



INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE, CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)

HISTÓRIA - LICENCIATURA

APRENDER A EMPREENDER:

A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO MÉDIA NO PARAGUAI

APRENDER A EMPRENDER:

LA INFLUENCIA DE POLÍTICAS NEOLIBERALES EN LA EDUCACIÓN MEDIA EN PARAGUAY

EDUARDA CRISTINA BALDISSERA NEUBERGER

Foz do Iguaçu

2021

EDUARDA CRISTINA BALDISSERA NEUBERGER

APRENDER A EMPREENDER:

A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO MÉDIA NO PARAGUAI

APRENDER A EMPREENDER:

LA INFLUENCIA DE POLÍTICAS NEOLIBERALES EN LA EDUCACIÓN MEDIA EN PARAGUAY

Trabalho realizado sob orientação da professora Livia Fernanda Morales, como requisito para a obtenção do diploma de licenciado em História pela Universidade Federal da Integração Latino Americana.

Foz do Iguaçu

2021

RESUMO

Esta pesquisa pretendeu investigar as interferências do capitalismo neoliberal na educação média paraguaia, com foco na adoção do conceito de “aprender a empreender” como um pilar educacional no documento *Actualización curricular del Bachillerato Científico de la Educación Media*, elaborado pelo *Ministerio de Educación y Cultura* (MEC) em 2014. Para a leitura e análise de documentos curriculares foram utilizadas as orientações de Sonia Kramer (1997), e como base teórica sobre capitalismo e trabalho foram adotadas as colocações de Antunes (2013) e Lessa (2015) sobre estes temas. Foi concluído que tanto a reforma curricular da educação média, quanto a adoção do conceito de “aprender a empreender” estão diretamente relacionadas com a situação econômica e social que envolve os jovens paraguaios, as condições do mercado de trabalho, e a atual fase do capitalismo neoliberal. Entre as possíveis consequências destas ações estão a padronização do jovem, a perda do caráter crítico da educação e a instrumentalização pragmática dos conhecimentos adquiridos no ambiente escolar.

Palavras-chave: educação média; Paraguai; currículo; aprender a empreender; juventude.

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo investigar las interferencias del capitalismo neoliberal en la educación media paraguaya, enfocándose en la adopción del concepto de “aprender a emprender” como pilar educativo en el documento *Actualización curricular del Bachillerato Científico de la Educación Media*, elaborado por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) en 2014. Para la lectura y análisis de documentos curriculares se utilizaron los lineamientos de Sonia Kramer (1997), y como base teórica sobre trabajo y capitalismo fueron adoptadas las contribuciones de Antunes (2013) y Lessa (2015) sobre estos temas. Se concluyó que tanto la reforma curricular de la educación media como la adopción del concepto de "aprender a emprender" están directamente relacionadas con la situación económica y social de la juventud paraguaya, las condiciones del mercado laboral y la actual fase del capitalismo neoliberal. Entre las posibles consecuencias de estas acciones se encuentran la estandarización de los jóvenes, la pérdida del carácter crítico de la educación y la instrumentalización pragmática de los conocimientos adquiridos en el ámbito escolar.

Palabras-clave: educación media; Paraguay; currículum; aprender a emprender; juventud.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo foi elaborado como trabalho de conclusão de curso em História - Grau Licenciatura, na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), e propõe investigar as interferências do capitalismo neoliberal na educação média paraguaia, com foco na adoção do conceito de “aprender a empreender” como um pilar educacional no documento *Actualización curricular del Bachillerato Científico de la Educación Media*, elaborado pelo *Ministerio de Educación y Cultura*¹ (MEC) em 2014. Esta investigação é um desdobramento da pesquisa realizada no projeto de Iniciação Científica voluntária “Currículo e competências: a relação entre trabalho e escola sob o olhar dos jovens em Ciudad del Este-PY”. Para a leitura e análise de documentos curriculares foram utilizadas as orientações de Sonia Kramer (1997), e como base teórica sobre capitalismo e trabalho foram adotadas as colocações de Antunes (2013) e Lessa (2015) sobre estes temas.

Ao longo das últimas décadas os jovens na América Latina vêm amargando duras cifras de desemprego, evasão escolar e desigualdade. Cerca de 20% dos jovens da região estão desempregados e tampouco frequentam alguma instituição de ensino (KLIKSBERG, 2014). Com a pandemia de COVID-19 iniciada no ano de 2020 estima-se que esse número deve crescer ainda mais. Nesse cenário todos os olhos se voltam para a educação: como tornar o jovem empregável? O que a escola está fazendo para preparar o jovem para o mercado de trabalho? Quais os conhecimentos necessários para tal preparo?

