por meio da tecnociência. Poderíamos dizer: um corpo que foi condicionado a não se relacionar com sua potência e, portanto, afastado daquilo que pode e do qual é exigido uma revolução constante. De que modo um corpo afastado de sua potência criativa poderia responder a essa demanda de uma modificação constante de si? E, considerando que o progresso tecnocientífico é irrefreável, como é que populações inteiras despreparadas para lidar com essa evolução tecnológica não seria um problema para os governos?

---

<sup>140</sup> LYOTARD, J.F. *O Inumano, considerações sobre o tempo*. p. 44.

<sup>141</sup> LYOTARD, J. F. Nota sobre o sentido de “Pós”. In *O pós-moderno explicado às crianças*. p. 96.



Esta situação não é, de forma alguma, uma situação de conforto, pelo contrário: quanto mais avança, mais a tecnologia cria problemas, dentre os quais o da sensibilidade requerida pela velocidade das mudanças, pelo baralhamento dos sentidos, desestabilizados agora por novos regimes de percepção e concepção do mundo como, por exemplo, a dita realidade virtual, o limite agora tenso e diáfano entre o real e a ficção do qual o atentado de 11 de setembro seja talvez um ícone: pessoas do mundo inteiro anestesiadas mediante aquilo que para Stockhausen fora " a maior obra de arte de todos os tempos", uma anestesia gerada pelo excesso de estesia.

*nuestra sociedad ha producido una estetización general, una promoción de todas las formas de cultura sin olvidar las formas de anticultura, una asunción de todos los modelos de representación y de antirrepresentación. Si en el fondo el arte sólo era una utopía, es decir, algo que escapa a cualquier realización, hoy esta utopía se ha realizado plenamente: a través de los media, la informática, el vídeo, todo el mundo se ha vuelto potencialmente creativo. Incluso el antiarte, la más radical de las utopías artísticas, se ha visto realizado a partir del momento en que Duchamp instaló su portabotellas y de que Andy Warhol deseó convertirse en una máquina. Toda la maquinaria industrial del mundo se ha visto estetizada, toda la insignificancia del mundo se há visto transfigurada por la estética.<sup>142</sup>*

Viver em meio a esse caos apresenta um duplo problema: a perda de sentido e ao mesmo tempo a ampliação das possibilidades de combinação. Sem dúvidas que quanto mais aumenta a estesia – e paradoxalmente também a anestesia – sem dúvidas que ocorre aí novos processos de subjetivação. Sem dúvidas que eles não podem se dar longe das vistas dos governos e gestores. Seguindo Baudrillard, convulsão e inércia; ao mesmo tempo, estase e metástase.

...e assim se circunscribe uma tarefa decisiva: tornar a humanidade apta a adaptar-se a meios de sentir, de compreender e de fazer muito complexos, que excedem o que a humanidade procura. Essa tarefa implica no mínimo a resistência ao simplismo, às palavras de ordem simplificadoras, aos pedidos de clareza e facilidade, aos desejos de restaurar valores seguros...<sup>143</sup>

<sup>142</sup> Baudrillard, J. *La transparencia del mal* (Ensayo sobre los fenómenos extremos) Págs. 20 -25; editorial Anagrama, Barcelona, España, febrero 1991.

<sup>143</sup> LYOTARD. J. F. Bilhete para um novo cenário. In *O pós-moderno explicado às crianças*. p. 104.

## 12. Trabalho imaterial, sociedade de controle e educação

Como a época atual é da terceira revolução industrial, segundo os documentos da reforma, as esferas de intervenção continuam surgindo, uma delas é a criação de dispositivos que tornam contíguos empresa e escola. O que une ambas é toda uma política dos afetos. “As técnicas disciplinares e biopolíticas conhecem seu maior desenvolvimento após a Segunda Guerra, com o taylorismo e o welfare state.”<sup>144</sup> O taylorismo estando ligado à fábrica, ao aprisionamento, ao trabalho sobre o corpo do indivíduo. O *welfare State* ligado a gestão da vida das populações. Na sociedade de controle imperam categorias oriundas da terceira revolução industrial: o tempo, as tecnologias da velocidade, da transmissão, do contágio, da propagação à distância, cooperação entre os cérebros e seu funcionamento por fluxos e por redes, *networks* e *patchworks*, dispositivos tecnológicos que agem à distância. A época atual engendra suas próprias tecnologias e seus processos de subjetivação: a tecnologia mediatiza e enriquece a capacidade do cérebro afetar e ser afetado e de agir à distância. Uma mente exerce ação sobre outra independente da distância numa velocidade antes impensável. Há uma rarefação do espaço e uma valorização do tempo. As instituições das sociedades de controle são, deste modo, caracterizadas pelo emprego de tecnologias de ação à distância ( a ação à distância só é possível graças aos *bits* de informação, que são incorpóreos, *soft*, portanto. ) mais do que pelas tecnologias mecânicas ( sociedades da soberania ) ou termodinâmicas ( sociedade disciplinares ) Como nos lembra Deleuze, cada época tem seu regime de máquinas.

O trabalho não é a categoria fundante, ele é, antes, o mecanismo por meio do qual capitalistas e comunistas planejaram as potências criativas do homem, ou seja, por meio do trabalho foram homogeneizadas as potências de diferir. O trabalho não pode ser uma categoria fundante porque é consequência de algo anterior. A produção econômica é precedida pela criação de mundos. Produzir um mundo é realizar o sensível ( desejos, crenças, inteligências )

Guerra estética: uma batalha que se realiza no mundo globalizado através do agenciamento de intensidades, do sensível ( desejo, crença) com as quais se cria mundos onde o objeto ( as mercadorias e os homens ) vão existir. Esse mundo criado precisa estar inserido

---

<sup>144</sup>LAZZARATO. M. *As revoluções do capitalismo*. p. 74.

nas almas e nos corpos dos trabalhadores e consumidores.

Assim, entende-se porque o enunciado estético da sensibilidade continua sendo importante. É apenas aparentemente que o enunciado parece sem importância pois a importância do estético na sociedade de controle é fundamental. É certo também que para se considerar o estético como tendo tal importância é necessário compreender o que pode ser o estético na sociedade de controle, sendo necessário assim a criação de novas categorias para tanto.

Se o objetivo da educação é também a preparação para o mundo do trabalho, então

A educação profissional, fundada na estética da sensibilidade, deverá organizar seus currículos de acordo com valores que fomentem a criatividade, a iniciativa e a liberdade de expressão, abrindo espaços para a incorporação de atributos como a leveza, a multiplicidade, o respeito pela vida, a intuição e a criatividade, entre outros.<sup>145</sup>

Isto é o desenvolvimento de competências e habilidades estéticas ( todas aquelas relacionadas aos afetos ) É possível perceber porque a sensibilidade pode ser tomada como um dos princípios mais importantes pois, tanto a política quanto a ética são consequências daquilo que as antecedem, a saber, os desejos e crenças. Essa é a grande investida da sociedade de controle.

Tal é a lógica do capitalismo avançado na era do trabalho imaterial. Os princípios agenciados pelos documentos não são nada incoerentes com o mundo pressuposto porque os documentos, como agenciamento, trabalham, também eles, na criação deste mundo onde os sujeitos serão inseridos. O que se produz, a grande mercadoria são os mundos, os modos de ser, modos de vida.

Consumir significa aderir a um mundo. Se os documentos estão de acordo com os valores da época atual e preparam o aluno para o mundo do trabalho e se este exige, antes de tudo a adesão ( consumir ) um mundo, então o que a educação faz é educar consumidores. Pois sem estes não há possibilidade de mercadorias. É necessário, portanto, educar pessoas

---

<sup>145</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº16/99.

que consumam ofertas de mundo. Que mundos são esses? São formas de vida: “ modos de se vestir, de ter um corpo, de comer, de comunicar, de morar, de deslocar-se, de ter um gênero, de falar...”<sup>146</sup>.

Educar permite a constituição de subjetividades:

*Si la producción es hoy directamente producción de relación social, la "materia prima" del trabajo inmaterial es la subjetividad y el "ambiente ideológico" en el cual esta subjetividad vive y se reproduce. La producción de la subjetividad deja, entonces, de ser solamente un instrumento de control social (por la reproducción de las relaciones mercantiles) y se torna directamente productiva, porque en nuestra sociedad post industrial su objetivo es construir al consumidor. Y lo construye activo. Los trabajadores inmateriales (aquellos que trabajan en publicidad, moda, marketing, televisión, la informática, etc.) satisfacen una demanda del consumidor y al mismo tiempo la constituyen. ( Trabajo Imaterial, pg.21)*

Trata-se de adquirir competências e habilidades para se orientar na multiplicidade de mundo ofertados. O que a lógica do capital no atual estágio possibilita é a existência de mundos impossíveis. Funcionando de modo esquizofrênico, justapõe mundo incongruentes, divergentes, contrários, significantes puros, desconexos, caóticos. Ora, nesse caos é que entra como dispositivo estratégico a educação, e com um papel indispensável para o funcionamento desse mundo, pois, apesar de ele funcionar ao modo de uma esquizofrenia, as pessoas de carne e osso não podem ser esquizofrênicas, pois enquanto consumidoras, elas devem ter a responsabilidade e o direito de escolher entre o melhor dos mundos. Ainda que o mundo escolhido hoje seja descartado na sequência, ainda que no mesmo dia seja possível escolher, transitar e viver vários mundos e, às vezes, vivê-los ao mesmo tempo: os adolescentes navegam no Orkut criando seus *fakes* – espécie de heterônimos pós-modernos: cinco, seis personagens simultâneos, seis vidas, cada qual com seus modos de existência, vestindo-se de conforme seus heróis favoritos, falando de uma determinada maneira, inventando novos idioletos; são vegetarianos ou então se alimentam de sangue, são homens e são mulheres, são anjos ou demônios.

---

<sup>146</sup> LAZZARATO. M. *As revoluções do capitalismo*. p. 101.

### 13. Práticas escolares.

Os documentos da reforma educacional apresentam os dispositivos eletrônicos indispensáveis a uma educação coerente com o mundo atual: a televisão, o rádio, o computador, o videocassete. Ou seja, fazem um apelo às máquinas própria dessa época. Mas não é propriamente o aparelho, o hardware, que está em causa, mas sim o imaterial, o incorpóreo responsável pela revolução: Imagem, sons e informação transformados em impulsos elétricos. Rádio e televisão são máquinas de cristalizar ondas e o computador, máquina de modular e cristalizar pacotes de *bits*.<sup>147</sup>

Estas são as máquinas apontadas como ferramentas indispensáveis à educação hoje. É claro: são elas que vão possibilitar que a educação se estenda para além dos muros da escola. Com tais ferramenta não é preciso mais o confinamento, pois com a utilização das mesmas tem-se acesso a diversos “agenciamentos de enunciação, regimes de signos...” que expressam

uma solicitação, um comando que são, eles mesmos, formas de avaliação, de julgamento, repertório de crenças, trazidos para o mundo, a respeito de si mesmo e dos outros. A expressão deixa de ser uma avaliação ideológica para se tornar uma incitação, um convite a partilhar...<sup>148</sup>

A integração de tais tecnologias na escola amplia a oferta de mundos – e é esse o grande drama dos professores: disputar os alunos com a gama enorme de mundos ofertados no mercado. A ferramenta que parece a salvação para o professor – que a utiliza como forma de seduzir – tem um poder de sedução que muitas vezes escapa ao controle e afeta muito além daquilo que se planejou.

Pede-se-lhes ( aos professores ) muito, agora que o mundo exterior invade cada vez mais a escola, principalmente através dos novos meios de informação e de comunicação. De fato, os professores têm na sua frente jovens cada vez menos enquadrados pelas famílias ou pelos movimentos religiosos, mas cada vez mais informados, terão de ter em conta este novo contexto, se quiserem fazer-se ouvir e compreender pelos jovens, transmitir-lhes o gosto de aprender, explicar-lhes que informação não é conhecimento e que este exige esforço, atenção, rigor, vontade.<sup>149</sup>

<sup>147</sup>LAZZARATO. M. *As revoluções do capitalismo*. p. 85.

<sup>148</sup>Ibid. p.100.

<sup>149</sup> Delors, J.(org.) *Educação: um tesouro a descobrir*. pg. 26.

O que invade os muros da escola, através das tecnologias, antes do conhecimento, “ são maneiras de sentir ( que ) instigam maneiras de viver...” são palavras de ordem, incorporais: enunciados, expressões, jingles, refrões que produzem efeitos, mudanças na sensibilidade pois atuam diretamente nos afetos....

Os *bits* não conhecem muros nem grades. Não obedecem a arquitetura dos corredores frios tão eficazes na sociedade disciplinar – é verdade que ainda existem na escola dispositivos disciplinares, aliás, a escola é montada sobre isso. Mas a passagem da sociedade disciplinar para a sociedade de controle ensina como produzir fendas para outros mundos: aprisionados na sala de aula, os alunos, fazendo uso de um celular modesto acessam os celulares uns dos outros, trocam imagens, sons, informações, acessam a internet, publicam seus códigos, vivem, durante o confinamento, duas ou mais vidas através dos *fakes*, jogam jogos onde são fazendeiros, constroem cidades, constroem personagens inspirados em mitologia grega e celta...

