


**A educação para o século XXI e as novas demandas do capital moderno:
reflexões sob a óptica de Zygmunt Bauman**


**Education for the 21st century and the new demands of modern
capital: reflections from the perspective of Zygmunt Bauman**

**La educación para el siglo XXI y las nuevas demandas del capital moderno:
reflexiones desde la óptica de Zygmunt Bauman**

Quitéria Paiva Villela Santos*

 <https://orcid.org/0009-0005-6810-3705>

Adão Aparecido Molina**

 <https://orcid.org/0000-0001-9633-4707>

Resumo: Este trabalho teve o objetivo de analisar a influência do Relatório Delors (1999) no conceito de educação delineado para o século XXI, em busca de compreender como suas ideias impactaram a educação contemporânea frente às demandas do capital moderno e gerar reflexões sob a óptica de Zygmunt Bauman. Espera-se que a análise do discurso revele, por meio da sociologia crítica de Bauman e de outros autores, como o Relatório Delors está atrelado ao conceito de modernidade deste século e suas implicações na educação e no mundo do trabalho atual. Nesse sentido, este estudo, com base em pesquisa bibliográfica e fundamentação teórica nas discussões de Bauman (1998, 1999a, 1999b, 2000, 2021a, 2021b), busca despertar a autoconsciência, a compreensão e a responsabilidade individual, a fim de promover a autonomia e a liberdade – enfim, trazer luz aos termos e aos objetivos traçados para a educação do século XXI e para o novo mercado do capital moderno e globalizado, permitindo compreender como o mundo funciona, para nele operar.

Palavras-chave: Educação. Zygmunt Bauman. Relatório Delors.

Abstract: This study aims to analyze the influence of the Delors Report (1999) on the concept of education envisioned for the 21st century, seeking to understand how its ideas have impacted contemporary education in light of the demands of modern capital, and to generate reflections from the perspective of Zygmunt Bauman. The discourse analysis, grounded in Bauman's critical sociology and that of other authors, is expected to reveal how the Delors Report is tied to the concept of modernity in this century and its implications for education and the current world of work. Based on bibliographic research and theoretical

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar (PPIFOR), da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), *campus* de Paranavai. E-mail: <quiteria.paivasantos@gmail.com>.

** Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professor associado do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação – Formação Docente Interdisciplinar da Unespar, *campus* de Paranavai. E-mail: <adaoamolina@gmail.com>.

foundations drawn from the works of Bauman (1998, 1999a, 1999b, 2000, 2021a, 2021b), this study seeks to foster self-awareness, understanding, and individual responsibility in order to promote autonomy and freedom – ultimately aiming to critically examine the terms and goals set for 21st-century education and the new globalized capitalist market, enabling a deeper understanding of how the world works in order to act within it.

Keywords: Education. Zygmunt Bauman. Delors Report.

Resumen: Este trabajo tiene como objetivo analizar la influencia del Informe Delors (1999) en el concepto de educación delineado para el siglo XXI, con el propósito de comprender cómo sus ideas han impactado la educación contemporánea frente a las demandas del capital moderno y generar reflexiones desde la perspectiva de Zygmunt Bauman. Se espera que el análisis del discurso, basado en la sociología crítica de Bauman y de otros autores, revele cómo el Informe Delors está vinculado al concepto de modernidad de este siglo y sus implicaciones en la educación y en el mundo laboral actual. A partir de una investigación bibliográfica y de la fundamentación teórica en las obras de Bauman (1998, 1999a, 1999b, 2000, 2021a, 2021b), este estudio busca despertar la autoconciencia, la comprensión y la responsabilidad individual, con el fin de promover la autonomía y la libertad; en definitiva, arrojar luz sobre los términos y objetivos planteados para la educación del siglo XXI y para el nuevo mercado del capital moderno y globalizado, permitiendo comprender cómo funciona el mundo para poder actuar en él.

Palabras clave: Educación. Zygmunt Bauman. Informe Delors.

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo analisar a influência do Relatório de Jacques Delors (1999) no conceito de educação delineado para o século XXI. Será realizada uma abordagem crítica sobre as proposições do autor, buscando compreender como suas ideias impactaram a educação contemporânea. Espera-se que a análise do discurso revele, por meio da óptica de Zygmunt Bauman (2021a, 2021b) e de outros autores, como o Relatório Delors (1999) está atrelado ao desenvolvimento da educação deste século e suas implicações para o contexto atual, na educação e no mundo do trabalho. Delors, por meio do Relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), trouxe perspectivas sobre a educação, direcionando-a para atender às demandas do capital moderno, influenciando políticas educacionais e práticas pedagógicas em todo o mundo a partir da década de 1990.

Para a realização das análises, recorre-se a Orlandi (1999, p. 59), para quem a análise do discurso funciona como uma forma de interpretar e “[...] para colocar o dito em relação ao não dito, que o sujeito diz em um lugar com o que é dito em outro lugar, o que é dito de um modo com o que é dito de outro, procurando ouvir, naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz mas que constitui igualmente o sentido de suas palavras”. Nessa perspectiva, um documento não é limitado a uma única leitura; pelo contrário, é aberto a releituras, sendo objeto de estudo e trabalho por diversos pesquisadores, para produzir sentido.

Frente ao objetivo de análise ao qual nos propomos neste estudo, partimos do entendimento de que o discurso é “[...] o lugar em que se pode observar essa relação entre língua e ideologia, compreendendo-se como a língua produz sentidos por/para os sujeitos” (Orlandi, 1999, p. 17) e, por esse motivo, “[...] é na língua que a ideologia se materializa” (Orlandi, 1999, p. 38). Nesse movimento, utilizamos esse método para apresentar análises sobre o Relatório Delors (1999) e a educação para o século XXI, bem como as novas demandas do capital moderno. Nesse sentido, neste trabalho, por meio de pesquisa bibliográfica das discussões de Bauman (1998, 1999a, 1999b, 2000, 2021a, 2021b), entre outros autores, buscamos despertar a autoconsciência, a compreensão e a responsabilidade individuais, a fim de promover a autonomia e a liberdade – enfim, trazer luz aos termos e aos objetivos traçados para essa nova modernidade e seu novo mercado de trabalho, permitindo compreender como o mundo funciona, para que nele possamos operar.

A influência de Bauman (2021a) no conceito de modernidade líquida traz uma análise das condições cambiantes da vida social e política. Em entrevista, Bauman e Mânfió (2025, p. 2) afirmam que a “[...] modernidade líquida oferece um pano de fundo essencial para entendermos como valores tradicionais e os sistemas educacionais vêm sendo remodelados”. Essa fluidez constante que afeta tanto indivíduos quanto instituições é analisada por Bauman (2021a) a partir de cinco conceitos básicos que organizam a vida humana compartilhada: emancipação, individualidade, tempo/espaço, trabalho e comunidade. Esses são conceitos importantes para desencadear reflexões atuais, por exemplo, sobre os ideais propostos nos quatro pilares apresentados no Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, para a Unesco, a saber: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser” (Delors, 1999). Esses pilares trouxeram uma nova perspectiva para a educação do século XXI, organizada para atender à “nova modernidade” e à “educação do futuro”, ou seja, à nova forma de organização e superestrutura do capital.