Estas perguntas não são novas no âmbito das políticas curriculares, uma vez que, apesar do desemprego juvenil ter sido agravado pela pandemia de COVID-19, ele é um problema antigo que vêm se alastrando pelas sociedades capitalistas. Desde meados dos anos 90 as políticas educacionais dirigidas ao ensino médio na América-Latina têm se aproximado das novas exigências do mundo do trabalho, junto à consolidação do capitalismo neoliberal na região. Uma onda de reformas curriculares acontece nos sistemas de ensino da região neste período, se prolongando nos anos 2000, na qual uma das suas principais características é a organização do currículo a partir de “competências” a serem desenvolvidas pelos estudantes (SILVA, 2003).

No Paraguai, recorte espacial desta investigação, a reforma curricular de todo o sistema de ensino teve início no ano de 1994, processo contemporâneo à democratização do país após a ditadura de Alfredo Stroessner. Em 2014 é elaborado pelo *Ministerio de Educación y Cultura*, o documento *Actualización curricular del Bachillerato Científico de la Educación Media*, com

¹ Até o ano de 2020, o ministério responsável pela educação no Paraguai chamava-se *Ministerio de Educación y Cultura*, porém a partir do ano de 2021 este ministério passou a chamar-se *Ministerio de Educación y Ciencias*. Como todos os documentos foram elaborados à priori da mudança de nome, optou-se por manter o nome do ministério tal qual consta nos documentos.

orientações gerais para todo o curso da educação média e também orientações específicas para cada componente do curso de *bachillerato científico*.

Dentro das orientações gerais, o documento escolhido como fonte primária desta investigação adota como um de seus embasamentos teóricos os *4 pilares da educação*, propostos por Jacques Delors (1996). À estes, o MEC adiciona um quinto pilar: *aprender a empreender*. Procura-se então nesta pesquisa elucidar as razões, intenções e objetivos desta escolha, além de explorar os possíveis efeitos dessa política na formação do jovem paraguaio.

A escolha do Paraguai como recorte geográfico desta investigação se deu por diversos fatores, entre eles: ser um país vizinho cuja fronteira com o Brasil é a mais movimentada do país - e apesar disso, existirem poucas pesquisas sendo desenvolvidas no Brasil sobre o sistema educacional paraguaio. Somado a isso, o Paraguai é o país da América-Latina com o maior bônus populacional: 56% da população está abaixo de 30 anos (ZAVATTIERO; SERAFINI, 2016).

Ao início deste artigo serão apresentados os conceitos de trabalho utilizados, seguidos por um breve resgate histórico da trajetória de crise e reinvenção do sistema capitalista a partir da década de 1970. A isto serão relacionadas às mudanças e novas exigências do mundo do trabalho, que foram impostas como desafios para a educação escolar, especialmente na última etapa do ensino básico. A partir daí será apresentado um apanhado histórico das principais reformas educacionais no Paraguai, culminando na reforma de 1994 e seus desdobramentos na educação média a partir de 2002. Em seguida será apresentada a metodologia utilizada para leitura e análise do documento curricular escolhido. Neste ponto inicia-se a análise do documento, apresentando as questões e contradições trazidas nele junto da conclusão.

2. TRABALHO, CRISE E AS NOVAS EXIGÊNCIAS PARA OS TRABALHADORES

A educação e o trabalho possuem uma estreita relação. Na visão de Lukács, o trabalho é a categoria fundante do ser social, pois é a partir do exercício deste que ocorre a humanização do homem, o salto ontológico do ser natural para o ser social. Nas palavras de Lessa (2015):

É essa propriedade essencial ao trabalho — ser um tipo de reação ao ambiente que produz algo ontologicamente antes inexistente, algo novo — que possibilita ao trabalho destacar os homens da natureza. Em outras palavras, é a capacidade essencial de, pelo trabalho, os homens construir um ambiente e uma história cada vez mais determinada pelos atos humanos e cada vez menos determinadas pelas leis naturais, que constitui o fundamento ontológico da gênese do ser social (LESSA, 2015, p.51).

A partir disso, entende-se que a atividade de empregar trabalho para modificar a natureza a fim de suprir as necessidades humanas modifica também o sujeito. O trabalho educa, e o processo

de desenvolver e aprimorar técnicas laborais é transmitido de geração para geração através da educação. No período anterior à Revolução Industrial era relegado ao espaço doméstico e às oficinas a função de educar para o trabalho. Hoje, esta responsabilidade é atribuída principalmente à escola (PINEAU, 2001).