O contrassenso é que a escola incentiva tudo o que compões a sociedade de controle e pretende controlar através da disciplina. Capacidade para lidar com a incerteza, com o imprevisível é o que promete a estética da sensibilidade. Essa competência, pode ser compreendida nas palavras de Lazzarato: “ trata-se da mobilização individual e coletiva ao que está se passando, ao que já passou e ao que vai passar, e isso significa invenção, capacidade de agenciamento, de combinações, de fazer acontecer...”<sup>150</sup>

Nesse mundo, a escola passa a ser concebida como uma empresa, daí o jogo linguístico – e de poder – que transforma o diretor de escola em gestor, o professor em facilitador, colaborador, parceiro, amigo da escola. Preparar para o trabalho é preparar para trabalhar numa empresa e isto significa “ pertencer, aderir ao mundo da empresa, a seus desejos e crenças.”

Educar para o trabalho é então educar a sensibilidade do aluno para que este seja sensível o suficiente para aderir ao mundo da empresa. Vivemos inseridos em regimes de sensibilidade que podem ser compreendidos como sistemas de crenças e desejos compartilhados. O capitalismo se apropriou disso e seu dispositivo de maior poder de sedução é justamente o agenciamento de regimes de sensibilidade heterogêneos. Ele seduz porque

---

<sup>150</sup>LAZZARATO. M. *As revoluções do capitalismo*. p. 109.

cada mundo promete uma vida feliz. A estética da sensibilidade traz a promessa de “evitar a tristeza da reprodução padronizada e de aumentar a alegria da invenção...”<sup>151</sup>

a estética da sensibilidade procura... integrar diversão, alegria e senso de humor a dimensões de vida muitas vezes consideradas afetivamente austeras como a escola, o trabalho, os deveres, a rotina cotidiana.<sup>152</sup>

“A empresa não cria o objeto ( a mercadoria ) mas o mundo onde este objeto existe.”<sup>153</sup>  
O mundo criado pela empresa “precisa estar inserido na alma e no corpo dos trabalhadores e consumidores. Tal inserção se faz através de técnicas que não são mais exclusivamente disciplinares.”<sup>154</sup> Quando o parecer 15/98 propõem a estética da sensibilidade, de um modo muito preciso ele identifica o que é necessário controlar e manipular. O que é necessário seduzir: a sensibilidade. Deste modo a escola/educação poderia ser compreendida como uma tecnologia de modulação, o que significa que ela busca controlar a sensibilidade como competência própria a um tempo cujo regime de máquinas está baseado nas variações são constantes. Dizer que a educação é uma tecnologia de modulação significa dizer que ela dispõe de técnicas e procedimentos que visam a regulação dos fluxos. Viver e trabalhar num mundo onde as variações são constantes requer um corpo e uma alma também em constante variação, capaz de inventar e colaborar no processo de invenção coletiva. Um corpo modular.

Numa escola inspirada na estética da sensibilidade o espaço e o tempo são planejados para acolher, expressar a diversidade dos alunos e oportunizar trocas de significados.<sup>155</sup>

a LDB é uma **convocação** que oferece à criatividade e ao empenho dos sistemas e suas escolas a possibilidade de múltiplos arranjos institucionais e curriculares inovadores.<sup>156</sup>

A estética da sensibilidade poderia ser uma modesta contribuição da educação para com os dispositivos de intervenção na vida: trata-se de uma tecnologia de modulação que ensina como viver, ser, escolher e produzir mundos. Essa nova concepção de educação é uma tecnologia de modulação que se efetiva por meio de outras tecnologias, convocadas e

<sup>151</sup> LAZZARATO. M. *As revoluções do capitalismo*. p. 134.

<sup>152</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE / CEB nº 15/98*.

<sup>153</sup> LAZZARATO. M. *op.cit.* p. 98.

<sup>154</sup> *Ibidem*. p. 99.

<sup>155</sup> BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CEB nº 15/98*.

<sup>156</sup> *Idem*. *Ibidem*.

conjugadas, e que entram no modo de constituição da nova educação. Assim, à medida em que modula, a educação dá mais poder às demais tecnologias de modulação, e quanto mais ela coopera na ampliação das modulações mais ela favorece o capitalismo e os novos paradigmas que ela diz combater.

Trabalho e escola são lugares do lúdico: lugares onde se processam, então, as combinatórias mais variadas, onde se exige para tanto, a criatividade – eis o que sustenta a expansão do capitalismo avançado ( a categoria que possibilita estabelecer a ligação entre empresa e escola ) . Tudo isso é mensurável, calculável, monitorado, modulado. Tudo é permitido? Talvez sim, mas ao mesmo tempo, tudo está sendo filmado.



## 14. Generalização do estético na educação.

*Convendría decir más bien que ha sido la estetización del mundo, su puesta en escena cosmopolita, su puesta en imágenes, su organización semiológica. Lo que estamos presenciando más allá del materialismo mercantil es una semiurgia de todas las cosas a través de la publicidad, los media, las imágenes. Hasta lo más marginal y lo más banal, incluso lo más obscuro, se estetiza, se culturaliza, se museifica. Todo se dice, todo se expresa, todo adquiere fuerza o manera de signo. El sistema funciona menos gracias a la plusvalía de la mercancía que a la plusvalía estética del signo. Baudillard. Transestética.*

A sociedade tecnológica assenta, cada vez mais, suas “soluções” sobre a construção/invenção de sistemas informáticos estruturados multisensorialmente. O domínio da estética é uma demanda da reforma educacional mediante as transformações tecnológicas. Estetização da vida está ligada ao projeto moderno enquanto generalização do estético tem a ver com a apropriação e o abuso da estetização da vida pelo capitalismo avançado. Significa que o capitalismo, mediante a necessidade de reestruturação e com vistas a resolver suas crises internas, recorre à estética, convertendo suas descobertas, pesquisas e invenções em um produto, uma ferramenta que seduz, incide sobre o inconsciente, sobre os desejos, produzindo subjetividades – sujeitos adequados ao *modus vivendi* da sociedade capitalista, a saber, sujeitos consumidores, narcisistas, infantilizados, clientes desejosos de serem satisfeitos...trata-se, evidentemente, de um abuso sobre a vida, de uma incidência violenta sobre o modo como pessoas ou coletividades se constituem.

Condicionado a aprendizagem às velocidades próprias ao mundo eletrônico, da mídia e da informática, o desenvolvimento de competências para a laborabilidade necessárias ao mundo do trabalho coincidem com procedimentos próprios da estética – procedimentos, o saber-fazer próprios do território da arte.

A presença do estético na cotidianidade é inegável, inevitável, irreversível: heterogeneidade de estilos de vida, baralhamento entre o real e a ficção, o simulacro, a aparência, o fluxo de informações e capital volatilizados, volatilização das fronteiras entre aquilo que pode ser considerado arte e não-arte.

Procedimentos como a encenação, a maquiagem, o hedonismo ( o culto ao corpo, a efemeridade da moda, das personalidades mass midiática ) passam a ser valorizados como

dispositivos lúdicos necessários ao funcionamento da produtividade. Filmes e seriados de tv se tornam ícones e modelos para empresas: surge a figura do líder, que ocupa um lugar diferente do chefe no sistema fordista-taylorista. O líder, aqui, é aquele que visa, não ao controle objetivo sobre as atividades realizadas num determinado tempo e espaço, mas, isto sim, um controle que não incide sobre tempo e lugar específicos, mas num tempo heterogêneo porque tempo da alma, da subjetividade: e isso se faz por meio de um controle contínuo, onde o próprio funcionário passa a ser gerente de si mesmo. Captura-se aqui a linha de fuga, a fenda por onde escapar e respirar. A função do líder é motivar e sensibilizar o funcionário que, diga-se de passagem, é nomeado colaborador. O trabalho de vigiar passa a ser um trabalho de todos – que vigiam, ou melhor, gerenciam suas próprias vidas, suas fantasias, seus devaneios, seus projetos. Cada um passa a observar como sua vida mais íntima se relaciona com “a missão” da empresa. E a falta não é uma falta consigo próprio, é uma falta para com a equipe, com o time, a irmandade. O comprometimento é agora, mais do que uma simples relação trabalhista, trata-se de um comprometimento afetivo do trabalhador na organização.

Essa talvez seja a via que nos permite passar da materialidade do discurso para as práticas pedagógicas. Formar lideranças entre os alunos, entre os professores. Isto é, formar gerentes capazes de administrar o modo como cada um olha para si e conduz seu aprendizado, daí a necessidade de aprender a aprender, formar-se ao longo da vida. O aluno é, assim, motivado a responsabilizar-se pelo seu próprio processo de aprendizagem e, atuando em grupo, é ainda facilitador/colaborador da aprendizagem dos colegas de equipe. Para tudo isso é necessário sensibilidade na lida com o outro, com as diferenças. A subjetividade, que poderia ser considerada como um refúgio, é principal objeto da nova colonização – é preciso governar a alma e isso se faz de modo contínuo, por meio de uma educação continuada...

A prática pedagógica centra-se no ensino de conteúdos conceituais ( o propedêutico ) e historicamente, uma dificuldade enfrentada pelas políticas educacionais, tem sido a passagem do teórico para o prático. Como ensinar o aluno a aplicar na prática aquilo que ele aprendeu na teoria. Dai a ênfase recente nos procedimentos, no aprender-a-fazer. A estética passou a ser o âmbito do aprender a fazer e do procedimento porque a educação, segundo esse modelo tem que ter uma utilidade prática, não pode ser apenas teoria, como dizem...

Ser competente significa, pois, “saber-fazer-coisas”... com a crise do modelo fordista-taylorista, formas de produção flexíveis passam a ser privilegiadas. Isso significa que o fazer

não se concentra mais em formas e operações rígidas e repetitivas, é necessária flexibilidade: formar futuros trabalhadores que saibam lidar com as mudanças no processo de produção, que saibam enfrentar imprevistos e que, por isso mesmo, se adaptem a novas funções, conforme a necessidade. O ensino por meio do desenvolvimento de competências e habilidades visa, com isso, a polivalência e a capacidade de atualização permanente das competências. Ou seja, é necessário que se aprenda a gerenciar a si próprio para saber encontrar e dispor daquilo que for necessário em um dado momento, é necessário ser um verdadeiro empreendedor. Tudo passa a ser responsabilidade do indivíduo, que deve ser capaz de atualização constante de seu currículo. A ênfase nesse indivíduo quebra a noção de coletividade. O que está em pauta aqui são os processos de subjetivação do trabalhador, processos que começam na escola, visando a conformação de um sujeito aos valores e princípios de uma sociedade. Deste modo, por generalização do estético pode-se compreender o processo através do qual o capitalismo tardio se vale da estetização da vida como condição de possibilidade da reestruturação do capital. Utilizando-se de dispositivos de subjetivação e governo da alma. A estetização da vida é uma das condições de possibilidade do processo de reestruturação do capital. O capitalismo se vale da disseminação da arte na vida, usando a arte e seus procedimentos para o trabalho de colonização do inconsciente.

A educação, por sua vez, é investida pelos processos de generalização do estético pela via da estetização das relações trabalhistas. É por meio do trabalho e com vistas a esse que ocorre a estetização do campo educacional. Assim, quando o relatório Jacques Delors aponta a necessidade de um saber-fazer e quando, na mesma direção, os PCNEF apontam a necessidade de se considerar os procedimentos como categoria de conteúdo, o que se pretende é justamente desenvolver essa “capacidade de utilizar as diferentes categorias relativas à área de atuação.” Lembrando que capacidade é uma das maneiras com que Perrenoud define a noção de competência, poderíamos dizer que o alvo principal da formação é o desenvolvimento de competências para o fazer e o proceder – e estas são, talvez, as mais importantes para o mundo do trabalho.

A generalização do estético pode ser identificada na ideia de “partilha de um mundo sensível” que seria comum a todos os envolvidos no processo escolar: alunos, professores, gestores, pessoal da administração, uma vez que todas as esferas do ambiente escolar, seriam perpassadas pela estética – essa confluência implica num baralhamento entre escola e

empresa: a escola é o lugar onde se aprende mas o lugar onde também pessoas trabalham. Ou o lugar onde se trabalha e também se aprende.

Motivação no lugar do controle. Colaboradores ao invés de funcionários. Líderes no lugar de chefes ou supervisores. Vontade de crescer, empreendedorismo, iniciativa, criatividade. *Aluno-artista-colaborador-empREENDEDOR* como gestor de competências laborais, conviviais ( saber-conviver, viver com o outro ), gestor de atitudes e procedimentos ( especialistas em saber-fazer e saber quando fazer. ) No capitalismo pós-industrial e na esfera do trabalho imaterial, a partir da década de 90, vigora então procedimentos e atitudes geralmente associados ao campo de artístico como novos paradigmas do espírito do capitalismo avançado.