Com o auxílio da análise do discurso, compreender a influência de Jacques Delors no conceito de educação torna-se fundamental para desvelar objetivos e recomendações traçados para a nossa nova “sociedade da informação”. Delors (1999), ao apresentar seu relatório para a Unesco, financiado pelo Banco Mundial e intitulado *Educação: um tesouro a descobrir*, influenciou políticas educacionais em toda a Europa e no Brasil. Isso pode ser observado, a partir da década de 1990, em políticas educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996).

O século XXI, portanto, diante da perspectiva do Relatório Delors (1999), necessita de uma diversidade de talentos e personalidades e, também, de pessoas excepcionais. O autor explicita que convém oferecer às crianças e aos jovens todas as ocasiões possíveis de descoberta e de experimentação – estética, artística, desportiva, científica, cultural e social. Seria o que o próprio Delors (1999, p. 94) define como “[...] uma espécie de coquetel individual, combinado com a qualificação, em sentido estrito, adquirida pela formação técnica e profissional, o comportamento social, aptidão para o trabalho em equipe, a capacidade de iniciativa, o gosto pelo risco”. A abordagem holística¹ desse relatório apresenta o “[...] aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida” (Delors, 1999, p. 101).

Diante da análise dos discursos apresentados no relatório, em pleno século XXI, e do que realmente ocorre no âmbito educacional – desde financiamentos, estrutura, funcionamento e currículo –, percebe-se que muitos dos pressupostos propagados não se concretizam. Além disso, o desenvolvimento dessas propostas, explicitadas no parágrafo anterior, está voltado prioritariamente a atender aos interesses do capital, com o objetivo de criar um indivíduo adaptativo e flexível diante das incertezas do capitalismo global, como o desemprego e outras mazelas sociais, frutos da globalização e da sociedade moderna, que são desmascaradas e expostas pela óptica de Zygmunt Bauman.

¹ “Desenvolver as potencialidades do ser humano, estimulando-o a aprender a aprender, buscar a sua integração total, unificando razão, sensação, sentimento e intuição (lado esquerdo e direito do cérebro), despertar uma consciência que transcenda ao eu individual para o eu transpessoal (espiritualidade cósmica: pessoal, comunitária, social, planetária), em um compromisso ético de respeito à diversidade e de diálogo com as diferenças, buscando o consenso democrático, é o grande propósito da educação holística” (Azenha; Marquezan, 2000, p. 3).

Zygmunt Bauman e Jacques Delors, a educação para o século XXI e as novas demandas do capital do mundo moderno

Esta pesquisa teve como base o estudo do Relatório Delors para a educação, considerando a repercussão de suas ideias e propostas em diferentes contextos educacionais. Buscamos justificar a relevância do estudo, evidenciando a necessidade de compreender as recomendações explicitadas pelo autor para a educação contemporânea e as possíveis implicações de suas teorias na prática educativa. Isso porque, conforme destaca Gimeno Sacristán (2007, p. 117), “[...] os valores e as habilidades que adquirem os membros de uma organização social, grupo ou instituição não são neutros nem resultam indiferentes, pois têm a ver com a coesão, a sobrevivência e a manutenção da hierarquia”. O autor afirma, ainda, que “[...] reproduzir ideias em outros, moldar seus comportamentos para ajustá-los a uma norma, transmitir ideias são funções básicas que os adultos manifestam quando têm sob sua responsabilidade seres ‘imaturos’” (Gimeno Sacristán, 2007, p. 117).

Nesse cenário, em que “[...] todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (Foucault, 2014, p. 41), o objetivo deste estudo será alcançado por meio de pesquisa bibliográfica, utilizando como método a análise do discurso. Serão examinados trechos de textos e discursos de Jacques Delors (1999), comparando-os a outros teóricos da educação e, em especial, aos conceitos explanados por Bauman (2021a). Além disso, na análise dos discursos, consideramos que as ideias de Delors estão intrinsecamente conectadas ao desenvolvimento de políticas educacionais voltadas a atender aos interesses e aos objetivos de reprodução e acumulação do capital mundial.

Jacques Delors foi um economista e político francês, nascido em 20 de julho de 1925, em Paris, e falecido em 27 de dezembro de 2023, também em Paris. Teve uma longa e influente carreira política, incluindo a presidência da Comissão Europeia. Delors (1999) foi um defensor da educação de “qualidade” e do papel da educação na formação de cidadãos “competentes”. No final do século XX, o autor afirmava que o próximo século submeteria a educação a uma dura obrigação que pode parecer, “[...] à primeira vista, *‘quase contraditória’*: transmitir, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das *competências do futuro*” (Delors, 1999, p. 89, grifos nossos).

A partir do exposto, recorreremos a Bauman (2021a), que afirma que a sociedade que entra no século XXI é menos moderna do que a que entrou no século XX, sendo, no máximo, moderna de um modo diferente. Ele explica que:

O que a faz tão moderna como era mais ou menos há um século é o que distingue a modernidade de todas as outras formas históricas do convívio humano: a compulsiva e obsessiva, contínua, irrefreável e sempre incompleta *modernização*; a opressiva e inerradicável, insaciável sede de destruição criativa (ou de criatividade destrutiva se for o caso: de “limpar o lugar” em nome de um “novo e aperfeiçoado” projeto; de “desmantelar”, “cortar”, “defasar”, “reunir” ou “reduzir”, tudo isso em nome da maior capacidade de fazer o mesmo no futuro – em nome da produtividade ou da competitividade) (Bauman, 2021a, p. 40).

Na mesma linha de pensamento, Bauman (2021a) explica que a competição pela sobrevivência não é apenas o destino dos trabalhadores ou, de maneira mais geral, de todos os que sofrem as mudanças na relação entre o tempo e o espaço. Ele exemplifica que a competição domina de alto a baixo a empresa obcecada com a “dieta do emagrecimento”, em que os gerentes devem reduzir o tamanho dos setores que empregam trabalhadores para continuar ativos, e a alta gerência também deve reduzir o tamanho de seu escritório para merecer o reconhecimento das bolsas e

conquistar os votos dos acionistas, garantindo, assim, o direito aos cumprimentos quando concluir a rodada de cortes. O autor ainda exemplifica:

Depois de começada, a tendência “ao emagrecimento”, ganha força própria. A tendência se torna auto autopropelida e autocelerada, e [...] o motivo original – maior eficiência – torna-se cada vez mais irrelevante; o medo de perder o jogo da competição, de ser ultrapassado, deixado para trás ou excluído dos negócios é suficiente para manter o jogo da fusão/redução de tamanho. Esse jogo se torna cada vez mais seu próprio propósito a sua própria e sua própria recompensa; melhor ainda, o jogo já não precisa de um propósito, se continuar nele for sua única recompensa (Bauman, 2021a, p. 156).