Antunes (2013) ainda ressalta a conexão entre o trabalho ontológico e a busca por uma vida cheia de sentido. Quando o ato laboral é livre e autodeterminado ele se torna dotado de sentido, contribuindo para a emancipação humana. No entanto, não é o que ocorre quando este trabalho está subordinado aos interesses do sistema capitalista. Nesta situação o acesso aos meios de produção é retirado do trabalhador, e a finalidade primeira do trabalho passa a ser a expansão e reprodução constante do capital, na qual as funções reprodutivas sociais ficam reféns deste objetivo (ANTUNES, 2013). Partindo então da premissa em que as necessidades e relações humanas são mediadas pelo imperativo de expansão do sistema capitalista, a educação, a escolarização e suas finalidades também ficam à mercê de seus interesses.

Conforme pontua Antunes (2013) as décadas de 1960 e 1970 marcam o início de uma crise estrutural do capital e seu sistema político-ideológico de dominação. A partir deste período ocorre uma reestruturação produtiva e a mudança nos padrões de acumulação. Estas introduzem novas tecnologias no processo de produção e circulação de mercadorias. Dentre as consequências importantes desse processo - que ainda está em curso - podemos citar: o acirramento do desemprego estrutural, a expansão do neoliberalismo, a desregulamentação - também chamada de flexibilização - dos direitos do trabalho e a precarização da força humana que trabalha.

Com esta reestruturação produtiva, os contornos da atividade laboral modificaram-se, dando à luz a um novo tipo de trabalho. Na era da *desespecialização multifuncional*, o trabalho é cada vez mais polivalente e multifuncional, o que significa uma “*enorme intensificação dos ritmos, tempos e processos de trabalho*” (ANTUNES, 2013, p. 249). Junto a isso, a flexibilização dos direitos trabalhistas, a expansão das terceirizações e dos empregos *part time*, e a ideia de empreendedorismo criam um mercado no qual o trabalho estável é raridade. No mesmo processo, os serviços providos pelo Estado como a saúde, a previdência e a educação, sofreram uma reestruturação regida pela lógica da *mercadorização* (ANTUNES, 2013). Há também outro traço importante do capitalismo atual, a intelectualização do trabalho. Com amplo aparato tecnocientífico, cada vez mais o capitalismo se apodera da dimensão intelectual e cognitiva do trabalho. Todo esse movimento impacta diretamente no mercado de trabalho, ao passo que este muda suas expectativas e exigências perante as/os trabalhadoras/es. Nas palavras de Monica Ribeiro da Silva:

São apresentadas como exigências para o ingresso e permanência no mercado de trabalho de hoje habilidades tais como: capacidade de pensamento autônomo,

raciocínio lógico, criatividade, responsabilidade e compromisso, capacidade de estar constantemente informado e atualizado, capacidade de aprender constantemente, faculdade de adaptar-se às mudanças, domínio das diferentes formas de comunicação, etc... (SILVA, 2003, p. 102).

Tais transformações no mundo do trabalho exigem, por consequência, mudanças na formação das/os futuras trabalhadoras/es. As novas competências e habilidades para serem desenvolvidas exigem o domínio de conhecimentos científicos básicos. Sendo assim, como já exposto anteriormente, a responsabilidade recai nas instituições de ensino, especialmente através de reformas nos currículos escolares (SILVA, 2003).

3. EDUCAÇÃO, REFORMAS E CURRÍCULO NO PARAGUAI

Ao longo da história do Paraguai, a relação deste país com o campo educacional é resumida por Roesler (2017) em quatro marcos históricos: o período colonial, o pós-independência, o pós-guerra da Tríplice Aliança, e o período que abarca a democratização e a reforma de 1994. Durante o período colonial, a educação formal era provida principalmente pela igreja católica e/ou por professores particulares. Catequese, primeiras letras, artesanatos e ofícios estavam entre os conteúdos trabalhados na época. É importante ressaltar que neste período a educação era restrita às mulheres, e a dificuldade em encontrar professores que dominassem o guarani excluía grande parte da população da região da possibilidade de acessar estes conhecimentos.

No período pós-independência, cerca de 1811 até 1864, a educação básica no país avança. Neste espaço de tempo, a maior parte dos paraguaios sabiam ler e escrever - dado que destacava-se perante a realidade da maior parte das nações vizinhas. Ainda não havia um sistema educacional a nível nacional definido, muito embora o ensino primário fosse obrigatório. Ao contrário do período anterior, no pós-independência já haviam iniciativas educacionais de todas as etapas de ensino, inclusive superior. A escolarização formal seguia sendo exclusiva para homens (ROESLER, 2017).