As vanguardas artísticas, do final do sec. XIX até à década de 60/70 do século XX mantiveram relações ambíguas com a racionalidade instrumental. De um lado, aquelas de caráter negativo, onde imperavam os ideais de crítica à racionalidade técnico-instrumental. De outro, as vanguardas construtivas, aliadas a racionalidade do capitalismo industrial. À medida que se avança no séc. XX percebe-se certo triunfo da vertente positiva, pois, de certo, o mundo se estetizou, as formas e as cores, se disseminaram na pele da vida. Mas de que maneira o moderno está presente no contemporâneo? Está presente, agora, como um produto, como uma mercadoria: no design dos carros, nas formas, padrões e cores das embalagens, nos outdoors, na sintaxe poética das propagandas e slogans. São produtos, são mercadorias que, de modo algum, deixam de portar toda uma poderosa dimensão estética. O que antes era estético-expressivo foi colonizado – e aqui seguimos a trilha aberta por Habermas – pelo saber cognitivo-instrumental. Por essa via, uma mercadoria, um produto qualquer como uma simples embalagem se converte num verdadeiro barril de intensidades, eficaz na sedução - ainda que fria - de apelo imediato justo porque intensa; capaz de atingir a sensibilidade dos homens de modo imediato. Isso tudo se torna agora possível porque cada uma das formas, cada uma das cores que compõe o turbilhão de afetos que é uma simples embalagem foi estudado à exaustão pelos proponentes das vanguardas – vide Bauhaus, De Stijl – ( utilizando-se da Gestalt, da fenomenologia, da semiótica, da linguística estrutural, o design consegue um leque ampliado de saberes sobre o modo como os homens percebem as coisas...). Isso tudo é ingrediente indispensável do hedonismo estético presente na contemporaneidade o qual, parece-nos, é preciso criticar.

Produtos, mercadorias são frutos da indústria, a qual não pode mais viver sem uma tal intensidade. Aqui poderíamos introduzir uma novidade, via Deleuze: uma embalagem ou o design de um carro não são, de modo algum, meras decorações. Seriam agenciamentos de intensidade, administradas, gerenciadas por um saber, muito específico e técnico, a estética. Este saber foi apropriado pelo capitalismo, investido e aprimorado por ele sendo indispensável no processo de flexibilização pelo qual o capitalismo passa: se o capitalismo se nomadizou, a estética foi um operador indispensável nesse processo que tornou possível a continuidade do capitalismo.

A estética convertida num dispositivo de saber pelo capitalismo é, deste modo, um dispositivo de agenciamento de intensidades. Isso significa que ela mobiliza, produz efeitos, faz fazer, coloca em movimento toda uma coleção de afetos. O mundo do trabalho incorpora os sofisticados procedimentos das vanguardas artísticas, seja na produção de uma mercadoria, seja na reorganização do mundo do trabalho. O objeto resultante desse processo – seja uma obra de arte ou uma lata de sopa – torna-se inócua frente à lógica de produção de mercadorias, antes, torna-se aliada desta. Tornando indistinguível objeto de arte e objeto de consumo perde-se, com isso, todo o poder de negatividade que outrora a arte possuía ( o poder de dizer não ao processo de dominação perpetrado pelo capital ). Os objetos nada ocultam – e a isso se pode chamar de uma terrível obscenidade.

O surgimento da estética no campo educacional é, neste caso, desdobramento dos imperativos dos sistemas econômicos – e não, como se poderia pensar, desdobramento direto da arte. O que chega do estético ao campo educacional em questão é algo próximo daquilo que Habermas chama de funcionalismo sistêmico. Neste sentido, a educação que tem na estética da sensibilidade seu fundamento, só faz corroborar o mundo administrado. Investido pelos processos de generalização do estético, a educação acaba por aderir à dita realidade, que hoje é imposta como a realidade do mercado, do neoliberalismo, do trabalho imaterial. Aderir à realidade é também aderir a um mundo em que há arte por toda a parte. O mundo transbordado por obras de arte acaba por neutralizar aquilo que foi próprio da arte:

*su poder de ilusión, su capacidad de denegación de lo real y de oponer a lo real otro escenario en el que las cosas obedecieran a una regla de juego superior; una figura trascendente en la que los seres, a imagen de las líneas y colores en una tela, pudieran perder su sentido, superar su propio final y, en un impulso de seducción, alcanzar su forma ideal, aunque fuera la de su propia destrucción, en esos sentidos, digo, el Arte ha desaparecido. Ha*

*desaparecido como pacto simbólico por el cual se diferencia de la pura y simple producción de valores estéticos que conocemos bajo el nombre de cultura: proliferación hacia el infinito de los signos, reciclaje de formas pasadas y actuales. Ya no existe regla fundamental, criterio de juicio ni de placer.*<sup>157</sup>

Se há uma convergência possível nos vários documentos que compõe o campo de constituição dos conceitos da reforma educacional dos anos 90 é a volatilização das fronteiras entre criar, fazer, ser, existir, produzir e conviver. A estética da sensibilidade como um desses enunciados, propõe exatamente isso: uma vida competente – e que por isso é capaz de fazer o que quer que seja de modo bem feito e, portanto, útil. No fundo, harmonia entre sensibilidade e entendimento.

Investida pelo processo de generalização do estético, a educação acaba por renunciar suas leis internas que garantem sua autonomia, passando a servir aos pressupostos do mundo trabalho e da sociedade de consumo que hoje consiste também na produção de mundos. É assim uma educação “com vistas à”, “em função de”. Desvanecem-se assim, alguns dos ideais iluministas de educação, o que é contraditório, pois, como se viu, os pressupostos da reforma são ancorados em princípios ainda modernos.

A reestruturação do capital requer a reestruturação da sensibilidade pois, como visto, ela é condição *sine qua non* desse processo. Se é estética, é estética da moda, do mercado, da forma, da aparência, do simulacro, do entretenimento, do lazer, da diversão, do passatempo – mas ainda assim, é estética, porque cada uma dessas coisas, por paradoxal que seja, não é mera aparência, mas agenciamento de intensidade muito bem pensado... *O capitalismo se estetizou* fazendo explodir para além dos limites da empresa seus modos de recomposição, mesmo porque sua recomposição completa exige a estetização do mundo, exige uma investida violenta para capturar as potências de invenção da vida. A captura consiste em seguir um roteiro prévio, manuais de instrução cuidadosamente elaborados por especialistas – essa é a era dos consultores – As metas, os prazos, as metodologias são definidas segundo critério da qualidade total. Educar confunde-se cada vez mais com a gestão, o marketing e o consumo.

---

<sup>157</sup> BAUDRILLARD, J. op.cit. pg. 25.

A educação inicia o caminho – rico e contraditório – de tornar-se objeto do 'marketing cultural e social': discutir, agir e valorizar a educação tende a tornar-se um processo mais visível e de valor positivo para a opinião pública.  
158

De um lado, o Conselho Nacional de Educação dispõe das palavras de sua conselheira; e por outro lado, a crítica tem também seus aliados: “O marketing é agora instrumento de controle social, e forma a raça impudente de nossos senhores.”<sup>159</sup>

A educação faz parte de um abuso estético presente no mundo contemporâneo: tudo pertence à ordem do lúdico. Sim, inclusive trabalhar deve ser agora, uma atividade prazerosa. O encanto narcísico no mundo lúdico do trabalho se dá através da ideia de empreendedorismo, onde cada indivíduo é um gerente, onde cada qual é o administrador de uma carreira e o agente responsável capaz de realizar toda uma gama imensa de atividades dentro da empresa: ele pode tudo, é capaz de tudo – além de que é um pequeno gênio em torno do qual os demais renderão honras.

Nesta sociedade que vislumbra, quem sabe pela primeira vez na história humana, a possibilidade de alguma trégua entre o princípio do dever e o do prazer, vale a pena tentar amenizar a fronteira entre aprendizagem e divertimento. Cultivar bom gosto sem pedantismo, identidade cultural sem paroquialismo, estimular a inteligência e a curiosidade e, ao mesmo tempo, ensejar o desfrute do 'puro entretenimento'. Que desafio instigante e perturbador!<sup>160</sup>

A necessidade de ensinar conteúdos procedimentais ( ensinar-fazer ) tem produzido toda uma corrida por atividades práticas em vários níveis da educação básica. Assim, aprende-se instrumentalizando as artes ( teatro para ensinar um conteúdo, música para ensinar física, vídeo para ensinar história, etc. ) também aparecem sistemas de ensino que se utilizam da robótica como modalidade de ensino pautada em procedimentos, saber-fazer um robô com peças “lego” é saber aplicar na prática aquilo que os alunos aprenderam na teoria, aqui, o axioma é aprender fazendo.

<sup>158</sup> MELLO, Guiomar N. de. *Os desafios do final dos anos 90: eficiência, qualidade e equidade nos sistemas educativos. As Reformas Educacionais De Segunda Geração.* p.3

<sup>159</sup> DELEUZE, GILLES. *Post-scriptum sobre as sociedades de controle.* p.3.

<sup>160</sup> MELLO, Guiomar N. de. *Educação e televisão por assinatura: criando a sociedade da informação.* p.2

O risco que se corre aqui é reduzir o ensino/aprendizado a um jogo meramente sedutor, uma bagatela visando atender às expectativas de um alunado que consome educação como um produto mass-midiático, um cliente em busca de gozo imediato, um cliente que educado pela sociedade de consumo aprendeu que, como cliente, ele deve ser satisfeito. O aluno-cliente, deste modo, usaria a escola como a um produto qualquer. Um brinquedo, um divertimento.

Por outra via, os sistemas eletrônicos na sua vertente entretenimento, trazem para a esfera da diversão, jogos eletrônicos com conteúdo dito educacional: história, geografia, química, biologia, línguas, matemática, física, astronomia são agenciadas pelos programadores de *softwares*... A escola passa a lidar com o desafio da indústria eletrônica que promete o ensinar/aprender brincando. Tais são os referenciais que colonizam o imaginário dos alunos da educação básica. A Internet com as ferramentas google e Wikipédia ofertam informações de modo como que imediato: a sensação de imediatez é uma estratégia, diga-se de passagem, sobretudo quando o google comunica ao usuário o tempo gasto para a realização da pesquisa, como se dissesse ao buscador: efetuamos sua pesquisa em tantos segundos... o que é atender um desejo/pedido de modo quase imediato – O uso de redes sociais como Orkut, facebook, MSN, são verdadeiros fenômenos entre os estudantes de todas as classes sociais: um dos pilares da educação para o séc.XXI é o aprender a conviver e isso as redes sociais na internet estão fazendo de uma maneira assaz desescolarizada...

O problema é que nem tudo – ou a bem dizer: pouca coisa em educação segue o ritmo da mídia eletrônica e da informática. Quando o assunto é o aprendizado de conceitos, a velocidade talvez não seja a melhor aliada. Tampouco o excesso de imagens, sons, cores... Trata-se, sem dúvidas, de uma era das imagens e do poder de sedução destas. Como é que a imagem seduz? Como é que se dá a constituição desse poder? O poder se exerce e certamente ele se exerce na mídia, através dela, por meio de seus artifícios:

*Vértigo ecléctico de las formas, vértigo ecléctico de los placeres: ésta era ya la figura del barroco. Pero, en el barroco, el vértigo del artificio también es un vértigo carnal. Al igual que los barrocos, somos creadores desenfrenados de imágenes, pero en secreto somos iconoclastas. No aquellos que destruyen las imágenes sino aquellos que fabrican una profusión de imágenes donde no hay nada que ver. La mayoría de las imágenes contemporáneas, video, pintura, artes plásticas, audiovisual, imágenes de síntesis, son literalmente imágenes en las que no hay nada que ver, imágenes sin huella, sin sombra,*



*sin consecuencias. Lo máximo que se presiente es que detrás de cada una de ellas ha desaparecido algo.*<sup>161</sup>

Três dimensões colonizadoras e produtoras de subjetividade no mundo contemporâneo: A mídia ( incluindo todos os sistemas informáticos e eletrônicos ), as novas formas de trabalho e a educação. Todas elas fabricam as competências e habilidades – os sistemas de referências de que necessitam para sobreviver. Todas elas reestruturam novos *modus percipiendi*. E para fisgar o sujeito, todas elas, cada qual à sua maneira, seduzem.

Diante do inusitado, do imprevisto, do incidente, o homem, gerente de si mesmo e tendo desenvolvido suas competências, pode *zapear-se* a si na busca da competência e da habilidade necessária a um enfrentamento qualquer. Procedimento este que será desenvolvido na escola das competências. As competências – dezenas delas: laborais, cognitivas, afetivas, etc – são ofertadas como são ofertados canais de televisão.

Não se trata apenas da materialidade de um objeto qualquer, mas do modo de vida que ele implica – do sujeito pressuposto por ele. Junto com a lata de refrigerante se pretende um sujeito, um homem ( mulher, criança, homossexual, queer, trans...) Não é o novo aparelho televisor, nem esta ou aquela peça de roupa, mas o modo de vida que atravessa, perpassa cada uma das materialidades de nosso cotidiano.

\*

O que os documentos fazem é criticar, a partir de uma perspectiva pós-fordista, a moralidade industrial taylorista. Esse procedimento de opor dois valores suscita pensar em termos de um perspectivismo geológico onde cada estrato é uma perspectiva, cada estrato é uma moral. “Quando Nietzsche se interroga sobre os pressupostos mais gerais da Filosofia, diz serem eles essencialmente morais, pois só a moral é capaz de nos persuadir de que o pensamento tem uma boa natureza, o pensador uma boa vontade e só o Bem pode fundar a suposta a suposta afinidade do pensamento com o Verdadeiro”<sup>162</sup>

<sup>161</sup> BAUDRILHARD, J. op.cit. p. 23.

<sup>162</sup> DELEUZE, G.. *Diferença e repetição*. pg. 133.