Diante do que foi exposto por Bauman (2021a), observamos mudanças que se direcionam ao âmbito educacional, pois a sociedade moderna exige um ser humano mais eficiente. Nessa perspectiva, Delors, por meio da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, apresenta suas teses no relatório, no qual a educação se volta para um desenvolvimento humano entendido como a evolução da “[...] capacidade de raciocinar e imaginar, da capacidade de discernir, do sentido das responsabilidades” (Delors, 1999, p. 9). Para responder aos desafios deste século e para uma educação do futuro, Delors (1999, p. 11) propõe ideais de “[...] paz, da liberdade e da justiça social”.

Bauman (2021a), por sua vez, identifica duas características dessa visão para o século XXI, que tornam essa forma de modernidade nova e diferente. Uma delas é:

Ainda que a ideia de aperfeiçoamento (ou de toda a modernização adicional do *status quo*) pela ação legislativa da sociedade como um todo não tenha sido completamente abandonada, a ênfase (juntamente, o que é importante, com o peso da responsabilidade) se trasladou decisivamente para a autoafirmação do indivíduo. Essa importante alteração se reflete na realocação do discurso ético/político do quadro da “sociedade justa” para os dos “direitos humanos”, isto é, voltando o foco daquele discurso ao direito de os indivíduos permanecerem diferentes e de se escolherem à vontade de seus próprios modelos de felicidade e de modo de vida adequado (Bauman, 2021a, p. 41-42).

Conforme o exposto, mudam-se os discursos, e os novos ideais de Delors (1999) foram amplamente utilizados para a propagação de lemas como educação de “qualidade”, “competente” e “flexível” no âmbito global. Desse modo, a importância do ensino é deslocada para o desenvolvimento de aprendizagens. Segundo o relatório, os sistemas educativos formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento de outras formas de aprendizagem, importa conceber a educação como um todo. Essa perspectiva deve, no futuro, inspirar e orientar as reformas educativas, tanto em nível de elaboração de programas como na definição de novas políticas pedagógicas” (Delors, 1999, p. 102).

Por isso, suas contribuições no campo da educação são fontes de estudo e pesquisa, pois suas recomendações continuam a influenciar as políticas educacionais em todo o mundo. Suas ideias, voltadas a atender às novas demandas do capital, estão atreladas ao Banco Mundial. Com isso, a sociedade da informação, por ele apregoada, traz consigo a tarefa de “[...] dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento, onde ela faça com que cada pessoa tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive” (Delors, 1999, p. 82).

Dentre “[...] as tarefas que incumbe à sociologia, e que somente esta pode realizar, uma das mais necessárias é a desmontagem crítica das manobras e manipulações dos cidadãos e dos consumidores que se apoiam em utilizações perversas da ciência” (Bourdieu, 2023, p. 418). Por isso, para tratar da questão da individualidade, recorremos a Bauman (2021a, p. 41), que a identifica como uma das características da nossa forma de modernidade, expressa na “[...] desregulamentação e na privatização das tarefas e deveres modernizantes”. Segundo o autor: “O que costumava ser

considerado uma tarefa para a razão humana, vista como dotação e propriedade coletiva da espécie humana, foi fragmentado (“individualizado”), atribuído às vísceras e energias individuais e deixado a administração dos indivíduos e seus recursos” (Bauman, 2021a, p. 41).

Nessa perspectiva, como explanado anteriormente, o indivíduo passa a ser o pior inimigo do cidadão. “O ‘*cidadão*’ é uma pessoa que tende a buscar seu próprio bem-estar através do bem-estar da cidade – enquanto o indivíduo tende a ser morno, cético ou prudente em relação à ‘*causa comum*’, ao ‘*bem comum*’, à ‘*boa sociedade*’ ou à ‘*sociedade justa*’” (Bauman, 2021a, p. 49-50). Nesse sentido, o autor anuncia problemas, por conta da individualização, para a cidadania e para a política fundada na cidadania. Os cuidados e as preocupações dos indivíduos enchem o espaço público até o topo, afirmando-se como seus únicos ocupantes legítimos e expulsando todo o restante do discurso público. O autor afirma, ainda, que, como consequência, o público é colonizado pelo privado; o “interesse público” é reduzido à curiosidade sobre as vidas privadas de figuras públicas e a arte da vida pública é reduzida à exposição pública de questões privadas e às confissões de sentimentos privados (quanto mais íntimos, melhor). As “questões públicas” que resistem a essa redução tornaram-se quase incompreensíveis (Bauman, 2021a, p. 51).

De acordo com as evidências apresentadas, a individualização chegou para ficar, e toda elaboração sobre os meios de enfrentar seu impacto no modo como levamos nossas vidas deve partir do reconhecimento desse fato, que se apresenta de forma contraditória. Desse modo, Delors (1999, p. 16) propõe, no Relatório, que “[...] façam frutificar os talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu próprio projeto pessoal”. Na contramão, Bauman (2021a) advoga que a individualização traz, para um número sempre crescente de pessoas, uma liberdade sem precedentes de experimentar, mas também a tarefa, igualmente sem precedentes, de enfrentar as consequências. Conforme o autor:

O abismo que se abre entre o direito à autoafirmação e a capacidade de controlar as situações sociais que podem tornar essa autoformação algo factível ou irrealista parece ser a principal contradição da modernidade fluida – contradição que, por tentativa e erro, reflexão crítica e experimentação corajosa, precisamos aprender a manejar coletivamente (Bauman, 2021a, p. 52).

Em suma, como observado anteriormente, existe um grande e crescente abismo entre a condição de indivíduos *de jure* e suas chances de se tornarem indivíduos *de facto*, isto é, de ganhar controle sobre seus destinos e tomar as decisões que realmente desejam. Bauman (2021a, p. 55) explica que o indivíduo *de facto* é aquele que controla os recursos indispensáveis à genuína autodeterminação, e acrescenta que o indivíduo *de jure* não pode se tornar indivíduo *de facto* sem antes tornar-se cidadão. E, para formar esse cidadão para o século XXI, “[...] os professores e escolas encontram-se confrontados com novas tarefas: fazer da escola o lugar mais atraente para os alunos e fornecer-lhes a chave de uma compreensão verdadeira da sociedade da informação” (Delors, 1999, p. 154).

Diante do exposto, evidenciamos que “[...] a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, é bem sabido que segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais” (Foucault, 2014, p. 41).