Do espaço temporal compreendido entre 1864, ano em que começa a Guerra da Tríplice Aliança, e 1994, o país passou por quatro reformas educacionais de grande amplitude. Em 1924 reestruturaram-se os níveis elementares e normais, a partir dos pressupostos pedagógicos de Ramón I. Cardoso, influenciado por Pestalozzi, John Dewey e William James. Entre tais pressupostos estavam o progresso, o bem comum e a liberdade. Sua didática buscava elevar a autonomia e liberdade do estudante nas atividades, enquanto os educadores seriam apenas mediadores deste processo (ROESLER, 2017).

No ano de 1954 o General Alfredo Stroessner assumiu o comando do Paraguai, inaugurando os próximos 35 anos de sua ditadura militar. Nesta época o sistema educacional do país estava alinhado aos direcionamentos de órgãos internacionais tais como o BID, USAID, BIRD e OEA.

Entre 1956 e 1957 a estrutura do ensino foi rearranjada para um ciclo de educação primária de seis anos, três anos de curso básico e três anos de Bacharel (ROESLER, 2017). Um dos principais objetivos desta reforma foi impulsionar o ensino técnico (RIVAROLA, 2000).

Já a partir do ano de 1973, com a construção da hidrelétrica de Itaipu, o Paraguai passa por um período de aceleração econômica com a criação de bancos, imobiliárias, indústrias e empresas de construção. Com isso, o país passou a ser considerado pelo Banco Mundial como um país com ingressos médios. Enquanto isso no campo da educação o cenário não era o ideal:

Em 1968 a educação paraguaia foi diagnosticada pela evasão, pela repetência, pelas escolas incompletas, pela carência do conteúdo programático às necessidades regionais, pela metodologia obsoleta, pela formação docente insuficiente, pelos espaços escolares debilitados, pela carência de materiais didáticos e pela necessidade de um ensino que preparasse para o mercado de trabalho (ROESLER, 2017, p. 145).

Assim, dependentes das condições colocadas por agências internacionais de financiamento, novamente entre as principais apostas do governo estão o fortalecimento e expansão do ensino técnico-profissional (RIVAROLA, 2000).

Após a saída de Stroessner do poder, mas ainda sob o comando do Partido Colorado, em 1989 o Paraguai dá seus primeiros passos rumo à democratização do país. Em 1994 teve início uma reforma educacional que atingiu todas as esferas da educação, e que se desdobra até hoje através de planos de metas educacionais. Uma das primeiras iniciativas do governo paraguaio foi firmar uma parceria entre o *Ministerio de Educación y Cultura* e o Instituto Harvard para o Desenvolvimento Internacional (IHDI) para que fossem realizados estudos sobre a realidade da educação escolar e elaboração de planos com as ações necessárias para o prosseguimento da reforma. Junto a isso, o governo estabeleceu convênios com o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para financiamento dos custos (RIVAROLA, 2000).

Mesmo com o destaque dado à educação técnica nas políticas educacionais paraguayas, em 1999 o número de matrículas nesta modalidade correspondia a apenas 5% de todas as matrículas na educação média. O alto custo de equipamentos para funcionamento e manutenção dos cursos, o baixo desenvolvimento industrial do país e a falta de articulação entre a escola e o mundo do trabalho eram as justificativas atribuídas ao baixo número estudantes no ensino técnico (RIVAROLA, 2000)

No ano de 2002 iniciam-se as mudanças direcionadas especificamente à educação média, redesenhando o formato e o currículo desta etapa de ensino. Hoje, a educação média no Paraguai possui duas modalidades: o *Bachillerato Científico* e o *Bachillerato Técnico*. O primeiro tem foco em um ensino científico que direciona o estudante ao ensino superior e ao exercício do trabalho,

podendo ser cursado com as seguintes ênfases: *Ciências Básicas e Tecnologia, Letras e Artes, e Ciências Sociais*. Já o segundo é uma formação profissional técnica, voltada à inserção do jovem no mercado de trabalho, contando com diversos cursos nas áreas de empreendedorismo, agropecuária, industrial e de serviços. Esta etapa da escolarização conta com três anos e contempla a faixa etária dos 14 aos 17 anos. Somente em 2010, a Ley N° 4088 tornou a educação média um nível obrigatório e gratuito, que deveria somar-se aos demais nas escolas públicas (RAMOS, 2019).