Do mesmo modo, só a moral é capaz de nos persuadir de que a sensibilidade e a criatividade têm uma natureza boa, de que este ou aquele homem tem uma boa sensibilidade e um bom julgamento e que somente aqueles dotados de sensibilidade são capazes de fundar a Verdade da época atual. Ora, aquilo que na época atual não é causa de austeridade e rigidez é a sensibilidade, portanto, aqueles que tem sensibilidade seriam indivíduos do Bem e que por terem uma ligação direta com a Verdade são aptos para participar e mesmo conduzir a mais recente de uma série de revoluções: a revolução tecnológica da informação e da micro-eletrônica.

E porque a sensibilidade é concebida como tendo uma boa natureza é que poderíamos dizer que o problema da sensibilidade é também moral. Ou melhor: a problemática da sensibilidade aponta para um procedimento de naturalização que tende a conceber a sensibilidade como tendo uma “boa natureza” quando na verdade, *a priori*, não seria possível saber de que sensibilidade estamos falando, pois esse processo de naturalização tende a ofuscar a multiplicidade em favor da unidade de uma, apenas uma noção de sensibilidade.

## 15. Conclusão.

Guiomar Namó de Mello pensa as políticas educacionais a partir de alguns pressupostos. Um deles – que talvez possa sintetizar o seu lugar de fala – é o território da assim chamada sociedade do conhecimento que possui características, pelos menos em parte, delineadas, assim como apresenta demandas muito específicas para a educação. Portanto, quando ela escreve os pareceres, é a partir desse pressuposto que um enunciado – qualquer que seja ele – é fabricado. Assim ocorre com o enunciado estética da sensibilidade, apresentado em conformação com uma certa maneira de interpretar o mundo contemporâneo, um modo de pensá-lo que, no entanto, não pode ser considerado como invenção da autora mas antes, deve ser entendido como articulação de uma rede de pensadores, teorias, referências e saberes convocados e conjugados. A leitura dos textos de Guiomar Namó de Mello possibilitou o mapeamento de seu referencial teórico, a identificação do perfil da contemporaneidade apresentado por ela como também quais os principais problemas dessa contemporaneidade para a educação. A resposta a todas essas indagações, presentes nos textos da relatora e presentes também no Parecer CNE nº15/98, ainda que de maneira condensada, é amparada no referencial teórico convocado. Após esse percurso é possível afirmar: Guiomar Namó de Mello faz uma seleção eclética de autores de diversas áreas e os convoca na elaboração do texto a propósito da estética da sensibilidade. O pouco espaço reservado à exposição de um enunciado inédito e tão carregado de possibilidades somado a diversidade de teorias apenas insinuadas converte o texto do parecer num texto hermético, de difícil penetração. Se levarmos em conta a Resolução que institui as DCNs, a coisa fica ainda pior pois esse texto em questão é ainda mais sucinto. Diante desse fato, o problema que se coloca é volatilização do termo – ou porque não dizer, flexibilização – que passa a funcionar como um operador vazio, possibilitando a qualquer um, colocar no conceito de estética da sensibilidade aquilo que bem entender. Quando a relatora apresenta a estética da sensibilidade como princípio filosófico, a exigência que se coloca é a do tratamento desse princípio como um conceito – o que não acontece. Trata-se de um enunciado que aponta a existência outros elementos que não são explicitados ao longo do discurso. O perfil da contemporaneidade traçado por ela coaduna-se com grande parte da diagnose apresentada por agências internacionais, algumas muito evidentes como as do Banco Mundial que a teve como consultora na mesma época em que presta serviços para o Conselho Nacional de Educação, o que permite alinhar o pensamento da autora ao modelo neoliberal explicitamente assumido

por tal organismos. Neste caso, o projeto de sociedade, de mundo, e de educação presentes no parecer, assim como nos demais documentos analisados, referem-se a um mundo em que cada vez mais vemos empresas se aproximarem da educação e da escola<sup>163</sup> ( vide por exemplo, o curioso texto a respeito do papel educativo da TV por assinatura ) pode ser protagonista da revolução...vendendo conhecimento. Interessante pensar que tipo de equidade é essa quando apenas alguns poderão pagar pelo acesso ao conteúdo educativo de uma TV por assinatura. Com certeza um bom caminho para a equidade num país onde crianças analfabetas e famintas vão para a escola saciar a fome. De comida e não de conhecimento.

No mito do Protágoras, convocado na abertura do capítulo acerca dos fundamentos da educação, a lição extraída é a da equivalência entre sabedoria e virtude. Ali temos uma fenda para se entender a sociedade do conhecimento em que estamos imersos – segundo Guiomar Namode Mello, inicia-se com Sócrates e passa por Santo Agostinho, passa por Italo Calvino – Betelheim – Rubem Alves – Inteligência Emocional – Basarab Nicolescu – Edgar Morin – F. Hernandez – P. Levy – Domenico de mais – M. Fullan – Seymour Pappert – Jean Piaget – Paulo Freire – Erwin Laszlo – Confúcio. O bloco “estética da sensibilidade” indicia a utopia educacional presente no contexto da reforma. O bloco em questão é um índice ( ele é hermético, fechado, compacto, denso, difícil de se ler. ). Este bloco aponta para algo que só vamos encontrar se encontrarmos as linhas que nos possibilitam ligar esse documento em questão aos documentos que atuam na sua elaboração: essas linhas que se deve encontrar são linhas de transição ( que permite transitar de um documento a outro) linhas de precedência ( linhas que permitem ligar este documento a documentos que o precederam ) linhas de sucessão ( linhas que ligam este documento a documentos que o sucedem, seja para reiterá-lo, retificá-lo, ratificá-lo, revogá-lo...) linhas de justaposição ( linhas que possibilitam justapor esse documento a outros, que os colocam lado a lado, em regime de equivalência parcial.) O estudo do campo de constituição se mostrou um estudo das linhas, dos traçados, dos movimentos desse campo. A análise do campo de constituição do enunciado estética da sensibilidade, enquanto território de um projeto de educação nacional possibilitou a verificação de que um projeto de reforma “ envolve sempre uma afirmação do futuro desejável e possível, com valores e propostas sobre o mundo que queremos construir.”<sup>164</sup> Sendo assim, a análise visou a investigação do mundo, da sociedade e do sujeito proposto no

---

<sup>163</sup> MELLO, Guiomar N. de. *Educação e televisão por assinatura: criando a sociedade da informação*. [online] Disponível em: [www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)

<sup>164</sup>Ibidem.

princípio estético da sensibilidade, apresentado como princípio filosófico dessa nova concepção da educação.

Que mundo é esse? Que sociedade é essa e qual o sujeito que habitará esse mundo? Projetar mundos é, ao mesmo tempo, pressupor o sujeito que nele vai viver. Mundo e sujeito pressupostos num mundo que ainda virá só podem ser pensados em relação às demandas encontradas no mundo e nos sujeitos de agora. Mas se se projeta um novo mundo e um novo sujeito é talvez porque alguma coisa no mundo e no sujeito do tempo presente não esteja de acordo com aquilo que deles se espera. Mesmo porque se estivéssemos de acordo com eles não precisaríamos pressupor um outro mundo. Estaríamos num idílio harmonioso entre o mundo que temos e o que nele somos. O que permite encontrar respostas é a análise dos princípios presentes no campo de constituição. O bloco-índice presente no Parecer CNE nº15/98 e nas DNCs, justamente por ser um índice não dá conta de explicitar essa visão de mundo pressuposta. A análise mostrou que através do princípio filosófico estético da sensibilidade se enuncia um otimismo acerca de um mundo em revolução mesmo no meio de crises ( que é apresentada como oportunidade para inovação desde que nesse mundo se encontrem sujeitos competentes e habilitados para isso. ) Um mundo onde os justos sobreviverão como sobreviveram os justos de Betelheim. Que os justos alcançarão a seus destinos se permanecerem fieis a seus caminhos ( princípios ), otimistas e esperançosos ( Rubem Alves ) pois o futuro já está dado desde já: o futuro de Santo Agostinho, tal como apresentado por Guiomar Namó de Mello é um futuro do presente: já dado, aqui e agora, apenas esperando a oportunidade de se cumprir graças à virtude dos justos, que no mundo feio da desumanização podem ser considerados homens bons, belos e sábios. ( Sócrates, citado na abertura do texto ). Observa-se, ainda, a crença moderna segundo a qual o avanço da técnica, do saber, da ciência e das artes levarão os homens à liberdade.

No atual cenário de reestruturação da capitalismo proporcionado, dentre outras coisas, pelo advento das novas tecnologias, a estética da sensibilidade é uma das “competências para a laborabilidade” que possibilitaria o preparo do estudante e do trabalhador para

manter-se em atividade produtiva e geradora de renda em contextos sócio-econômicos cambiantes e instáveis, numa sociedade cada vez mais complexa e dinâmica em suas descobertas e transformações, e cada vez mais exigente de qualidade e produtividade.<sup>165</sup>

<sup>165</sup> Diretrizes para a implementação da educação profissional de nível técnico no sistema de ensino do estado de São Paulo. *In* Unificação de dispositivos legais e normativos relativos ao ensino fundamental e médio. Disponível em [www.educacao.sp.gov.br](http://www.educacao.sp.gov.br) Acessado em 05/01/2010

A sensibilidade, no âmbito da reforma educacional dos anos 1990, é vista como fundadora, como constituinte. Se a sensibilidade possui uma substância ou essência é necessário lembrar que algo precede essa essência: não a existência, pura e simples, mas determinadas práticas que conferem à sensibilidade toda uma historicidade. Pode-se dizer que essa história também faz parte da longa tradição ocidental na qual se anseia o encontro com o mais profundo, com o núcleo seguro a partir do qual o homem pudesse assentar suas edificações, o mundo, a vida mesma. A atualidade ( a atualidade, o agora, diga-se de passagem, ligado ainda ao pensamento das luzes por meio de suas atitudes que, se não continuam as mesmas, mantêm com aquele relações intensas ) mostra quais seriam as condições necessárias ao nascimento de algo novo – é um nascimento longo cujo parto ainda não se fez. Toda essa discussão acerca da sensibilidade, da estética como uma disciplina “ prematuramente envelhecida ” está inserida numa certa tradição:

Certos filósofos chegavam ao ponto de declarar, de forma humorística, que em sua história bicentenária, da metade do século XVIII até a metade do século XX, a estética revelou-se como um insucesso brilhante e repleto de resultados.<sup>166</sup>

Nesses dois séculos, assiste-se a gestação de mais um saber sobre o homem. Um saber que ainda não está pronto, mas que já em seu estado embrionário dá margens para se pensar seu poder: é um poder assustador, monstruoso, pois é um saber que se faz na esteira de outros saberes: aqueles por meio dos quais o homem pode ser pensado – inventado – como objeto das ciências humanas. O homem pode ser compreendido como sujeito constituído de práticas científicas, saberes sobre o homem como a biologia, a economia política e a filologia como foi demonstrado pela monumental obra de Foucault; ele pode ser considerado como constituído por práticas disciplinares; ele pode ser pensado como constituído por práticas subjetivadoras.

É na posse de todos esses saberes e dos poderes conferidos por eles que agora talvez seja possível um outro tipo de saber: talvez se esteja mesmo configurando algo novo. Talvez a demanda por estética na atualidade se explique pelo fato de se encontrar nesses saberes todas as condições de possibilidade para a efetivação de um saber sobre aquilo que tem sido apresentado como o mais fundamental do ser humano: a sensibilidade.

---

<sup>166</sup> JIMENEZ, M.. *O que é Estética*. p. 9.

A estética seria um saber que na atualidade vem se configurando. O que era necessário para o nascimento da estética como um saber sobre o homem era o conhecimento do homem como ser vivente ( biologia ), como ser que trabalha e produz ( economia política ) e como ser falante, capaz de linguagem ( filologia ). Pode ser que a estética tenha “envelhecido prematuramente” justo por não ter encontrado tudo isso que hoje parece ser suas condições de possibilidade e que, hoje sim, estão disponíveis, refinadas, solidificadas como ciências, como verdades que legitimam a circulação dessas práticas.

Os sentimentos estranhos, os modos esquisitos de ver, ouvir, tocar – tudo o que até então tem sido tomado como diferente do comum e que é apontado como desvio, acidente: uma disciplina atenta a tudo isso, não é justamente uma disciplina de captura que oferece ao poder as estratégias necessárias para a captura das linhas de fuga?

Nessa época de flexibilidade, de convívio com a incerteza, com a diversidade, quais seriam os dispositivos necessários para a fabricação de corpos – não mais submetidos a um espaço físico bem delimitado como o da fábrica ou o da escola, mas submetidos ao fluxo pluridirecional, nômade, à virtualização, ao fatiamento do espaço e do tempo? Quais as competências e habilidade precisam ser desenvolvidas, treinadas – ou melhor: quais precisam ser inventadas? Pois é disso que se trata, da invenção de competências e, o exemplo maior, a criação daquela que, talvez, corresponda melhor às demandas da atualidade: a sensibilidade.

A sensibilidade – e o saber correspondente a ela, a estética – fazem parte da sociedade de controle. Se a sociedade disciplinar tinha por objetivos adaptar as populações aos processos de produção, não obstante, a sociedade de controle corresponde ao processo de reestruturação dos processos de produção. A estética, agenciando a “competência sensibilidade” seria para a sociedade de controle uma correspondente do que foram a biologia, a economia política e a filologia para a sociedade disciplinar. A estética seria este saber surgido como consequência e limite da sociedade disciplinar e das disciplinas, saberes, poderes que a tornou possível.