Continuando com esse contraponto, para transpor essa distância ou abismo entre uma educação emancipatória e a formação de um cidadão *de facto*, “[...] não pode ser transposto apenas por esforços individuais: não pelos meios e recursos disponíveis dentro da política-vida autoadministrada. Transpor o abismo é a tarefa da política com P maiúsculo” (Bauman, 2021a, p. 53). Portanto, retomamos as palavras de Foucault (2023, p. 54), ao explicar que:

O problema político essencial para o intelectual não é criticar os conteúdos ideológicos que estariam ligados à ciência ou fazer com que sua prática científica seja acompanhada por uma ideologia justa; mas saber se é possível constituir uma nova política da verdade. O problema não é mudar a “consciência” das pessoas, ou que elas têm na cabeça, mas o regime político, econômico, institucional de produção da verdade (Foucault, 2023, p. 54).

Perante o recorte acima, “[...] não se trata de libertar a verdade de todo o sistema de poder – o que seria quimérico, à medida que a própria verdade é poder –, mas de desvincular o poder da verdade das formas de hegemonia (sociais, econômicas, culturais) no interior das quais ela funciona no momento” (Foucault, 2023, p. 54). Sobre o assunto, Alves (2024) considera que o desafio atual seria “[...] operar nas fissuras do sistema, lidando com suas contradições internas e educando massas organizadas, com o objetivo de, em um tempo indeterminado, construir a partir de baixo uma nova politicidade, capaz de resgatar a grande política” (Alves, 2024, p. 300).

Nessa empreitada, serão realizados alguns desdobramentos para analisar os discursos políticos e socioeconômicos que se firmaram a partir do final do século XX e estão se consolidando nas políticas educacionais neste primeiro quarto do século XXI, seguindo os apontamentos e as injunções pensadas para a educação como única possibilidade de manutenção da vida social e da reprodução do capital.

A globalização e os quatro pilares da educação, alguns apontamentos e contradições

O processo de globalização atualmente em marcha configura um panorama econômico no qual o desenvolvimento dos diferentes países ou sociedades torna-se cada vez mais dependente de sua inserção internacional. Indica-se como único caminho o de abertura econômica, fora do qual não parece haver salvação. Goergen (2000, p. 13) elucida que:

A adaptação das economias nacionais às exigências da globalização traz, para os países de desenvolvimento, o risco de se tornarem participantes apenas passivos do jogo da economia mundial, no qual os mais poderosos definem entre si os rumos do espetáculo. Embora nem os países mais industrializados possam assegurar aos seus cidadãos uma vida a salvo das consequências negativas do atual modelo capitalista, filossistêmico e antropofágico, é no interior das economias mais pobres que o sofrimento é maior.

Acrescentando ao que já foi explicitado anteriormente, na mesma perspectiva de análise, Bauman (2021b, p. 185) declara que “[...] na era da globalização, a causa e a política da humanidade enfrentam a mais decisiva de todas as fases que já atravessaram em sua longa história”. Diante das mudanças do mundo globalizado e para atender a esse contexto, Delors (1999) delineou quatro pilares da educação, que se tornaram um marco fundamental na reflexão educacional contemporânea. Suas propostas visam atender ao mercado de trabalho e à nova modernidade com vistas à globalização – esta última sentida de maneira confusa por cada indivíduo – e, segundo o próprio Delors (1999, p. 35), a problemática a ser enfrentada por esse processo de globalização

[...] tornou-se para os dirigentes uma fonte de dificuldades. A conscientização generalizada dessa ‘globalização’ das relações internacionais constitui, aliás, em si mesma, uma dimensão do fenômeno. E, apesar das promessas que encerra, a emergência deste mundo novo, difícil de decifrar e, ainda mais, de prever, cria um clima de incerteza [...].

Sobre esse conceito Bauman (1999a, p. 6) já promulgava que:

A “globalização” está na ordem do dia; uma palavra da moda que se transforma rapidamente em um lema, uma encantação mágica, uma senha capaz de abrir as portas de todos os mistérios presentes e futuros. Para alguns, “globalização” é o que devemos fazer se quisermos ser felizes; para outros, é a causa da nossa infelicidade. Para todos, porém, “globalização” é o destino irremediável do mundo, um processo irreversível; é

também um processo que nos afeta a todos na mesma medida e da mesma maneira. Estamos todos sendo “globalizados” – e isso significa basicamente o mesmo para todos.

A partir do supracitado, percebe-se que algumas consequências dessa globalização também são reconhecidas por Delors (1999, p. 14) como “tensões a ultrapassar”. A contradição aparece quando o autor declara que “[...] a tensão entre o global e o local: torna-se, pouco a pouco, cidadão do mundo sem perder as suas raízes e participando, ativamente, na vida de seu país e das comunidades de base”. De modo contrário, Bauman (1999a, p. 7-8) esclarece que “[...] ser local num mundo globalizado é sinal de privação e degradação social” e, mais adiante, complementa: “[...] uma parte integrante dos processos de globalização é a progressiva segregação espacial, a progressiva separação e exclusão”.

Os quatro pilares da educação, segundo Delors (1999), diante dessa tendência descrita nos parágrafos anteriores, trazem em sua base recomendações para suprir as demandas desse mundo globalizado. Por isso, diante de um cenário em constantes transformações, a educação proposta no Relatório da Unesco apregoa a adaptação dos indivíduos ao novo contexto global, à globalização do mundo contemporâneo e, naturalmente, ao seu novo mercado de trabalho flexível. Nessa perspectiva, o autor declara:

Há que se encarar de frente, para melhor as ultrapassar, as principais tensões que, não sendo novas, constituem o cerne da problemática do século XIX [...]. 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 esse espírito que se deve prestar particular atenção ao desafio das novas tecnologias da informação (Delors, 1999, p. 14-15).

A abordagem de Delors enfatiza a importância de superar as “tensões” do século XXI, adaptar-se à modernidade, construir a autonomia e dominar o progresso científico. Sob esses aspectos, Bauman (1999b, p. 79) comenta que essa adaptação do ser humano à modernidade, vista no Relatório Delors como um “discurso contraditório”, é por ele compreendida a partir da “ambivalência” do mundo moderno. Nesse sentido, Bauman (1999b) aponta que o princípio da liberdade pessoal, levado às últimas consequências, se choca com a autoridade do Estado nacional, que precisa lidar com responsabilidades legítimas e ilegítimas, hostilidades legítimas e ilegítimas, além de traçar as fronteiras da comunidade de amigos e determinar a localização dos inimigos. “Essas funções da nação-Estado, conhecidas pelo nome de ‘construção nacional’ (essa variedade especificamente moderna da tarefa de construir a identidade coletiva que todo agrupamento humano enfrenta), adquirem nas condições modernas uma gravidade que poucas funções tiveram antes” (Bauman, 1999b, p. 79). O autor complementa com a seguinte questão:

Há, portanto, uma autêntica contradição no coração da modernidade. Parece que não há possibilidade de satisfazer ao mesmo tempo a ambas as necessidades, igualmente pressionantes. Além de determinado ponto, os meios utilizados para satisfazer uma delas diminuem a probabilidade de que a outra seja jamais satisfeita. Na sociedade moderna, o estigma situa-se no próprio centro da contradição acima. Num importante sentido, o estigma está flagrantemente em desacordo com os gritantes princípios instrumentais de reprodução da vida moderna; por essa razão, a própria instituição do estigma é ilegítima e em muitos casos forçada a uma existência subterrânea, praticada apenas sub-reptícia e sorrateiramente (Bauman, 1999b, p. 79).