No que concerne às mudanças curriculares promovidas nesta etapa da reforma, é importante destacar a adoção do modelo de currículo por competências. No campo do trabalho, a OIT/CINTERFOR entende as competências como a “capacidade produtiva de um indivíduo.” (SILVA, 2003, p.103), na qual a formação profissional deveria se pautar na resolução de problemas, ministrada em módulos individualizados que permitiriam o estudante orientar sua própria formação, assumindo uma postura ativa e hiper valorizando experiências diretas no mundo do trabalho em detrimento da instrução teórica. Apesar de ser um modelo curricular concebido no campo da educação profissional, diversos países na década de 1990 promovem reformas curriculares nas quais aderem ao currículo pautado pela lógica das competências. Entre as principais proposições deste modelo estão: a individualização da aprendizagem, tendo em vista as diferenças entre os estudantes e com o objetivo de superar o fracasso escolar; o treinamento dos estudantes na mobilização de saberes; e o ensino de saberes que estão estritamente vinculados à necessidade imediata na vida social (SILVA, 2003)

Apesar do *Bachillerato Técnico* possuir, teoricamente, relação mais estreita com o exercício laboral, optamos por analisar um documento que corresponde ao *Bachillerato Científico* em razão do número consideravelmente maior de matrículas nesta modalidade, em detrimento do ensino técnico. Segundo dados da *Dirección General de Estadística, Encuesta y Censo* (DGEEC), em 2012, 75% das matrículas realizadas na educação média correspondiam a modalidade de *Bachillerato Científico* (GALEANO, 2016).

4. SUBSÍDIOS PARA ANÁLISE DE DOCUMENTOS CURRICULARES

Um currículo escolar é uma proposta, que vem acompanhada de uma aposta. Sua função, no entanto, é apontar um caminho, e não somente um fim. Frequentemente estes documentos são elaborados de cima para baixo, pensados dentro de ministérios federais e universidades, com o pressuposto de serem *novas* propostas - conceito análogo ao de *melhor* na modernidade, descartando o *velho*, aquilo que era praticado anteriormente (KRAMER, 1997).

Estes ideais da modernidade somados à falta de diálogo direto com a escola e seus educadores na elaboração dos currículos, despreza o conhecimento acumulado por estes profissionais através da experiência e, por consequência, inibe a elaboração de propostas pedagógicas diversas, que contemplam suas realidades e que são resultado da prática educacional. Como política pública, um documento curricular ilustra os valores da sociedade em que foi concebido, e apresenta “[...] um projeto político de sociedade e um conceito de cidadania, de educação e de cultura.” (KRAMER, 1997, p. 21).

Nesta pesquisa foi escolhido o documento *Actualización curricular del Bachillerato Científico de la Educación Media* (PARAGUAI, 2014a) como fonte de análise. Para a leitura e análise crítica de propostas curriculares, Sonia Kramer (1997) destaca alguns pontos de atenção: quem elaborou o documento? Quais são os objetivos da proposta curricular? Estão explícitos os aportes teóricos e pedagógicos que a embasam? Quem é o público que será afetado por ela? Ela considera a realidade deste público? Estas são algumas das questões que irão orientar a análise do texto.

5. O DOCUMENTO

A publicação *Actualización curricular del Bachillerato Científico de la Educación Media* foi elaborada pelo MEC no ano de 2014. Entre os nomes que assinam o documento estão Horacio Cartes, então presidente do país; Marta Justina Lafuente, então ministra de educação e cultura e Myrian Stella Mello Martínez, na época vice-ministra de educação para o desenvolvimento educacional. Entre as finalidades da elaboração deste documento estão: unificar as capacidades nacionais em um único documento, adequá-las de acordo com o currículo do terceiro ciclo e atualizá-las conforme novas necessidades sociais e tecnologias surgem (PARAGUAI, 2014a).

A fim de esclarecer o contexto em que foi elaborada essa proposta pedagógica e os responsáveis que a assinaram, é importante explicar brevemente sobre o governo de Horacio Cartes. Eleito em 2013, na primeira eleição após o golpe parlamentar infringido ao então presidente Fernando Lugo, Horacio Cartes levou novamente o Partido Colorado ao poder no Paraguai. Empresário do ramo do tabaco, foi considerado um *outsider* no mundo da política, eleito com a premissa de “endireitar” o país, e barrar as políticas populares vistas como alinhadas com a centro-esquerda.

O mandato de Cartes foi marcado por impasses e tensões políticas - a retomada das negociações com o MERCOSUL, a UNASUL, e a CELAC têm início nesse período, após serem congeladas até a realização de eleições democráticas no país. Em 2015, com o MEC sendo

comandado pela ministra Marta Justina Lafuente, estouraram manifestações estudantis reivindicando a solução da crise na educação e mais investimentos no setor. Após diversas reuniões frustradas entre representações estudantis e o MEC, e escândalos de corrupção envolvendo licitações de merenda escolar superfaturadas, em maio de 2016 centenas de escolas e colégios foram ocupados em todo o país. Uma das principais reivindicações para além das anteriores era a renúncia da então ministra. Após alguns dias de ocupações, Lafuente renunciou ao cargo (RAMOS, 2019)

Sobre o documento em questão que será analisado, seu corpo textual é dividido em duas partes. Na primeira parte encontra-se a apresentação, os antecedentes de sua formulação, orientações para o desenvolvimento curricular, seus objetivos, etc. A segunda segunda parte do documento é formada majoritariamente por tabelas, nas quais constam as disciplinas dos planos comum e específico. Nestas são detalhados os conteúdos e competências correspondentes a cada componente curricular. O foco da análise estará concentrado na primeira parte.