Se sensibilidade e criatividade são o que empresas e sistemas educacionais hoje requerem para seu processo de reestruturação e adequação à nova ordem mundial e se se dissemina a ideia de que todos devem ser criativos e sensíveis, como é que sensibilidade e criatividade não entrariam na ordem dos cálculos do poder? Como ela não seria uma preocupação de “governo da população”? Estaríamos diante do quê se toda a população fosse estimulada a criar ou expressar, livremente, sua sensibilidade?

Pode-se prever que a educação será cada vez menos um meio fechado, distinto do meio profissional – um outro meio fechado – mas que os dois desaparecerão em favor de uma terrível formação permanente, de um controle contínuo se exercendo sobre o operário-aluno ou o executivo-universitário.<sup>167</sup>

A emergência de um saber sobre a sensibilidade, os estudos da criatividade, o reconhecimento da arte como componente curricular ( e por isso mesmo agora passível de normatização ) a concepção da arte como “episteme” estão submetidos ( são o próprio poder se exercendo ) a mecanismos de poder cujo fito é, ainda, administrar e supervisionar o homem, agora compreendido, também como ser de sensibilidade. Princípios como o da estética da sensibilidade possibilitam a flexibilização, a quebra de fronteiras entre instituições de confinamento: o indivíduo passa a ser controlado de modo absurdo uma vez que agora confluem, ou se interpenetram ou, ainda, se confundem, escola, trabalho e lazer. Tudo está interligado, tudo controlado. O espaço e o tempo outrora existentes entre o deslocamento de um espaço a outro desaparece. Seria mesmo possível dizer que se outrora, no entre-espaço da escola e da fábrica, da fábrica e do lar, do lar e da escola, havia possibilidades escusas, possibilidades de acontecimento e experiência, não obstante, agora, no espraiar da sociedade de controle elas se tornam menos possíveis: os becos, travessas, as mesas dos botequins, todos vigiados: “ Sorria, você está sendo filmado...”

É no mínimo esquisito e às vezes constrangedor pensar a educação não como um pedaço, mas como poder que se exerce sobre a vida, como tecnologia que incide sobre essas competências historicamente definidas como tão fundamentais ao indivíduo. O poder do qual se fala aqui não é algo próprio de uma determinada coisa, por exemplo, uma propriedade da educação. Se a educação escolar tem a ver com o poder não é porque ela detém o poder, mas sim porque ela põe em circulação, cria redes, faz transitar, estabelece relações de poder: cada ponto, cada posição, cada indivíduo é perpassado por forças que se conecta, em rede, a outras forças. Por isso é que essa coisa a que se chama educação escolar não pode ser tomada como um universal ao qual pudéssemos remeter o poder: antes, o que quer que seja esse campo, esse território, ele é um território constituído por todos esses pontos que entre si mantêm relações de força e poder. A eficácia da educação na atualidade não depende da centralização do poder em si mesma, sua eficácia depende justamente da disseminação desse poder na rede de relações. Se a educação escolar está, também ela, imersa no processo de generalização do

---

<sup>167</sup> DELEUZE. G. *Conversações*. p. 216.



estético – compreendido como peça importante no processo de recomposição e hegemonia do capitalismo avançado – isso se deve ao fato de que ela é um nó na rede do poder, não porque sensibilidade e criatividade ditasse as regras sobre o que todos devemos sentir e criar, mas, antes, pelo contrário, por atuar *no processo de fazer* com que cada indivíduo aprenda a aprender como ser sensível àquilo que nos chega, fazendo com que cada um se sinta responsável por construir, inventar, preservar, cuidar de sua criatividade e sensibilidade. Assim, cada um acaba pondo em circulação o poder; cada um trabalha na efetivação do poder e do saber. O vale-tudo, ao contrário do que parece, não estimula a liberdade, a emancipação, a construção da cidadania, e etc. O que ele faz, neste caso, é sujeitar a uma prisão, talvez a pior delas: que não sabemos existir justo porque as grades se esvaeceram. Apenas porque o confinamento houvesse desaparecido, passou-se a acreditar que não fosse possível o pior dos confinamentos: aquele aberto e contínuo. Se a época atual não se caracteriza mais pelo poder disciplinar, se de fato passamos para a sociedade de controle, isto pode significar que a escola, por si só, com suas fileiras, muros, portões, grades, salas de aula, diários, enfim, a escola como espaço de confinamento não é suficiente para dar conta da formação do novo homem hoje requisitado. A escola só pode dar conta dessa formação se se permitir ser atravessada pelos fluxos de informação, pelo cruzamento de outros espaços e tempos, enfim, se se deixar virtualizar. O objetivo da educação para a sociedade tecnológica é derrubar fronteiras, muros que separam a escola do que não é escola. O que se observa é uma crescente articulação de tempos e espaços heterogêneos possibilitados pela informatização da sociedade.

Se a educação é um território em transformação, a tentativa de compreender esse processo de transformação é extremamente angustiante, uma vez que cada passo inaugura uma nova possibilidade e deixa atrás de si vestígios que não se apagam e que, por isso mesmo, não deixam de surtir efeitos. Isso pede um olhar atento não só ao que se passou, mas também àquilo que está acontecendo. Sujeitos ao que acontece, aqui e agora, somos obrigados a pensar desde uma perspectiva em que o puramente *a priori* não funciona ( ou seja, não é possível aplicar uma regra, um método...) também não se é livre para uma criação incondicional, como o poeta de Paul Valéry cuja vantagem em relação ao filósofo é poder começar tudo a partir do zero. É o próprio movimento, a dinâmica do processo que ora se investiga que exige também o movimento.

A sensibilidade pode ser compreendida então como uma competência atrelada a um regime no qual estão em relação as formas, os modos de perceber, ver e ouvir – o mundo sensível é um mundo fabricado de imagens e sons, de gestos, acontecimentos e discursos,

programas de vida. ( modos através dos quais homens de determinadas épocas falam sobre tudo isso e que legitimam cada uma dessas coisas...). Se há conhecimento sensível ele só pode ser algo como o agenciamento de intensidades: imagens, sons, gestos, acontecimentos e discursos dispostos numa certa configuração temporária que sempre opera em favor de algo: de nós mesmos, da construção de um mundo, de uma obra – ou de uma dominação. Como é que nos obrigam não só a pensar, mas, e essa é uma questão atual, como é que para pensar de acordo com o que é necessário hoje aos processos de reestruturação do capital, como é que também nos obrigam a sentir. Isto significa: como é e o que é que, na época atual, transforma as imagens, os sons, os gestos, acontecimentos, discursos em dados da sensibilidade? Uma desconfiança: a produção virtual disso tudo talvez tenha algo a ver tanto com a continuidade e refinamento dos processos de dominação quanto tenha a ver, também, com novas formas de resistência. Sem dúvidas que elas passam pelo domínio das novas tecnologias. Sem dúvidas que a tecnociência é e produz um novo discurso de legitimação. Produz verdades. Subjetividades. Mas produz também a pirataria, vírus de computador, resistência e delinquência. “Espontaneidades rebeldes” a respeito das quais, talvez, seja ainda muito cedo para se dizer algo – o *hacker* é aquele que conhece a cidade virtual e reencontra a possibilidade dos becos, travessas, galerias, os inferninhos onde os *bits* são transformados em notas de Coltrane. Ora, talvez essas espontaneidades rebeldes que rebentam como acontecimentos estejam se perguntando, cada qual à sua maneira “ a que estão sendo levados a servir”<sup>168</sup> Em algum lugar, talvez, novos processos de subjetivação sejam possíveis, novos acontecimentos. Aqueles que não podem ser aqui elencados porque isto seria já uma captura. Por conta disso, seria interessante lembrar, ainda, Lyotard: “Guerra ao todo, testemunhemos em favor do *impresentificável*...”<sup>169</sup>

---

<sup>168</sup> DELEUZE.G. Conversações, Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed.34,1992. pg 226

<sup>169</sup> LYOTARD. J. F. *O que é o pós-moderno*. In op. cit. p. 27.

### Referências bibliográficas:

ADORNO, Theodor W. e HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ANDERSON, Perry. *As origens da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BANCO MUNDIAL. *Prioridades y estrategias para la educación* – estudio sectorial del Banco Mundial version preliminar, maio de 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Exame Nacional do Ensino Médio. Documento Básico 2000. Brasília, INEP, 1999

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9394/96** Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF : MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio*. Brasília, SEMTEC, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CEB n. 4 de 29 de janeiro de 1998*. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Relatora: conselheira Regina Alcântara de Assis. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/parecer.shtm>.

\_\_\_\_\_. *Parecer CEB n. 15 de 1º de junho de 1998*. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Relatora: Conselheira Guiomar Namó de Mello. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/parecer.shtm>.

\_\_\_\_\_. *Parecer CEB n. 22 de 17 de dezembro de 1998*. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Relatora: Conselheira Regina Alcântara de Assis. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/parecer.shtm>.

\_\_\_\_\_. *Plano Nacional de Educação*, Brasília, DF : MEC, 1998.

\_\_\_\_\_. *Resolução CEB n. 1 de 7 de abril de 1999*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Relatora: Conselheira Regina Alcântara de Assis. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/resolucao.shtm>.

\_\_\_\_\_. *Resolução CEB n.2 de 7 de abril de 1998*: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Relatora: Conselheira Regina Alcântara de Assis. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/resolucao.shtm>.

\_\_\_\_\_. *Resolução CEB n. 3 de 26 de junho de 1998*. Institui as Diretrizes curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Relatora: Conselheira Guiomar Namó de Mello. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/resolucao.shtm>.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares nacionais (1ª a 4ª séries)*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª séries)*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Parte I, Bases Legais*. Coordenadora: Eny Marisa Maia. 1999. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/parametros>>. Acesso em: 28/02/2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Coordenação da Educação Profissional. *Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico*. Brasília: MEC, 2000.

BAUDRILLARD, Jean. *As estratégias fatais*. Rio de Janeiro, RJ: Rocco, 1996.

\_\_\_\_\_. *A sociedade do consumo*. Rio de Janeiro/RJ: Elfos; Lisboa: Edições 70, 1995.

\_\_\_\_\_. *À sombra das maiorias silenciosas – o fim do social e o surgimento das massas*. 4 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

\_\_\_\_\_. *A transparência do mal: ensaio sobre os fenômenos extremos*. Campinas, SP: Papyrus, 1990. 194 p.

\_\_\_\_\_. *Da sedução*. 4ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

\_\_\_\_\_. *O sistema dos objetos*. São Paulo, SP: Perspectiva, 1973.

\_\_\_\_\_. *Para uma crítica da economia política dos signos*. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1980.

BAUMAN, Zygmund. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BENJAMIM, W. *O narrador*. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In *Obras Escolhidas. Magia e Técnica, Arte e Política, v. 1*. São Paulo : Brasiliense, 1993.

BOURDIEU, Pierre. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1996. 431

BRITO, Ronaldo. O Moderno e o contemporâneo (o novo e o outro novo). *Arte Brasileira Contemporânea*. Caderno de Textos vol. 1. Rio de Janeiro: Funarte, 1980

CANCLINI, Néstor G. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo, EDUSP, 1997.

CALVINO, Ítalo. *Seis Propostas para o Novo Milênio*. Companhia das Letras, S/D.

CEPAL. UNESCO – *Educação e Conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade*. Brasília: IPEA/CEPAL/INEP, 1995.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano. I Artes do fazer*. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

COELHO NETTO, J. T. *Moderno pós moderno: modos & versões*. 3.ed. rev. e amp. São Paulo: Iluminuras, 1995.

DELEUZE, Gilles *Proust e os Signos*. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária. 1987.

\_\_\_\_\_. *Conversações*. Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed.34,1992

\_\_\_\_\_. *Diferença e Repetição*. Rio de Janeiro:Ed. Graal. 1988

\_\_\_\_\_. *A Dobra – Leibniz e o Barroco*. Campinas: Ed. Papyrus. 1991

\_\_\_\_\_. *Nietzsche et la Philosophie*. Paris: P.U.F., 9ª ed. 1994

\_\_\_\_\_. *Bergsonismo*. São Paulo: Editora 34, 1999.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix (1976). *O Anti-Édipo – capitalismo e esquizofrenia*. Lisboa. Assírio & Alvim 2004.

\_\_\_\_\_. *O que é Filosofia?* Trad. Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Munhoz. São Paulo. Ed. 34. 1992.

\_\_\_\_\_. *Mil Platôs*. Vol. 5. Trad. de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 2002.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez/Unesco, 1998.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. *Fundamentos Estéticos da Educação*. Campinas, SP : Papyrus, 1994.

EAGLETON, Terry. *A ideologia da estética*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 1993.

EAGLETON, Terry. *As ilusões do pós-modernismo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

FABRINI. R. N. *A arte depois das vanguardas*. Campinas São Paulo: Editora Unicamp. 2002. p 25.

FAVARETTO, C. F. *Pós-Moderno na educação?* Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, v. 17, p. 121-28, 1991.

\_\_\_\_\_. *Moderno, 'pós-moderno, contemporâneo na educação e na arte*. São Paulo, 2004. Tese de Livre-Docência em Metodologia do Ensino e Educação Comparada – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

FERRY, L. *Homo aestheticus: a invenção do gosto na era democrática*. São Paulo: Ensaio, 1994.