Diante do exposto, como desfecho provisório, é possível que o que testemunhamos com essa “nova modernidade” seja o colapso de um Estado protetor para uma formação social, política e econômica singularmente inadequada a uma era “[...] dominada pelos valores pós-modernos da novidade, da mudança rápida, do desfrute individual e da opção de consumo. Em troca da promessa de provisão e segurança do indivíduo, o Estado protetor exige que se abra mão do direito de escolha e autodeterminação” (Bauman, 1999b, p. 296).

Vale lembrar que, nessa dinâmica de pensamento, cobra-se da educação que ela ajude a corrigir as divergências sociais por meio dos conteúdos disciplinares, contribuindo para a reorganização e a coesão da vida em sociedade. Ela deve desenvolver, em cada indivíduo, as habilidades e as competências necessárias para “aprender a fazer” e “aprender a conviver” juntos nessa nova sociedade do século XXI. Contudo, diante desse discurso, Bourdieu (2023, p. 334) explicita que a “[...] linguagem escolar contribui para tornar possível o funcionamento dos mecanismos ideológicos que não podem operar a não ser determinando os agentes a agir segundo sua lógica, o que supõe que lhes proponham seus objetivos de forma irreconhecível”. Por isso, desvelar esses conceitos do “aprender a fazer”, entre outros, faz parte do percurso de análise do discurso desenvolvido neste trabalho.

Apresentadas essas considerações, tecemos, a seguir, uma análise sobre a educação em um mundo em processos globais.

A educação em um mundo onde ocorrem processos de globalização

“No mundo em mudança, de que um dos principais motores parece ser a inovação tanto social como econômica, deve ser dada importância especial à imaginação e à criatividade” (Delors, 1999, p. 100). O autor ainda advoga que o século XXI “[...] necessita de diversidade de talentos e de personalidades, mas, ainda, de pessoas ‘*exceptionais*’, igualmente essenciais em qualquer civilização” (Delors, 1999, p. 100, grifo nosso). Nessa acepção, “[...] mais do que nunca, a educação parece ter, como papel essencial, conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos do seu próprio destino” (Delors, 1999, p. 100).

Nessa empreitada, a vida é vivida por seus usuários “[...] como um fluxo de acontecimentos nem inevitáveis, nem inteiramente acidentais. O resultado depende exclusivamente do valor das cartas recebidas e da habilidade ou astúcia revelada na jogada seguinte” (Bauman, 1998, p. 156). Sob a óptica do Relatório, Bauman (1998) compara a vida a um jogo, no qual somos participantes no mundo pós-moderno. Ele declara que esse “[...] mundo dá a impressão de uma contínua interação entre os artistas do jogo da vida, diversamente habilidosos e diversamente inteligentes” (Bauman, 1998, p. 156). O autor aponta as consequências desse jogo – que apenas as pessoas com as características anteriores citadas “vencem” – e a liberdade de seus participantes. Dessa forma, “[...] o que a sociedade liberal oferece com uma das mãos ela tende a retirar com a outra. O dever da liberdade sem os recursos que permitem uma escolha verdadeiramente livre é, para muitos, uma receita para a vida sem dignidade, preenchida, em vez disso, com humilhação e autodepreciação” (Bauman, 1998, p. 143).

Nessa ordem, a educação constitui-se em um traço da realidade da economia, da sociedade e da cultura; assim, podemos imaginar que inevitavelmente será afetada pelas mudanças que suscitam os processos de globalização, mesmo que não se percam as referências de caráter mais local sobre as quais vinham atuando os sistemas educacionais. O fenômeno da modernidade, desse mundo pós-moderno que nos ocupa, projeta necessidades e consequências variadas e contraditórias sobre os sistemas educacionais.

Diante das evidências apresentadas anteriormente, Gimeno Sacristán (2007) denuncia os efeitos dessa globalização, visíveis em três planos. Os objetivos e as práticas traçados pelo Relatório Delors para a educação do século XXI, quando analisados com profundidade, revelam que não funcionam para atender às demandas da sociedade moderna, servindo apenas à ideologia e à dinâmica globalizante neoliberal. Gimeno Sacristán (2007, p. 30-31) apresenta que:

Um primeiro efeito importante da globalização, desde os anos 1980, sobre a orientação ideológica e política neoliberal que tem no mercado seu eixo de referência, foi o esvaziamento do Estado posto a serviço da satisfação dos direitos básicos das pessoas e, em particular o da educação em condições mínimas de igualdade. [...] outros efeitos [...] juntamente com a política neoliberal, reflete-se nas novas relações entre condições sociais, educação e trabalho, em um mercado que se torna precário e se desestabiliza. A precariedade repercute na deterioração do ambiente familiar em que vivem as crianças. [...] em um terceiro plano, os processos de globalização afetam a educação porque incidem sobre as pessoas, os conteúdos do currículo e as formas de aprender.

Continuando esse contraponto, vê-se que, em tal situação, a escola deve enfrentar diversas contradições: “[...] de um lado o discurso sobre a inovação, a criatividade, o espírito de equipe e, do outro, conservadorismo social, individualismo egoísta e concorrência, como princípio de vida em todos os domínios” (Charlot, 2020, p. 63). Na esteira do que propõe Charlot (2020), presume-se que, inclusive de forma às vezes implacável, a escola deve ensinar

[...] a verdade aos jovens que, nas redes sociais, constataam a eficácia e às vezes descobrem o prazer de fingir, mentir e até caluniar. A instituição escolar deve ensinar princípios fundamentais aos jovens que entenderam que um jogador de futebol tem o direito, às vezes o dever, de deter de modo desleal um adversário que pode marcar um gol. Também deve formar para cidadania os alunos que são submetidos a um regulamento interno prolixo sobre seus deveres, mas muito discreto sobre seus direitos, tal como, aliás, sobre os deveres dos professores. Por fim, deve formar os jovens em uma sociedade que, ao mesmo tempo, valoriza a Juventude e não ama os jovens: todo mundo deve ser jovem, moderno, dinâmico e saudável, mas de fato, os jovens são as primeiras vítimas da violência, do desemprego, das drogas, dos acidentes e de diversos males da sociedade contemporânea (Charlot, 2020, p. 63-64).