5.1. OBJETIVOS

Dentro dos objetivos gerais da educação média é possível verificar a presença de algumas das tendências apontadas por Silva (2003) como a adaptabilidade às novas tecnologias, capacidade de resolução de problemas, e a aquisição de conhecimentos e habilidades que possibilitem o acesso ao mundo do trabalho com iniciativa e criatividade (PARAGUAI, 2014a). No campo sobre o perfil dos egressos da educação média existem diversos pontos em comum com a sessão anterior, contudo nesta é feita uma relação entre a resolução de problemas com iniciativa e criatividade e competências de empreendedorismo, como no seguinte trecho: “Accedan al mundo del trabajo con competencias de emprendibilidad que les permitan resolver problemas con creatividad e iniciativa. (PARAGUAI, 2014a, p. 19)”.

5.2. APORTES TEÓRICOS

A presença do conceito de “empreendedorismo” no currículo é apresentada nos aportes teóricos do documento. Este traz como base os quatro pilares da educação, estabelecidos pela UNESCO através da *Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Elaborada pela UNESCO em 1996, a publicação traça um panorama dos rumos e desafios da educação no século XXI. Assinado por Jacques Delors, nele encontram-se recomendações, metas, objetivos e orientações, a fim de adaptar os sistemas e programas educacionais para a formação de jovens

ativos em uma sociedade cada vez mais globalizada e modernizada. Nessa discussão, destacam-se quatro pilares para a educação:

[...] *aprender a conhecer*, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*; para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. (DELORS, 1996)

O primeiro pilar, *aprender a conhecer*, diz respeito ao conhecimento pragmático, preparando o trabalhador para relacionar-se com as novas tecnologias e conhecimentos. Este primeiro é apontado como indissociável do segundo pilar, *aprender a fazer* - entendido como parte da formação para o trabalho, consistindo na competência de pôr em prática os conhecimentos pragmáticos adquiridos. Essa indissociabilidade dos dois pilares denuncia a razão instrumental por trás das propostas, colocando o conhecimento escolar como algo à ser adquirido mediante a necessidade e aplicabilidade prática deste. Nessa lógica, a educação é vista e tratada como mercadoria. (SILVA, 2003)

O terceiro pilar trazido pelo documento é *aprender a viver juntos*, sinalizando para a necessidade de desenvolver uma convivência colaborativa e pacífica em sociedade. O quarto pilar *aprender a ser* se refere à uma formação “total” do sujeito, em termos de desenvolvimento da subjetividade, bastante próximo do terceiro pilar. Somados os dois é possível enxergar a ligação destes com as atuais exigências do capitalismo neoliberal: as chamadas *competências imateriais* que configuram a combinação entre qualificação técnica e/ou profissional com o comportamento social, facilidade para trabalho em equipe, etc. (DELORS, 1996)

Aos quatro pilares propostos por Jacques Delors, o MEC adiciona um quinto pilar: aprender a empreender:

Este aprendizaje desarrolla capacidades de iniciativa, de autogestión, de espíritu investigador y de análisis, para fijarse metas, para enfrentar con agilidad las contingencias y aprovechar las oportunidades alternas que se presentan. El reto principal es que en el marco de la ética, se formen personas proactivas que busquen el bien propio y el de los demás. Personas que aporten con su trabajo al desarrollo del país. (PARAGUAI, 2014, p. 40).

É bastante visível, na adoção do quinto pilar, a conexão entre o atual mundo do trabalho e a educação escolar. O discurso da finalidade da formação escolar como caminho para o desenvolvimento do país é frequente em todo o documento curricular. Percebe-se a partir disso, a dominante visão do jovem como mero capital humano, ferramenta econômica para a expansão do país no cenário do capitalismo globalizado.

Sobre o fenômeno do empreendedorismo, Ricardo Antunes (2013) pontua que dentro do cenário inaugurado pelo neoliberalismo, este se configura com uma forma oculta de trabalho assalariado, e propicia a propagação das flexibilizações de salário, de tempo, e de organização. Tal

fenômeno pode estar diretamente ligado às condições em que se encontram os jovens no Paraguai, as quais serão tratadas no próximo tópico.