FOUCAULT, MICHEL. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal.

\_\_\_\_\_. “Introdução à vida não fascista”. Tradução: Wanderson Flor do Nascimento. In: <<http://www.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/vienonfasc.html>> acesso em: Outubro de 2009.

\_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal. 1986

\_\_\_\_\_. *Palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

\_\_\_\_\_. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2000.

\_\_\_\_\_. *A ordem do discurso*. 7. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

\_\_\_\_\_. *Dits et écrits*. Paris: Gallimard, v. 1. e 2

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes, 2005.

FREUD, S. O Mal-estar na civilização. In *Obras completas*, v. XXI. Rio de Janeiro : Imago, 1969.

GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. São Paulo: Editora 34, 1993.

HABERMAS, J. *O discurso filosófico da modernidade*. Luiz Sérgio Repa, Rodney nascimento. - São Paulo: Martins Fontes, 2000. - (Coleção tópicos).

HALL, Stuart. *A identidade cultural da pós-modernidade*. Rio de Janeiro : DP&A, 2000.

HARDT, M. *Um aprendizado em Filosofia*. São Paulo: 34. 1996.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETI, Celso João et alli. (Orgs.) *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. 4 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998, p. 128 – 142.

HUISMAN, Denis. *A estética*. Lisboa, Portugal: Editorial 70, 1984.

JAMESON, F. *Pós-Modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ática, 2000.

JIMÉNEZ, M. *O que é Estética?*. Trad. Fulvia M.L. Moretto. - São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS, 1999.

KANT, Immanuel. *Crítica da faculdade do juízo*. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 1995.

KLOSSOWISKY, P. *Nietzsche e o círculo vicioso*. Trad. Hortência S. Lencastre. Pazulin. Rio de Janeiro. p.233.

LAZZARATO, Maurizio; NEGRI, Antonio. *Trabalho Imaterial: formas de vida e produção de subjetividade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LIPOVETSKY, G. *O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

\_\_\_\_\_. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Barcarolla, 2004.

LINS, Daniel. Manguê's School ou por uma pedagogia rizomática. In: KOHAN, Walter Omar; TADEU, Tomaz. (Orgs.). *Dossiê: entre Deleuze e a educação*. Educação & Sociedade. Campinas: Cedes. vol. 26, n.93, p.1229-1256, set./dez. 2005.

LYOTARD, Jean-François. *A condição pós-moderna*. 5. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

\_\_\_\_\_. *O Pós-moderno explicado às crianças*. Trad. de Tereza Coelho. 2.ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.

\_\_\_\_\_. *O inumano: considerações sobre o tempo*. 2. ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1997

\_\_\_\_\_. *Peregrinações: Lei, Forma, Acontecimento*. Trad. Marina Appenzeller. São Paulo. Estação Liberdade. 2000. p. 22.

MAFFESOLI, Michel. *Elogio da razão sensível*. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. 205 p.

MASI, Domenico di. *Desenvolvimento sem trabalho*. São Paulo: Ed. Esfera, 1999.

\_\_\_\_\_. *O futuro do trabalho*. Rio de Janeiro: José Olympio Ed.; Brasília: Ed. da UnB, 2000.

\_\_\_\_\_. *O ócio criativo*. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

MELLO, G. N.; DALLAN, M. C.; GRELLET, V. *Novos paradigmas curriculares e alternativas de organização pedagógica na educação básica brasileira*. Curitiba: Secretaria de Educação do Paraná, set. 2000. (Apostila digitada) Disponível em: <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)>

MELLO, Guiomar Namó de. *Cidadania e competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio*. Colaboração Madza Julita Nogueira. São Paulo, Cortez, 2002

\_\_\_\_\_. *Ensino Médio: Corações informados, cabeças bem feitas*. [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 15 de Agosto de 2010.

\_\_\_\_\_. *Ensino médio: um desafio educacional novo para a sociedade brasileira*. [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 18 de Dezembro de 2010.

\_\_\_\_\_. *As novas diretrizes para o Ensino Médio*. [online] Disponível na internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)>

\_\_\_\_\_. *A articulação entre Ensino Médio e Ensino Profissional de Nível Técnico, segundo a LDB e as novas Diretrizes Curriculares*. [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 18 de Dezembro de 2010.

\_\_\_\_\_. *Entrevista Folha de São Paulo 24/06/2005*. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/treinamento/educacao/te2406200515.shtml>> Acessado em 12 de Novembro de 2009.

\_\_\_\_\_. *Formação de Professores na América Latina e Caribe: A Busca por Inovação e Eficiência*. [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 04 de Fevereiro de 2010.

\_\_\_\_\_. *Formação continuada de professores*. [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 04 de Fevereiro de 2010.

\_\_\_\_\_. *Impacto e uso da tecnologia na educação escolar*. [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 04 de Fevereiro de 2010.

\_\_\_\_\_. *Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical*. [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 08 de Fevereiro de 2010.

\_\_\_\_\_. *As necessidades básicas de aprendizagem dos professores: um enfoque útil à formulação de políticas*. [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 12 de Março de 2010.

\_\_\_\_\_. *Escola de qualidade para crianças de 7 anos. Todas?*. [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 04 de Fevereiro de 2010.

\_\_\_\_\_. *Educação: de política governamental a estratégia do estado*. [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 07 de Fevereiro de 2010.

\_\_\_\_\_. *Entrevista Revista Fundescola*. [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 07 de Fevereiro de 2010.

\_\_\_\_\_. *Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio: por uma escola vinculada à vida*. [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 07 de Fevereiro de 2010.



\_\_\_\_\_. *O espaço das políticas educativas na sociedade do conhecimento: em busca da sociedade do saber.* [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 03 de Abril de 2010.

\_\_\_\_\_. *O livro didático no sistema de ensino público do Brasil.* [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 07 de Abril de 2010.

\_\_\_\_\_. *O vestibular e a indução da mentira.* [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 07 de Abril de 2010.

\_\_\_\_\_. *Os desafios do final dos anos 90: eficiência, qualidade e equidade nos sistemas educativos. As Reformas Educacionais De Segunda Geração.* [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 12 de Abril de 2010.

\_\_\_\_\_. *Projetos como alternativa de ensino e aprendizagem.* [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 12 de Abril de 2010.

\_\_\_\_\_. *Transposição didática, interdisciplinaridade e contextualização.* [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 09 de Novembro de 2010.

\_\_\_\_\_. *Educação e televisão por assinatura: criando a sociedade da informação.* [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 21 de Agosto de 2010.

\_\_\_\_\_. *Escola de professores de ensino médio, aprender a aprender, para quem ensina no ensino médio.* [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 21 de Agosto de 2010.

\_\_\_\_\_. *Aprender para viver viver para ensinar. Programa de educação básica, continuada e a distância para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental Público Brasileiro - Proposta da Fundação Victor Civita para o Banco Mundial maio, 2000.* [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 27 de Dezembro de 2010.

\_\_\_\_\_. *Diretrizes Curriculares Nacionais: por uma escola vinculada à vida.* [online] Disponível na Internet via <[www.namodemello.com.br](http://www.namodemello.com.br)> Arquivo capturado em 21 de Agosto de 2010.

NEGRI, Antonio e HARDT, Michael. *Império.* Ed. Record. Rio de Janeiro. 2001

\_\_\_\_\_. *Multidão.* Ed. Record. Rio de Janeiro. 2005

MOISÉS. Leyla Perrone. Lição de casa. In *Aula.* Roland Barthes. São Paulo: Cultrix, 2007.

MORIN, Edgar. *Complexidade e transdisciplinariedade: a reforma da universidade e do ensino fundamental.* Trad. Edgard de Assis Carvalho. Natal: EDUFRN – Editora da UFRN, 1999.

NIETZSCHE, F. *Genealogia da moral: uma polêmica*. São Paulo : Cia das Letras, 1998.  
\_\_\_\_\_. *Humano, demasiado humano: um livro para espíritos livres*. São Paulo : Cia das Letras, 2000.

\_\_\_\_\_. *O Nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo*. São Paulo : Cia das Letras, 1992.

\_\_\_\_\_. Schopenhauer como educador. In *Nietzsche: Escritos sobre educação*. Rio de Janeiro : Ed. PUC Rio; São Paulo : Loyola, 2003.

\_\_\_\_\_. *Obras incompletas*. São Paulo, Nova Abril, 1996 (Coleção *Ospensadores*).

PEDROSA, Mário. A problemática da sensibilidade I e II. In *Mundo, Homem, Arte em crise*. Org. Aracy Amaral. São Paulo: Perspectiva. 1975.

PAREYSON, L. *Os problemas da estética*. Trad. Maria Helena Nery Garcez. São Paulo, Martins Fontes. 2001.

PÉLBART, P.P. *Vida Capital. Ensaio de biopolítica*. Iluminuras. São Paulo. 2003.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PORCHER, L. *Educação artística: luxo ou necessidade?* São Paulo: Summus, 1982.

READ, Herbert. *Educacion por el arte*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1977.

ROSE, Nikolas. Inventando nossos eus. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem*. Trad. Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2002.

SUBIRATS, Eduardo. *A flor e o cristal: ensaios sobre arte e arquitetura modernas*. São Paulo: Nobel, 1988.

\_\_\_\_\_. *A cultura como espetáculo*. São Paulo: Nobel, 1989.

\_\_\_\_\_. *Da vanguarda ao pós-moderno*. 4ª ed., São Paulo: Nobel, 1991.

TAYLOR, Frederick Winslow. *Princípios de administração científica*. São Paulo, Atlas, 1979.

TROJAN, R. M. *O Trabalho como categoria fundante da necessidade estética: reconstruindo a função educativa da arte*. Curitiba, 1998. Dissert. (mest.) Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. *Educación para todos en las Américas. Marco de Acción Regional, Santo Domingo, febrero de 2000*.

Disponível on-line: <http://www.unesco.cl//esp/organización/orealc> , acessado 09 de Setembro de 2010.

VALÉRY, Paul. *Introdução ao método de Leonardo da Vinci*. São Paulo: Ed. 34, 1998.

VATTIMO, Gianni. *O fim da modernidade: niilismo e hermenêutica na cultura pós-moderna*. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1996.

VEIGA-NETO, A. *Foucault e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica. 2003

WAHL, François. Há uma episteme estruturalista? in *Estruturalismo e Filosofia*, São Paulo: Cultrix.

## **ANEXOS**

## **Anexo I: Os fundamentos estéticos, políticos e éticos do novo Ensino Médio brasileiro.**

“A prática administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e de suas escolas, as formas de convivência no ambiente escolar, os mecanismos de formulação e implementação de políticas, os critérios de alocação de recursos, a organização do currículo e das situações de aprendizagem, os procedimentos de avaliação deverão ser coerentes com os valores estéticos, políticos e éticos que inspiram a Constituição e a LDB, organizados sob três consignas: sensibilidade, igualdade e identidade.”

### **3.1 A Estética da Sensibilidade.**

“Como expressão do tempo contemporâneo, a estética da sensibilidade vem substituir a da repetição e padronização, hegemônica na era das revoluções industriais. Ela estimula a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, a afetividade, para facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto, o imprevisível e o diferente. Diferentemente da estética estruturada, própria de um tempo em que os fatores físicos e mecânicos são determinantes do modo de produzir e conviver, a estética da sensibilidade valoriza a leveza, a delicadeza e a sutileza. Estas, por estimularem a compreensão não apenas do explicitado mas também, e principalmente, do insinuado, são mais contemporâneas de uma era em que a informação caminha pelo vácuo, de um tempo no qual o conhecimento concentrado no microcircuito do computador vai se impondo sobre o valor das matérias-primas e da força física, presentes nas estruturas mecânicas.

A estética da sensibilidade realiza um esforço permanente para devolver ao âmbito do trabalho e da produção a criação e a beleza, daí banidas pela moralidade industrial taylorista. Por esta razão procura não limitar o lúdico a espaços e tempos exclusivos, mas integrar diversão, alegria e senso de humor a dimensões de vida muitas vezes consideradas afetivamente austeras, como a escola, o trabalho, os deveres, a rotina cotidiana. Mas a estética da sensibilidade quer também educar pessoas que saibam transformar o uso do tempo livre num exercício produtivo porque criador. E que aprendam a fazer do prazer, do entretenimento, da sexualidade, um exercício de liberdade responsável.

Como expressão de identidade nacional, a estética da sensibilidade facilitará o reconhecimento e valorização da diversidade cultural brasileira e das formas de perceber e expressar a realidade próprias dos gêneros, das etnias, e das muitas regiões e grupos sociais do país. Assim entendida a estética da sensibilidade é um substrato indispensável para uma pedagogia que se quer brasileira, portadora da riqueza de cores, sons e sabores deste país, aberta à diversidade dos nossos alunos e professores, mas que não abdica da responsabilidade de constituir cidadania para um mundo que se globaliza, e de dar significado universal aos conteúdos da aprendizagem.