Corroborando o descrito, Bauman (1998, p. 156) ressalta que essas consequências, delineadas por Charlot (2020) como males da sociedade contemporânea, são os mal-estares, aflições e ansiedades – “[...] típicos do mundo pós-moderno – [que] resulta[m] do gênero de sociedade que oferece cada vez mais liberdade individual ao preço de cada vez menos segurança. Os mal-estares pós-modernos nascem da liberdade, em vez da opressão”.

Para aprofundar essa discussão, na sequência, analisamos os discursos presentes nos quatro pilares da educação.

Os quatro pilares da educação

Nesta seção, abordamos as implicações práticas da educação proposta por Jacques Delors, destacando como os quatro pilares – aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser – foram indicados para serem implementados em ambientes educacionais ao redor do mundo. Analisamos como eles podem influenciar a prática educativa e, além disso, evidenciamos como esse novo modelo de educação está atrelado às questões socioeconômicas e políticas, cujo objetivo principal é atender às demandas do capital moderno globalizado. Por fim, alertamos para os perigos de aplicar os princípios de Delors na prática educativa e como esses princípios podem impactar ainda mais a formação de professores e de estudantes.

Aprender a conhecer

Segundo Delors (1999), aprender a conhecer busca promover a formação de indivíduos capazes de compreender o mundo em sua complexidade, buscando constantemente novas informações e ampliando seus horizontes culturais e intelectuais. Desse modo, apresenta-se o “[...] 1º Pilar – Aprender a conhecer – Meio por que se pretende que cada um aprenda a compreender

o mundo que o rodeia pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver suas capacidades profissionais e para se comunicar” (Delors, 1999, p. 91).

A educação, nessa perspectiva, deve estimular a curiosidade e a criatividade, incentivando a busca pelo “aprender a aprender”. Segundo o autor:

O aparecimento e desenvolvimento das “sociedades da informação”, assim como a busca do progresso tecnológico que constitui, de algum modo, uma tendência forte dos finais do século XX, sublinham a dimensão cada vez mais imaterial do trabalho e acentuam o papel desempenhado pelas aptidões intelectuais e cognitivas. Já não é possível pedir aos sistemas educativos que formem mão-de-obra para empregos industriais estáveis. Trata-se, antes, de formar para a inovação pessoas capazes de evoluir, de se adaptar a um mundo em rápida mudança e capazes de dominar essas transformações (Delors, 1999, p. 72).

Para dialogar com essas questões, Imbernón (2011, p. 15) apresenta que a educação e os seus profissionais assumem um papel que transcende o ensino, que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática, e “[...] se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e informação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza”. Na mesma linha, Duarte (2000) aponta o papel ideológico do lema “aprender a aprender” como sendo o de manutenção da hegemonia burguesa no campo educacional. O aprender a aprender, nessa perspectiva, está voltado à formação da capacidade adaptativa dos indivíduos. Conforme Duarte (2000, p. 42):

Quando educadores psicólogos apresentam o “aprender a aprender” como síntese de uma educação destinada a formar indivíduos criativos, é importante atentar para um detalhe fundamental: essa criatividade, não deve ser confundida com busca de transformações radicais na realidade social, busca de superação radical na sociedade capitalista, mas sim criatividade em termos de capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames do processo de produção e reprodução do capital.

Para reforçar essa ideia exposta por Duarte (2000), apresentamos a visão de Bauman (2000), o qual relata que o mercado prospera na incerteza (chamada alternativamente de competitividade, desregulamentação, flexibilidade etc.) e a reproduz em quantidade crescente como seu principal alimento. O autor ainda esclarece que, longe de ser um veto à racionalidade do mercado, “[...] a incerteza é sua condição indispensável e seu inevitável produto. A única igualdade que o mercado promove é a provação igual ou quase igual da incerteza existencial, partilhada igualmente por vencedores (sempre por definição, vencedores ‘até segunda ordem’) e vencidos” (Bauman, 2000, p. 38). Desse modo, o lema “aprender a aprender” apresenta-se como um discurso pedagógico contemporâneo alinhado ao processo de mundialização do capitalismo (Duarte, 2000). Dito isso, focamos, a seguir, no segundo pilar.

Aprender a fazer

Aprender a fazer, para Delors (1999), está relacionado à aquisição de habilidades práticas e à capacidade de aplicar o conhecimento de forma efetiva e criativa: “O 2º Pilar – Mas a segunda aprendizagem está estreitamente ligada à questão da formação profissional: como ensinar o aluno a pôr em prática seus conhecimentos e também como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução?” (Delors, 1999, p. 93).

Esse pilar engloba uma abordagem que busca desenvolver a capacidade de resolver problemas, inovar e adaptar-se às mudanças do mercado de trabalho. Desse modo, a abordagem de Delors sobre a educação como um processo de aprendizagem ao longo da vida deixa uma dúvida

(incerteza) quanto ao trabalho no futuro, pois também não consegue prever a evolução dele. Como resposta a essa questão, Bauman (2000) já apontava que o trabalho se tornou “fluido”, o que, em linguagem simples, significa que agora é fácil para o empregador demitir os empregados à vontade e sem indenização, e que:

A ação sindical solidária – e eficaz em defesa dos injustamente demitidos parece cada vez mais um castelo no ar. “Flexibilidade” também significa a negação da segurança: um número crescente dos empregos disponíveis é *part-time* e com prazo fixo, os contratos são na maioria *rolling* ou “renováveis” e com rotatividade alta o bastante para impedir que o direito a uma relativa estabilidade adquira força. Flexibilidade significa também que a velha estratégia de vida de investir tempo e esforço em habilidades especializadas na esperança de um influxo constante de juros cada vez menos sentido – e assim a outrora mais racional das opções de quem queria uma vida segura não está mais disponível (Bauman, 2000, p. 182).

As descobertas prévias são congruentes com Antunes (2019), o qual considera que, com a universalização do capitalismo, o que vivemos hoje é a plena “subsunção da vida ao capital”. Isso significa, segundo o autor, que todos os aspectos da vida foram mercantilizados e submetidos à tirania do tempo abstrato. Em concordância com esse pressuposto, o capital rompeu a distância que separava o tempo do trabalho do tempo livre, ou tempo da vida. Isso foi conseguido com a utilização de múltiplas estratégias, entre as quais sobressai a flexibilização do trabalho, que não é mais do que a ampliação da jornada de trabalho e a volta de reformas de exploração em que impera o mais-valor absoluto, submetendo vastos contingentes de trabalhadores a ritmos infernais e prolongados de exploração diária e, sobretudo, ao emprego da tecnologia eletrônica e digital. O autor ainda faz um apelo, revelando que “[...] esse aspecto é tão crucial que merece ser tratado com algum detalhe” (Antunes, 2019, p. 48-49). Passamos, então, para a próxima seção, dedicada ao terceiro pilar.