5.3. O PÚBLICO DA PROPOSTA

No campo das ciências humanas não existe consenso na definição do conceito de juventude, entendendo que esta etapa da vida humana varia em forma, significado e duração para diferentes povos, culturas, raças e classes econômicas (PINHEIRO E SILVA; OJEDA, 2014). Nesta pesquisa entendemos a juventude latino-americana como um grupo social de grande potencial transformador, pois é aquele que possui maior disposição para envolver-se com causas nobres e desafios sociais (KLIKSBURG, 2006).

Para o fim de coleta de dados em documentos oficiais, foi definida a faixa etária que vai dos 15 aos 29 anos de idade como o período da vida que abrange a juventude. Tal definição se deu com base nas orientações de organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização Internacional do Trabalho (OIT), seguidas pelo Paraguai no âmbito da elaboração e avaliação de políticas públicas (PARAGUAI, 2014b).

A publicação *Hacia una Política Pública Integral: Paraguay Joven 2030*, elaborada pela *Secretaría Nacional de la Juventud* (SNJ) em parceria com o *Fondo de Población de las Naciones Unidas* (UNFPA) no ano de 2018, traz um valioso apanhado de informações sobre a situação da juventude em termos de educação e trabalho. No campo da educação 57,8% dos jovens não frequentam nenhum tipo de instituição de ensino e a principal justificativa é a necessidade de trabalhar, dada a falta de recursos econômicos no lar. Os “nem-nem”, jovens que não estudam e nem trabalham representam 18,1% do todo. Ainda há outro dado preocupante relacionado à educação média: apenas 48 de cada 100 alunos matriculados nesta etapa estão no grau correspondente à sua idade (RAMOS, 2019).

No mundo do trabalho, os dados também não são ideais. A cifra do desemprego juvenil no país, quando comparado à seus vizinhos, não é tão alta: cerca de 9,9%, mas ainda assim, este número é quase o dobro que o desemprego geral no país, cerca de 5,3%. Quanto à condição de trabalho, três em cada quatro jovens não gozam dos benefícios do trabalho formal e 26% estão em subempregos. Mais grave ainda é o cenário da remuneração financeira: mais de 40% da população assalariada entre 18 e 29 anos recebe menos do que um salário mínimo (SNJ; UNFPA, 2018).

Gabriel Kessler (2010), ao entrevistar jovens paraguaios, constata uma peculiaridade do mercado de trabalho no país. Segundo os jovens, a possibilidade de construir carreira e os melhores empregos são reservados aos estrangeiros, ou então, só são acessíveis via “apadrinhamento” de

algum político ou grande empresário. Nesse cenário, pouco importa a qualidade e o grau de educação recebidos, o que faz com que muitos jovens desistam dos estudos. Essas informações são endossadas pelos dados trazidos no *Paraguay Joven 2030: Hacia una Política Pública Integral* (2018), que indicam que 18,9% dos jovens com educação superior de nível universitário se encontram desempregados ou subempregados, ou seja, existe pouca garantia na relação entre diploma universitário e emprego.

6. CONCLUSÃO

Considerando todo o percurso desta pesquisa, sobram mais questionamentos do que respostas. O discurso da necessidade de adaptação permeia o documento analisado. Adaptação às novas tecnologias, adaptação às mudanças sociais, adaptação às mudanças no mercado de trabalho. Tudo isso sem questionar as limitações que o modelo curricular de competências traz em termos formativos, reduzindo a educação escolar a uma função cada vez mais instrumental ao mesmo tempo em que legitima as mudanças no sistema econômico e social. A partir disso, é deixado de lado o caráter emancipador da educação e o desenvolvimento do pensamento crítico, questionador, que visa a transformação social para o bem comum. Desvela-se um projeto de padronização da juventude.

A individualização da aprendizagem justificada pela desigualdade de acesso ao conhecimento, apesar de reconhecer a origem dessas desigualdades como sendo externa ao ambiente escolar, jogam neste a responsabilidade de “consertá-las”, falhando em reconhecer a responsabilidade do modelo social que gera este problema. Quanto ao treinamento para mobilização de saberes que podem ser usados em situações imediatas, no esquema de resolução de problemas, caímos em duas questões: a ausência ou desprezo do caráter crítico, reflexivo e emancipatório do conhecimento, e a lógica utilitarista por trás dessa proposição, que limita o acesso à uma multiplicidade de conhecimentos baseado apenas naquilo que é de necessidade imediata. (RIBEIRO, 2003).