Nos produtos da atividade humana, sejam eles bens, serviços ou conhecimentos, a estética da sensibilidade valoriza a qualidade. Nas práticas e processos, a busca de aprimoramento permanente. Ambos, qualidade e aprimoramento, associam-se ao prazer de fazer bem feito e à insatisfação com o razoável, quando é possível realizar o bom, e com este, quando o ótimo é factível. Para essa concepção estética, o ensino de má qualidade é, em sua feiúra,

uma agressão à sensibilidade e, por isso, será também antidemocrático e antiético. A estética da sensibilidade não é um princípio inspirador apenas do ensino de conteúdos ou atividades expressivas, mas uma atitude diante de todas as formas de expressão, que deve estar presente no desenvolvimento do currículo e na gestão escolar. Ela não se dissocia das dimensões éticas e políticas da educação porque quer promover a crítica à vulgarização da pessoa; às formas estereotipadas e reducionistas de expressar a realidade; às manifestações que banalizam os afetos e brutalizam as relações pessoais. Numa escola inspirada na estética da sensibilidade, o espaço e o tempo são planejados para acolher e expressar a diversidade dos alunos e oportunizar trocas de significados. Nessa escola, a descontinuidade, a dispersão caótica, a padronização, o ruído, cederão lugar à continuidade, à diversidade expressiva, ao ordenamento e à permanente estimulação pelas palavras, imagens, sons, gestos e expressões de pessoas que buscam incansavelmente superar a fragmentação dos significados e o isolamento que ela provoca. Finalmente, a estética da sensibilidade não exclui outras estéticas, próprias de outros tempos e lugares. Como forma mais avançada de expressão ela as subsume, explica, entende, critica, contextualiza porque não convive com a exclusão, a intolerância e a intransigência.”

### **3.2 A Política da Igualdade**

“A política da igualdade incorpora a igualdade formal, conquista do período de constituição dos grandes estados nacionais. Seu ponto de partida é o reconhecimento dos direitos humanos e o exercício dos direitos e deveres da cidadania, como fundamento da preparação do educando para a vida civil. Mas a igualdade formal não basta a uma sociedade na qual a emissão e recepção da informação em tempo real estão ampliando, de modo antes inimaginável o acesso às pessoas e aos lugares, permitindo comparar e avaliar qualidade de vida, hábitos, formas de convivência, oportunidades de trabalho e de lazer. Para essa sociedade, a política da igualdade vai se expressar também na busca da equidade no acesso à educação, ao emprego, à saúde, ao meio ambiente saudável e a outros benefícios sociais, e no combate a todas as formas de preconceito e discriminação por motivo de raça, sexo, religião, cultura, condição econômica, aparência ou condição física. A política da igualdade se traduz pela compreensão e respeito ao Estado de Direito e a seus princípios constitutivos abrigados na Constituição: o sistema federativo e o regime republicano e democrático. Mas contextualiza a igualdade na sociedade da informação, como valor que é público por ser do interesse de todos, não exclusivamente do Estado, muito menos do governo.

Nessa perspectiva, a política da igualdade deverá fortalecer uma forma contemporânea de lidar com o público e o privado. E aqui ela associa-se à ética, ao valorizar atitudes e condutas responsáveis em relação aos bens e serviços tradicionalmente entendidos como “públicos”, no sentido estatal, e afirmativas na demanda de transparência e democratização no tratamento dos assuntos públicos.

E o faz por reconhecer que uma das descobertas importantes deste final de século é a de que [...] motivação, criatividade, iniciativa, capacidade de aprendizagem, todas essas coisas ocorrem no nível dos indivíduos e das comunidades de dimensões humanas, nas quais eles vivem o seu dia-a-dia [...] um tipo de sociedade extremamente complexa, onde os custos da comunicação e da informação se aproximam cada vez mais a zero, e onde as distinções antigas entre o local, o nacional e o internacional, o pequeno e o grande, o centralizado e o descentralizado, tendem o tempo todo a se confundir, desaparecer e

reaparecer sob novas formas. ( S. Schwartzman, “Educação básica no Brasil: a agenda da modernidade”, in: Estudos Avançados, v.5, n.13, set./dez., São Paulo, IEA/USP, 1991.)

Essa visão implica um esforço para superar a antiga contradição entre a realidade da grande estrutura de poder e o ideal da comunidade perdida, que ocorrerá pela incorporação do protagonismo ao ideal de respeito ao bem comum. Respeito ao bem comum com protagonismo constitui assim uma das finalidades mais importantes da política da igualdade e se expressa por condutas de participação e solidariedade, respeito e senso de responsabilidade, pelo outro e pelo público.

Em uma de suas direções, esse movimento leva o ideal de igualdade para o âmbito das relações pessoais na família e no trabalho, no qual questões como a igualdade entre homens e mulheres, os direitos da criança, a eliminação da violência passam a ser decisivas para a convivência integradora. Mas há também uma direção contrária, provocando o envolvimento crescente de pessoas e instituições não governamentais nas decisões antes reservadas ao “poder público”: empresas, sindicatos, associações de bairro, comunidades religiosas, cidadãos e cidadãs comuns começam a incorporar as políticas públicas, as decisões econômicas, as questões ambientais, como itens prioritários em sua agenda.

**Um dos fundamentos da política da igualdade é a estética da sensibilidade.** É desta que lança mão quando denuncia os estereótipos que alimentam as discriminações e quando, reconhecendo a diversidade, afirma que oportunidades iguais são necessárias, mas não suficientes, para oportunizar tratamento diferenciado visando promover igualdade entre desiguais.

A política da igualdade, inspiradora do ensino de todos os conteúdos curriculares, é, ela mesma, um conteúdo de ensino, sempre que nas ciências, nas artes, nas linguagens estiverem presentes os temas dos direitos da pessoa humana, do respeito, da responsabilidade e da solidariedade, e sempre que os significados dos conteúdos curriculares se contextualizarem nas relações pessoais e práticas sociais convocatórias da igualdade.

Na gestão e nas normas e padrões que regulam a convivência escolar a política da igualdade incide com grande poder educativo, pois é sobretudo nesse âmbito que as trocas entre educador e educando, entre escola e meio social, entre grupos de idade favorecem a formação de hábitos democráticos e responsáveis de vida civil. Destaca-se aqui a responsabilidade da liderança dos adultos, da qual depende, em grande parte, a coesão da escola em torno de objetivos compartilhados<sup>21</sup>, condição básica para a prática da política da igualdade.

Mas, acima de tudo, a política da igualdade deve ser praticada na garantia de igualdade de oportunidades e de diversidade de tratamentos dos alunos e dos professores para aprender e aprender a ensinar os conteúdos curriculares. Para isso, os sistemas e escolas deverão observar um direito pelo qual o próprio Estado se faz responsável, no caso da educação pública: garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino tais como definidos pela LDB no inciso IX de seu artigo 4.

A garantia desses padrões passa por um compromisso permanente de usar o tempo e o espaço pedagógicos, as instalações e os equipamentos, os materiais didáticos e os recursos humanos no interesse dos alunos. E em cada decisão administrativa ou pedagógica, o compromisso de priorizar o interesse da maioria dos alunos.

### 3.3 A Ética da Identidade

A ética da identidade substitui a moralidade dos valores abstratos da era industrialista e busca a finalidade ambiciosa de reconciliar no coração humano aquilo que o dividiu desde os primórdios da idade moderna: o mundo da moral e o mundo da matéria, o privado e o público, enfim, a contradição expressa pela divisão entre a “igreja” e o “estado”. **Essa ética se constitui a partir da estética e da política e não por negação delas.** Seu ideal é o humanismo de um tempo de transição.

Expressão de seres divididos mas que se negam a assim permanecer, a ética da identidade ainda não se apresenta de forma acabada. O drama desse novo humanismo, permanentemente ameaçado pela violência e pela segmentação social, é análogo ao da crisálida. Ignorando que será uma borboleta, pode ser devorada pelo pássaro antes de descobrir-se transformada. O mundo vive um momento em que muitos apostam no pássaro. O educador não tem escolha: aposta na borboleta ou não é educador.

Como princípio educativo, a ética só é eficaz quando desiste de formar pessoas “honestas”, “caridosas” ou “leais” e reconhece que a educação é um processo de construção de identidades. Educar sob inspiração da ética não é transmitir valores morais, mas criar as condições para que as identidades se constituam pelo desenvolvimento da sensibilidade e pelo reconhecimento do direito à igualdade a fim de que orientem suas condutas por valores que respondam às exigências do seu tempo.

Uma das formas pelas quais a identidade se constitui é a convivência e, nesta, pela mediação de todas as linguagens que os seres humanos usam para compartilhar significados. Destes, os mais importantes são os que carregam informações e valores sobre as próprias pessoas. Vale dizer que a ética da identidade se expressa por um permanente reconhecimento da identidade própria e do outro. É assim simples. Ao mesmo tempo é muito importante, porque no reconhecimento reside talvez a grande responsabilidade da escola como lugar de conviver, e, na escola, a do adulto educador para a formação da identidade das futuras gerações.

Âmbito privilegiado do aprender a ser, como a estética é o âmbito do aprender a fazer e a política do aprender a conhecer e conviver<sup>22</sup>, a ética da identidade tem como fim mais importante a autonomia. Esta, condição indispensável para os juízos de valor e as escolhas inevitáveis à realização de um projeto próprio de vida, requer uma avaliação permanente, e a mais realista possível, das capacidades próprias e dos recursos que o meio oferece.

Por essa razão, a ética da identidade é tão importante na educação escolar. É aqui, embora não exclusivamente, que a criança e o jovem vivem de forma sistemática os desafios de suas capacidades. Situações de aprendizagem programadas para produzir o fracasso, como acontece tantas vezes nas escolas brasileiras, são, neste sentido, profundamente antiéticas.

Abalam a auto-estima de seres que estão constituindo suas identidades, contribuindo para que estas incorporem o fracasso, às vezes irremediavelmente. Auto-imagens prejudicadas quase sempre reprimem a sensibilidade e desacreditam da igualdade. Situações antiéticas também ocorrem no ambiente escolar quando a responsabilidade, o esforço e a qualidade não são praticados e recompensados. Contextos nos quais o sucesso resulta da astúcia e não da qualidade do trabalho realizado, que recompensam o “levar vantagem em tudo” em lugar do “esforçar-se”, não favorecem nos alunos identidades constituídas com sensibilidade estética e igualdade política.

Autonomia e reconhecimento da identidade do outro se associam para construir identidades mais aptas a incorporar a responsabilidade e a solidariedade. Neste sentido, a ética da identidade supõe uma racionalidade diferente daquela que preside à dos valores



abstratos, porque visa formar pessoas solidárias e responsáveis por serem autônomas. Essa racionalidade supõe que, num mundo em que a tecnologia revoluciona todos os âmbitos de vida, e, ao disseminar informação amplia as possibilidades de escolha mas também a incerteza, a identidade autônoma se constitui a partir da ética, da estética e da política, mas precisa estar ancorada em conhecimentos e competências intelectuais que dêem acesso a significados verdadeiros sobre o mundo físico e social. Esses conhecimentos e competências é que dão sustentação à análise, à prospecção e à solução de problemas, à capacidade de tomar decisões, à adaptabilidade a situações novas, à arte de dar sentido a um mundo em mutação. Não é por acaso que essas mesmas competências estão entre as mais valorizadas pelas novas formas de produção pós-industrial que se instalam nas economias contemporâneas. Essa é a esperança e a promessa que o novo humanismo traz para a educação, em especial a média: a possibilidade de integrar a formação para o trabalho num projeto mais ambicioso de desenvolvimento da pessoa humana. Uma chance real, talvez pela primeira vez na história, de ganhar a aposta na borboleta.

Os conhecimentos e competências cognitivas e sociais que se quer desenvolver nos jovens alunos do ensino médio remetem assim à educação como constituição de identidades comprometidas com a busca da verdade. Mas, para fazê-lo com autonomia, precisam desenvolver a capacidade de aprender, tantas vezes reiterada na LDB. Essa é a única maneira de alcançar os significados verdadeiros com autonomia. Com razão, portanto, o inciso III do artigo 35 da lei inclui, [...]no aprimoramento do educando como pessoa humana [...] a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

No texto de Platão, Sócrates e Protágoras procuram responder à pergunta: “É possível ensinar a virtude?” Protágoras argumenta, narrando a partilha que Prometeu e Epimeteu fizeram dos talentos divinos entre as criaturas mortais. E prova que, se não for possível ensinar a virtude, a “cidade” não é viável, pois, apenas com o domínio das “artes”, os humanos não sobreviveriam porque exterminariam uns aos outros. Na continuidade do diálogo fica claro que Sócrates também acha que a virtude pode ser ensinada. Mas, por meio de suas perguntas, leva Protágoras a reconhecer que ela não é outra coisa senão a sabedoria, que busca permanentemente a verdade, e exatamente nisso reside a possibilidade de seu ensino.

A pedagogia, como as demais “artes”, situa-se no domínio da estética e se exerce deliberadamente no espaço da escola. A sensibilidade da prática pedagógica para a qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos será a contribuição específica e decisiva da educação escolar para a igualdade, a justiça, a solidariedade, a responsabilidade. Dela poderá depender a capacidade dos jovens cidadãos do próximo milênio para aprender significados verdadeiros do mundo físico e social, registrá-los, comunicá-los e aplicá-los no trabalho, no exercício da cidadania, no projeto de vida pessoal.