Aprender a conviver

O pilar “aprender a conviver”, proposto por Delors (1999), enfatiza a importância do desenvolvimento das habilidades sociais, da empatia e da valorização da diversidade:

3º Pilar – Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros. Desenvolver esta atitude empatia na escola é muito útil para os comportamentos sociais ao longo da vida. E no setor laboral quantas realizações teriam chegado a um bom termo se os conflitos habituais em organizações hierarquizadas tivessem sido transcendidos por um projeto comum! (Delors, 1999, p. 98-99).

A educação, nesse sentido, deve atender a demandas e valores como o respeito, a tolerância e a solidariedade, além de promover atividades que estimulem a cooperação e a resolução pacífica de conflitos. Por exemplo, atividades em grupo e projetos colaborativos podem ser implementados para favorecer a interação social e o trabalho em equipe. Sob esses aspectos, o pilar apresenta-se de forma contraditória e com incapacidade de concretização, pois vivemos em uma sociedade capitalista, marcada pela competitividade e pela meritocracia, em que o individualismo exacerbado ganha força devido ao mercado de trabalho cada vez mais incerto. O pilar “aprender a viver juntos” faz apelo às práticas de comunitarismo e solidariedade; no entanto, Bauman (2000, p. 199) aponta que

[...] esperança de que se possa construir um esforço solidário mundial para impor o controle político às fontes globais de incerteza como o fechamento das escotilhas nacionais e o fortalecimento das comunidades é tão equivocada quanto generalizada. [...]. O comunitarismo é uma resposta flagrantemente equivocada para as questões evidentemente legítimas.

Diante do exposto, questionamos: Qual o papel da política pública na garantia do “conviver juntos”? Bauman (2000) explica que a agenda pública se mantém afastada da área em que se situam as ameaças ao interesse público e ao bem-estar individual. O autor exemplifica que mesmo os movimentos que tentam atacar as questões públicas nascidas das tendências globais constatarem que é extremamente difícil romper o “círculo mágico” da globalização desenfreada e dos sentimentos tribais que desatam as mãos das forças globais. Bauman (2000, p. 198) ainda cita que “[...] alguns dos efeitos mais repulsivos da desregulamentação global degenera[m] com demasiada frequência numa política do ‘no meu quintal, não’, minando na verdade a mesmíssima solidariedade global” e acrescenta:

As forças políticas que poderiam atacar a insegurança global na fonte não chegam nem perto do nível de institucionalização alcançado por aquelas forças econômicas (capital, finanças e comércio) que são a fonte da insegurança global. Não há nada que se compare à riqueza, determinação e eficácia do Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial e a rede cada vez mais do sistema mundial de bancos de investimento e compensação (Bauman, 2000, p. 198).

Nessa conjuntura, Charlot (2020, 73-74) assevera que “[...] quando um sistema é regido por uma lógica de desempenho e de concorrência, a principal preocupação dos que gerenciam é o aumento da produtividade”. O “conviver juntos” desaparece nessa lógica, e a preocupação central passa para o discurso que insiste cada vez mais sobre a “qualidade da educação”. Esse discurso, produzido inicialmente por políticas e especialistas da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e transmitido pelo Banco Mundial, está gradualmente se tornando dominante. Dentro dessa lógica, melhorar a produtividade do serviço público supõe novas formas de administração inspiradas no setor privado competitivo (Charlot, 2020). E, assim, passamos a examinar o último pilar.

Aprender a ser

“Aprender a ser” representa o pilar essencial no Relatório Delors (1999), pois, segundo seu discurso, busca promover o desenvolvimento pessoal dos indivíduos, focando na formação de sujeitos livres, criativos e imaginativos, responsáveis por um processo individual de realização e sucesso profissional:

4º Pilar – Aprender a Ser

No mundo em mudança, de que um dos principais motores parece ser a inovação tanto social como econômica, deve ser dada importância especial à 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 talentos e de personalidades, mais ainda de pessoas excepcionais, igualmente essenciais em qualquer civilização [...] na hipótese de uma experiência profissional de sucesso, a educação como meio para uma tal realização é, ao mesmo tempo, um processo individualizado e uma construção social interativa (Delors, 1999, p. 100-101).

Delors defende que a educação deve preparar os alunos não apenas para desempenhar papéis na sociedade, mas também para se conhecerem e se realizarem como seres humanos. Essa abordagem é conhecida como “educação para a vida”. O conceito de aprendizagem ao longo da vida é essencial, de acordo com o relatório Delors (1999), para a formação de profissionais de sucesso. Dessarte, é importante considerar a influência de Jacques Delors no conceito de educação e sua abordagem em relação ao “aprender a ser”, retomando o relatório *Aprender a ser*, escrito por Faure (1972), que exprime

[...] o temor da desumanização do mundo relacionado com a evolução técnica. A evolução das sociedades desde então e, sobretudo, o enorme desenvolvimento do poder

mediático veio acentuar esse 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 (Delors, 1999, p. 99-100).

O relatório apontou o risco de alienação da personalidade, patente nas formas obsessivas de propaganda e publicidade, no conformismo dos comportamentos que podem ser impostos do exterior, em detrimento das necessidades autênticas e da identidade intelectual e afetiva de cada um. Dessa maneira, o consumismo modifica as estruturas do “ser” em todos os seus aspectos. Para analisar esse discurso, Bauman (2000, p. 190) sustenta que:

A sociedade de consumo, na sua forma atual, luta para monopolizar o controle dos meios de vida; para os habitantes desta sociedade, conquistar o ingresso no mercado, o acesso à aquisição e consumo de mercadorias, é a única maneira de continuar vivo. Essa circunstância aumenta enormemente a atração do jogo do consumo; também o investe de formidável gravidade, que ninguém já incluído nela ou que esteja batendo a porta tem muita chance de questionar.

É crível dizer que a tendência de ver tudo pela óptica do mercado (consumo) “[...] e da competitividade tampouco ajuda a elaborar marcos referenciais para nos orientar e à educação” (Gimeno Sacristán, 2007, p. 140). Assim, é mais provável encontrar argumentos no discurso político-educativo sobre a “modernização” ou a adaptação ao mercado de trabalho do que sobre as desigualdades e o fracasso no sistema escolar (Gimeno Sacristán, 2007).