Relacionado às bases teóricas do documento, é possível perceber que os quatro pilares da educação propostos por Delors (1996) dão conta daquilo que é atribuído ao quinto pilar: iniciativa, criatividade, autogestão. Qual a razão então de adicionar o “aprender a empreender” no currículo do *bachillerato científico*, além apenas, de marcar uma presença ideológica da atual fase do capitalismo? Considerando a situação de precarização do trabalho e do trabalhador jovem no Paraguai, faz sentido promover um ideário de adaptação, resiliência, e autogestão - afinal, nesta concepção, a responsabilidade por ter um emprego, um bom salário, e seguridade social é toda do indivíduo. Nele residem as competências que o tornam empregável ou não.

Um último ponto que chama atenção é a continuidade nas políticas de ensino técnico. Há mais de 50 anos este ponto segue sendo recorrente nas políticas educacionais paraguaias, atravessando diversos períodos históricos, econômicos e políticos. Essa situação leva à conclusão de que a resposta não está unicamente no sistema educacional paraguaio e tampouco em seus jovens - e sim, nos processos de transformação e expansão do capitalismo. No caso específico do Paraguai, mesmo havendo uma ramificação entre a educação média técnica para o trabalho, e a educação média científica, voltada para ascensão ao ensino superior, a lógica de formação para o trabalho é onipresente. Isso, somado às baixas taxas de adesão ao ensino técnico, abre um leque de questionamentos sobre quais seriam as perspectivas dos estudantes sobre a educação básica escolar, o mercado de trabalho, e a inserção neste a partir de sua experiência escolar.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho - Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2013.

DELORS, Jacques. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. **Educação um tesouro a descobrir**, v. 6, 1996.

GALEANO, Ana Maricela Roa. **Inserción de los jóvenes al mercado de trabajo de Paraguay**. Foz do Iguaçu: UNILA, 2016.

KESSLER, Gabriel. La disyunción educación-trabajo en el Mercosur: Coincidencias y diferencias entre jóvenes de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay. **Propuesta Educativa**, n. 34, p. 53-64, 2010.

KLIKSBERG, Bernardo. O que está acontecendo com os jovens no mundo e na América Latina? In: _____. **Como enfrentar a pobreza e a desigualdade?: uma perspectiva internacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2014. p. 33 - 44.

KLIKSBERG, Bernardo. O contexto da juventude na América Latina e no Caribe: as grandes interrogações. **Revista de Administração Pública**, v. 40, p. 909-942, 2006.

KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. **Educação & Sociedade**, v. 18, n. 60, p. 15-35, 1997.

LESSA, Sérgio. **Para compreender a Ontologia de Lukács**. 4 ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2015.

PARAGUAI. Ministerio de Educación y Cultura (MEC). **Actualización curricular del Bachillerato Científico de la Educación Media**. Asunción: 2014a.

_____. Secretaría Nacional de la Juventud (SNJ). **CARACTERIZACIÓN Y LINEAMIENTOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA POBLACIÓN JOVEN DEL PARAGUAY**. Assunción: 2014b.

PINEAU, Pablo. ¿Porqué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: “esto es educación”, y la escuela respondió “yo me ocupo”. In: PINEAU, Pablo, DUSSEL, CARUSO, Marcelo. **La escuela como máquina de educar**. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires: Paidós, 2001.

PINHEIRO E SILVA, Ana Beatriz; OJEDA, Karla Henríquez. Enfoques sobre el estudio de la juventud: una visión de las perspectivas latinoamericanas. In: LABREA, Valéria Viana; VOMMARO, Pablo. **Juventud, participación y desarrollo social en América Latina y el Caribe**: Escuela regional Most. Unesco Brasil. Brasília: Secretaria Nacional de Juventude; São Paulo: Conselho Latino-americano de Ciências Sociais, 2014. p. 38 - 50.

GONZÁLEZ RAMOS, Marco Enrique. **Crónicas de una toma de colegio: construyendo identidades de estudiantes secundarios de Paraguay**. Curitiba: 2019.

RIVAROLA, Domingos. **La reforma educativa en el Paraguay**. Chile: CEPAL, 2000.

ROESLER, Patricia Simone. A educação paraguaia: quatro marcos históricos decisivos. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 9, n. 3, p. 136-150, 2017.

SECRETARÍA NACIONAL DE LA JUVENTUD; FONDO DE POBLACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. **Hacia una política pública integral Paraguay Joven 2030**. Asunción: 2018.

SILVA, Monica Ribeiro da. **Competências: a pedagogia do “novo ensino médio”**. São Paulo: PUC/SP, 2003.

ZAVATTIERO, Claudina; SERAFINI, Verónica. **Paraguay Joven: Informe sobre juventud**. Asunción: Secretaría Nacional de la Juventud; Fondo de Población de las Naciones Unidas, 2016.