## **Anexo II : Os quatro pilares da educação.**

- **Aprender a conhecer adquirir os instrumentos da compreensão.**

Aprender para conhecer supõe, antes de tudo, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento. Desde a infância, sobretudo nas sociedades dominadas pela imagem televisiva, o jovem deve aprender a prestar atenção às coisas e às pessoas. A sucessão muito rápida de informações mediatizadas, o "zapping" tão freqüente, prejudicam de fato o processo de descoberta, que implica duração e aprofundamento de apreensão. Esta aprendizagem da atenção pode revestir formas diversas e tirar partido de várias ocasiões da vida (jogos, estágios em empresas, viagens, trabalhos práticos de ciências...)... O processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado, e pode enriquecer-se com qualquer experiência. Neste sentido, liga-se cada vez mais à experiência do trabalho, à medida que este se torna menos rotineiro. A educação primária pode ser considerada bem sucedida se conseguir transmitir às pessoas o impulso e as bases que façam com que continuem a aprender ao longo de toda a vida, no trabalho, mas também fora dele.”

- **Aprender a fazer – para poder agir sobre o meio envolvente.**

“ Aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis. Mas a segunda aprendizagem esta mais estreitamente ligada à questão da formação profissional: como ensinar o aluno a pôr em pratica os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução? É a esta última questão que a Comissão tentará dar resposta mais particularmente. Convém distinguir, a este propósito, o caso das economias industriais onde domina, o trabalho assalariado do das outras economias onde domina, ainda em grande escala, o trabalho independente ou informal. De fato, nas sociedades assalariadas que se desenvolveram ao longo do século XX, a partir do modelo industrial, a substituição do trabalho humano pelas máquinas tornou-se cada vez mais imaterial e acentuou o caráter cognitivo das tarefas, mesmo nas indústria, assim como a importância dos serviços na atividade econômica. O futuro dessas economias depende, aliás, da sua capacidade de transformar o progresso dos conhecimentos em inovações geradoras de novas empresas e de novos empregos. Aprender a fazer não pode, pois, continuar a ter o significado simples de preparar alguém para uma tarefa uma tarefa material bem determinada, para fazê-lo fabricar no fabrico de alguma coisa. Como consequência, as aprendizagens devem evoluir e não podem mais serem consideradas como simples transmissão de práticas mais ou menos rotineiras, embora estas continuem a ter um valor formativo que não é de desprezar.

- **Aprender a viver juntos – a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas.**

“Sem dúvida, esta aprendizagem representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação. O mundo atual é, muitas vezes, um mundo de violência que se opõe à esperança posta por alguns no progresso da humanidade. A história humana sempre foi conflituosa, mas há elementos novos que

acentuam o problema e, especialmente, o extraordinário potencial de autodestruição criado pela humanidade no decorrer do século XX. A opinião pública, através dos meios de comunicação social, torna-se observadora impotente e até refém dos que criam ou mantêm conflitos. Até agora, a educação não pôde fazer grande coisa para modificar esta situação real. Poderemos conceber uma educação capaz de evitar os conflitos, ou de os resolver de maneira pacífica, desenvolvendo o conhecimento dos outros, das suas culturas, da sua espiritualidade? É de louvar a ideia de ensinar a não-violência na escola, mesmo que apenas constitua um instrumento, entre outros, para lutar contra os preconceitos geradores de conflitos. A tarefa é árdua porque, muito naturalmente, os seres humanos têm tendência a supervalorizar as suas qualidades e as do grupo que a pertencem, e a alimentar preconceitos desfavoráveis em relação aos outros. Por outro lado, o clima geral de concorrência que caracteriza, atualmente, a atividade econômica no interior de cada país, e sobretudo em nível internacional, têm a tendência de dar prioridade ao espírito de competição e ao sucesso individual. De fato, esta competição resulta, atualmente em uma guerra econômica implacável e numa tensão entre os mais favorecidos e os pobres, que divide as nações do mundo e exacerba as rivalidades históricas. É de lamentar que a educação contribua, por vezes, para alimentar este clima, devido a uma má interpretação da ideia de emulação.

Que fazer para mudar a situação? A experiência mostra que, para reduzir o risco, não basta pôr em contato e em comunicação membros de grupos de diferentes (através de escolas comuns a várias etnias ou religiões, por exemplo). Se, no seu espaço comum, estes diferentes grupos já entram em competição ou se o seu estatuto é desigual, um contato deste gênero pode, pelo contrário, agravar ainda mais as tensões latentes e degenerar em conflitos. Pelo contrário, se este contato se fizer num contexto igualitário, e se existirem objetivos e projetos em comuns, os preconceitos e a hostilidade latente podem desaparecer e dar lugar a uma cooperação mais serena e até amigável. Parece, pois, que a educação deve utilizar duas vias complementares. Num primeiro nível, a descoberta progressiva do outro. Num segundo nível, e ao longo de toda a vida, a participação em projetos comuns, que parece ser um método eficaz para evitar ou resolver conflitos latentes.”

- **Aprender a ser – via essencial que integra as três precedentes.**

“O relatório **Aprender a ser** (1972) exprimia, no preâmbulo, o temor da desumanização do mundo relacionada com a evolução técnica[4]. A evolução das sociedades desde então e, sobretudo, o enorme desenvolvimento do poder mediático veio acentuar este temor e tornar mais legítima ainda a injunção que lhe serve de fundamento. É possível que no século XXI estes fenômenos adquiram ainda mais amplitude. Mais do que preparar as crianças para uma dada sociedade, o problema será, então, fornecer-lhes constantemente forças e referências intelectuais que lhes permitam compreender o mundo que as rodeia e comportar-se nele como autores responsáveis e justos. Mais do que nunca a educação parece ter, como papel essencial, conferir a todos seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos do seu próprio destino. Este imperativo não é apenas a natureza individualista: a experiência recente mostra que o que poderia aparecer, somente, como uma forma de defesa do indivíduo perante um sistema alienante ou tido como hostil, é também por vezes, a melhor oportunidade de progresso para as sociedades. A diversidade das personalidades, a autonomia e o espírito de iniciativa, até mesmo o gosto pela provocação, são os suportes da criatividade e da inovação. Para reduzir a violência ou lutar contra os diferentes flagelos que afetam a sociedade os métodos inéditos retirados de experiências no terreno já deram prova da sua eficácia. Num mundo em mudança, de que um dos principais motores parece ser a inovação tanto social como econômica, deve

ser dada a importância especial a imaginação e à criatividade; claras manifestações da liberdade humana elas podem vir a ser ameaçadas por uma certa estandardização dos comportamentos individuais. O século XXI necessita desta diversidade de talentos e de personalidades, mas ainda de pessoas excepcionais, igualmente essenciais em qualquer civilização. Convém, pois, oferecer às crianças e aos jovens todas as ocasiões possíveis de descoberta e experimentação - estética, artística, desportiva, científica, cultural e social -, que venham completar a apresentação atraente daquilo que, nestes domínios, foram capazes de criar as gerações que os precederam ou suas contemporâneas. Na escola, a arte e a poesia deveriam ocupar um lugar mais importante do que aquele que lhes é concedido, em muitos países, por um ensino tornado mais utilitarista do que cultural. A preocupação em desenvolver a imaginação e a criatividade deveria, também, revalorizar a cultura oral e os conhecimentos retirados da experiência da criança ou do adulto. Assim a Comissão adere plenamente ao postulado do relatório **Aprender a ser**. "O desenvolvimento tem por objeto a realização completa do homem, em volta a sua riqueza e na complexidade das suas expressões e dos seus compromissos: indivíduo, membro de uma família e de uma coletividade, cidadão e produtor, inventor de técnicas e criador de sonhos" [5]. Este desenvolvimento do ser humano, que se desenrola desde o nascimento até à morte, é um processo dialético que começa pelo conhecimento de si mesmo para se abrir, em seguida, à relação com o outro. Neste sentido, a educação é antes de mais nada uma viagem interior, cujas as etapas correspondem às da maturação contínua da personalidade. Na hipótese de uma experiência profissional de sucesso, a educação como meio para tal realização é, ao mesmo tempo, um processo individualizado e uma construção social interativa."

## Anexo III: A estética da sensibilidade segundo o Parecer CNE/CEB nº16/99.

Antes de ter o sentido tradicional de expressão ou produto da linguagem artística, a palavra arte diz respeito ao fazer humano, à prática social. A estética, sinônimo de sensibilidade, qualifica o fazer humano na medida em que afirma que a prática deve ser sensível a determinados valores. Estética da sensibilidade é, portanto, um pleonasma que este Parecer e o Parecer CNE/CEB 15/98, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, utilizam para dar força à expressão.

Por se referir ao fazer, é pelos valores estéticos que convém iniciar quando se trata de buscar paradigmas axiológicos para práticas – no caso deste parecer, a prática institucional e pedagógica da educação profissional. Embora contrarie a lógica mais comum, quando se começa pelo fazer, reconhece-se que a prática social é o substrato concreto sobre o qual se constituem os valores mais abstratos da política e da ética. Afirmar os valores estéticos que devem inspirar a organização pedagógica e curricular da educação profissional é afirmar aqueles valores que aqui devem impregnar com maior força todas as situações práticas e ambientes de aprendizagem.

O primeiro deles diz respeito ao “ethos” profissional. Cada profissão tem o seu ideário, que é o que a valoriza, imprimindo o respeito, o orgulho genuíno e a dignidade daqueles que a praticam. Nas profissões, a idéia de perfeição é absolutamente essencial. A obra malfeita não é obra do principiante, mas sim de quem nega os valores da profissão, resultado da falta de identificação com a profissão, da falta de “ethos” profissional. A estética da sensibilidade está portanto diretamente relacionada com os conceitos de qualidade e respeito ao cliente.

Esta dimensão de respeito pelo cliente exige o desenvolvimento de uma cultura do trabalho centrada no gosto pelo trabalho bem feito e acabado, quer na prestação de serviços, quer na produção de bens ou de conhecimentos, não transigindo com o trabalho mal feito e inacabado. A incorporação desse princípio se insere em um contexto mais amplo que é o do respeito pelo outro e que contribui para a expansão da sensibilidade, imprescindível ao desenvolvimento pleno da cidadania.

A sensibilidade neste caso será cada vez mais importante porque num mundo de mutações tecnológicas aceleradas o conceito e os padrões pelos quais se aquilata a qualidade do resultado do trabalho estão também em constante mutação. Adquirir laborabilidade nesse mundo é apreender os sinais da reviravolta dos padrões de qualidade e é, inclusive, intuir sua direção. Um exemplo disso pode ser encontrado na diferença entre o conceito de qualidade na produção em larga escala e na tendência contemporânea de produção que atenda a nichos específicos de mercado para oferecer produtos ou serviços que sirvam a segmentos determinados de consumidores.

A estética da sensibilidade valoriza a diversidade e, na educação profissional, isso significa diversidade de trabalhos, de produtos e de clientes.

Ultrapassado o modelo de preparação profissional para postos ocupacionais específicos, a estética da sensibilidade será uma grande aliada dos educadores da área profissional que quiserem constituir em seus alunos a dose certa de empreendedorismo, espírito de risco e iniciativa para gerenciar seu próprio percurso no mercado de trabalho, porque a estética da sensibilidade é antes de mais nada anti-burocrática e estimuladora da criatividade, da beleza e da ousadia, qualidades ainda raras mas que se tornarão progressivamente hegemônicas.

A estética da sensibilidade está em consonância com o surgimento de um novo paradigma no mundo do trabalho, que se contrapõe àquele caracterizado como industrial, operário, assalariado, masculino, repetitivo, desqualificante, poluidor e predatório dos recursos naturais. Identifica-se, dentre outros, por aspectos como a valorização da competência profissional do trabalhador, o ingresso generalizado da mulher na atividade produtiva, a crescente preponderância do trabalho sobre o emprego formal, a polivalência de funções em contraposição a tarefas repetitivas, a expansão de atividades em comércio e serviços, o uso intensivo de tecnologias digitais aplicadas a todos os campos do trabalho e de técnicas gerenciais que valorizam a participação do trabalhador na solução dos problemas, o trabalho coletivo e partilhado como elemento de qualidade, a redução significativa dos níveis hierárquicos nas

empresas, a ênfase na qualidade como peça chave para a competitividade num universo globalizado e a gestão responsável dos recursos naturais.

Essa mudança de paradigma traz em seu bojo elementos de uma nova sensibilidade para com as questões que envolvem o mundo do trabalho e os seus agentes, os profissionais de todas as áreas. A educação profissional, fundada na estética da sensibilidade, deverá organizar seus currículos de acordo com valores que fomentem a criatividade, a iniciativa e a liberdade de expressão, abrindo espaços para a incorporação de atributos como a leveza, a multiplicidade, o respeito pela vida, a intuição e a criatividade, entre outros. Currículos inspirados na estética da sensibilidade são mais prováveis de contribuir para a formação de profissionais que, além de tecnicamente competentes, percebam na realização de seu trabalho uma forma concreta de cidadania. Esta ótica influencia decisivamente na mudança de paradigmas de avaliação dos alunos dos cursos profissionalizantes, conduzindo o docente a avaliar seus alunos como um cliente exigente, que cobra do aprendiz qualidade profissional em seu desempenho escolar. Torna-se, assim, evidente que, se a estética da sensibilidade for efetivamente inspiradora das práticas da educação profissional, ela deverá se manifestar também e sobretudo na cobrança da qualidade do curso pelos alunos e no inconformismo com o ensino improvisado, encurtado e enganador, que não prepara efetivamente para o trabalho, apesar de conferir certificados ou diplomas.