Por fim, é possível, como fruto desta análise, concluir que “[...] só quando for removido o peso do ‘ser ou não ser’ é que o jogo do consumo, seu valor e conveniência, poderá tornar-se uma questão de deliberação pública e de opção prática” (Bauman, 2000, p. 190). Esse movimento de análise permite inferir que a existência de discursos sobre soluções perfeitas e estratégias garantidas, com o infinito de suas próprias tarefas e a provável inconclusividade dos seus esforços, é talvez a “[...] proteção mais acessível contra a armadilha em que as tentativas da política moderna na construção da comunidade se acostumaram a cair tão frequentemente – a de promover a opressão sob o disfarce da emancipação” (Bauman, 1998, p. 256-257). Os achados fortalecem a ideia de que é necessário pensar em uma educação que ainda é possível, segundo Gimeno Sacristán (2007), que advoga que “[...] educar para a vida é educar para o mundo em que nada nos é estranho. A educação vê-se obrigada a repensar suas metas e a revisar seus conteúdos” (Gimeno Sacristán, 2007, p. 15).

Ao concluir este trabalho, observamos que ainda há muito a ser analisado no âmbito educacional e em sua relação com o contexto social, econômico e cultural. Diante dessa perspectiva, é preciso pensarmos em uma educação que revele os discursos e, acima de tudo, desenvolva a emancipação, pois “[...] a desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência. Esse deve ser o objetivo da escola, por mais restritos que sejam seu alcance e suas possibilidades. E, para isso, ela precisa libertar-se dos tabus, sob cuja pressão se reproduz a barbárie” (Adorno, 2022, p. 126).

Isso posto, concluímos que o trabalho de análise desta pesquisa leva à reflexão sobre a questão que Charlot (2020) coloca no título de sua obra *Educação ou barbárie? Uma escolha para a sociedade contemporânea*. O primeiro passo para tentar responder a essa questão seria seguir o que Bauman (2021a, p. 267) aponta no posfácio dessa obra: “a revelação é o começo e não o fim da guerra contra a miséria humana”.

Considerações finais

A organização educativa tem sido um respeitado campo de conhecimento, repleto de contradições e com poucas brechas para estabelecer as lutas de resistência e os mecanismos de

contrapoder. As poucas propostas não tecnológicas, “[...] baseadas em uma verdadeira relação democrática, são muito etéreas e vacilantes, com a marca do discurso acadêmico vago. Avançou-se mais no terreno das ideias e das palavras que no das práticas organizacionais” (Imbernón, 2011, p. 106). Atualmente, até parece que possuímos alguns sinais de estagnação, decorrente de muitos fatores: “[...] a reforma que provoca ideias gerencialistas, o conformismo, a cultura social dominante, a rentabilidade desejada pelas editoras, a desorientação generalizada, o desconcerto intelectual das universidades, entre outros” (Imbernón, 2011, p. 107).

À maneira de concluirmos, lembramos que o presente trabalho teve o objetivo de analisar a influência do Relatório Delors no conceito de educação delineada para o século XXI. O percurso percorrido foi construído por meio de uma abordagem crítica sobre as contribuições da sociologia crítica de Zygmunt Bauman e de outros autores. Buscamos evidenciar como o Relatório Delors está imbricado no desenvolvimento da educação deste século e suas implicações para o contexto atual, na educação e no mundo do trabalho. Por meio da análise do discurso, foi possível observarmos que o Relatório da Unesco traz orientações e recomendações sobre a educação, direcionando-a para atender às demandas do capital, cada vez mais globalizado. Diante disso, constatamos que o Relatório Delors (1999) influenciou políticas educacionais e práticas pedagógicas em todo o mundo a partir do final do século XX e do início do século XXI, cujas políticas ainda estão em andamento e em fase de implantação.

Nesse sentido, este estudo, com o auxílio da pesquisa bibliográfica das obras de Bauman (1998, 1999a, 1999b, 2000, 2021a, 2021b), buscou despertar para a reflexão, a autoconsciência, a compreensão e a responsabilidade individual, a fim de promover a autonomia e a liberdade de cada sujeito. Enfim, procurou trazer luz aos termos de tais recomendações para a educação do futuro e aos desafios frente à globalização. Sob essa óptica, é possível entendermos como o mundo moderno funciona, para que nele possamos operar criticamente.

Diante da análise realizada, concluímos que o conceito de educação proposto por Jacques Delors, baseado nos Quatro Pilares da Educação, foi criado para atender aos interesses de reprodução do capital. Sua visão sobre a importância de aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, juntamente com exemplos de sua implementação em diversos contextos, está diretamente atrelada aos princípios da globalização e às novas demandas mundiais para atender às necessidades de reprodução do capital mundial.

Além disso, Jacques Delors destaca a necessidade de uma educação que prepare os indivíduos para os desafios do mundo contemporâneo, mas, devido às tensões e às contradições encontradas no próprio relatório, fica evidente que essas recomendações também não abarcarão as demandas da pós-modernidade. A análise crítica, sob o olhar profundo de Zygmunt Bauman, dessas contradições e tensões, é fundamental para compreender o contexto da sociedade moderna e as novas demandas da educação para o futuro – a educação para o século XXI.

Referências

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

ALVES, G. **O Estado neoliberal no Brasil: uma tragédia histórica**. Marília: Projeto Editorial Práxis, 2024.

ANTUNES, R. (org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil IV: trabalho digital, autogestão e expropriação da vida: o mosaico da exploração**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

- AZENHA, E. P.; MARQUEZAN, L. I. P. O paradigma holístico em educação: uma utopia possível. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 15, p. 81-90, 2000.
- BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Tradução: Mauro Gama, Cláudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
- BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas**. Tradução: Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999a.
- BAUMAN, Z. **Modernidade e ambivalência**. Tradução: Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999b.
- BAUMAN, Z. **Em busca da política**. Tradução: Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2021a.
- BAUMAN, Z. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2021b.
- BAUMAN, Z.; MÂNFIIO, J. N. M. No dia em que encontrei Zygmunt Bauman: lições sobre modernidade líquida, educação e humanidade. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 20, p. 1-9, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.20.24574.028>
- BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2023.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.
- CHARLOT, B. **Educação ou barbárie?**: uma escolha para a sociedade contemporânea. Tradução: Sandra Pina. São Paulo: Cortez, 2020.
- DELORS, J. (org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: UNESCO, MEC, Cortez, 1999.
- DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.
- FAURE, E. **Aprender a ser** (*Apprendre à être*). Relatório da comissão internacional sobre o desenvolvimento da educação – UNESCO. Paris: Fayard, 1972.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2023.
- GIMENO SACRISTÁN, J. **A educação que ainda é possível**: ensaios sobre uma cultura para a educação. Tradução: Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- GOERGEN, P. O sistema de ensino e a formação de professores na Alemanha. In: GOERGEN, P.; SAVIANI, D. (org.). **Formação de professores: a experiência internacional sob o olhar brasileiro**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 13-72.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.

Recebido em 11/02/2025

Versão corrigida recebida em 02/08/2025

Aceito em 04/08/2025

Publicado online em 16/08/2025