

ADORNO E PSEUDO-SÍNTESES: UM “OLHAR” PARA A TEORIA DOS CICLOS DE PERRENOUD*

*Adorno and pseudo-synthesis: a “look”
at the Perrenoud’s Theory of Cycles*

*Adorno y pseudo-síntesis: una “mirada”
a la teoría de los ciclos de Perrenoud*

ISABELLA FERNANDA FERREIRA
UFMS

bella.fernandaferreira@gmail.com

RESUMO O artigo “Adorno e pseudo-sínteses: um ‘olhar’ para a teoria dos ciclos de Perrenoud” vem trazer uma das reflexões sinalizadas na pesquisa intitulada “Os ciclos de aprendizagem em Perrenoud: uma análise teórico-crítica”, que teve como finalidade analisar, por meio do método dialético negativo da Escola de Frankfurt, a teoria dos ciclos de aprendizagem do autor Philippe Perrenoud que influenciou o entendimento dos ciclos no Brasil a partir da década de 1990. Perrenoud se propôs a teorizar sobre como os ciclos de aprendizagem deveriam se materializar em prática pedagógica e em estrutura organizacional nas escolas, como proposta para a superação do fenômeno social comumente denominado de fracasso escolar. Nesse sentido, o texto apresenta uma das análises – relativas à pesquisa mencionada – acerca da proposta dos ciclos de aprendizagem de Philippe Perrenoud com o auxílio das reflexões dos teóricos da Escola de Frankfurt – especialmente – Adorno – por meio do seu método dialético negativo, estruturada nos seguintes subtítulos: “Um início de conversa”; “A teoria dos ciclos de aprendizagem travestida por um mito do progresso: uma pseudo-síntese” e, por fim, “Pequenas notas”. Esperamos contribuir para a análise do nosso objeto na perspectiva da Teoria Crítica.

PALAVRAS-CHAVE: MÉTODO DIALÉTICO NEGATIVO; TEORIA DOS CICLOS DE APRENDIZAGEM; PERRENOUD; ADORNO; PSEUDO-SÍNTESES.

ABSTRACT The article “Adorno and pseudo-synthesis: a ‘look’ at the Perrenoud’s theory of cycles” brings one of the reflections flagged in the study entitled “The learning cycles in Perrenoud: a theoretical and critical analysis”, that had as purpose analyzing, throu-

* O Dossiê “Teoria Crítica e Educação”, publicado pela *Revista Comunicações* – apresenta por meio do texto “Adorno e pseudo-sínteses: um ‘olhar’ para a teoria dos ciclos de Perrenoud”, uma das análises da autora realizadas na tese de doutorado em Educação Escolar intitulada “Os ciclos de aprendizagem em Perrenoud: uma análise teórico-crítica”, defendida no programa de pós-graduação da UNESP – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, SP.

gh negative dialectic method of the Frankfurt School, the theory of Philippe Perrenoud, author of learning cycles that influenced the understanding of cycles in Brazil from the nineties. Perrenoud set out to theorize about how the learning cycles should materialize in pedagogical practice and organizational structure in schools as a proposal to overcome the social phenomenon commonly called school failure. In this sense, the text presents one of the analysis – related to the research mentioned above – about the proposal of Philippe Perrenoud’s learning cycles, with the aid of the reflections of the theorists of the Frankfurt School – especially – Adorno –, through his negative dialectical method, structured in the following captions: “A beginning of conversation”; “The theory of learning cycles in the guise of a progress myth: a pseudo-synthesis” and lastly, “Small notes”. We hope to contribute to the analysis of our object in view of Critical Theory.

KEYWORDS: NEGATIVE DIALECTIC METHOD; THEORY OF LEARNING CYCLES; PERRENOUD; ADORNO; PSEUDO-SYNTHESIS.

RESUMEN El artículo “Adorno y pseudo-síntesis: una ‘mirada’ a la teoría de los ciclos de Perrenoud” trae una de las reflexiones señaladas en la investigación intitulada “Los ciclos de aprendizaje en Perrenoud: un análisis teórico-crítico” que tuvo la finalidad de analizar, a través del método dialéctico negativo de la Escuela de Frankfurt, la teoría de los ciclos de aprendizaje del autor Philippe Perrenoud, que influyó en el entendimiento de los ciclos en Brasil a partir de la década de los noventa. Perrenoud se propuso a teorizar sobre cómo los ciclos de aprendizaje deberían materializarse en práctica pedagógica y en estructura organizacional en las escuelas, como propuesta para la superación del fenómeno social comúnmente denominado de fracaso escolar. En este sentido, el texto presenta uno de los análisis – relacionados a la investigación mencionada anteriormente – en la propuesta de los ciclos de aprendizaje de Philippe Perrenoud con la ayuda de las reflexiones de los teóricos de la Escuela de Frankfurt – especialmente – Adorno – a través de su método dialéctico negativo, estructurado en las siguientes subtítulos: “Un inicio de conversa”; “La teoría de los ciclos de aprendizaje bajo la apariencia de un mito del progreso: una pseudo-síntesis”, y por último, “Pequeñas notas”. Esperamos contribuir al análisis de nuestro objeto en vista de la Teoría Crítica.

PALABRAS CLAVE: MÉTODO DIALÉCTICO NEGATIVO; TEORÍA DE LOS CICLOS DE APRENDIZAJE; PERRENOUD; ADORNO; PSEUDO-SÍNTESIS.

UM INÍCIO DE CONVERSA

Deus está morto
(NIETZSCHE)

O presente artigo, “Adorno e pseudo-sínteses: um ‘olhar’ para a teoria dos ciclos de Perrenoud”, expõe uma síntese com relação a uma das reflexões realizadas na pesquisa intitulada “Os ciclos de aprendizagem em Perrenoud: uma análise teórico-crítica”. A referida

pesquisa edificou-se em três diferentes momentos: a apresentação dos ciclos do Brasil,¹ por meio do mapeamento dos principais interesses de investigação acadêmica sobre a temática dos ciclos no período de 2000 a 2011, realizados por meio do levantamento de teses e dissertações, tendo como fonte de coleta de dados o portal Capes; a descrição da proposta dos ciclos de aprendizagem do autor Philippe Perrenoud, por intermédio da síntese das suas centrais obras² e, por fim, a nossa análise sobre a teoria dos ciclos de aprendizagem de Perrenoud por meio do método dialético negativo da Escola de Frankfurt, com significativa contribuição dos escritos do teórico-crítico Theodor W. Adorno para a sua consolidação. O objetivo da pesquisa foi tecer uma crítica endógena dessa proposta de organização escolar em ciclos de aprendizagem anunciada pelo autor Philippe Perrenoud,³ como meio para a superação do fenômeno do fracasso escolar.

¹ Esse primeiro momento da pesquisa intitulada “Os ciclos de aprendizagem em Perrenoud: uma análise teórico-crítica” foi o que possibilitou a especificação do seu objeto de investigação. Isso porque a revisão literária e acadêmica da temática sobre os ciclos por meio do levantamento de resumos das pesquisas – teses e dissertações – acerca de diferentes aspectos dos ciclos nas escolas nos permite duas macros constatações: a primeira – uma insatisfação generalizada dos estabelecimentos escolares em todos os que de maneira direta ou indireta fazem ou fizeram parte dessa realidade – pais, alunos, professores, gestores etc., e uma segunda, a sua presença em documentos que normatizam a educação em nosso país, tendo o modelo dos ciclos de aprendizagem de Perrenoud presente em várias regiões.

² Embora as obras citadas a seguir não estejam presentes de maneira direta no corpo do artigo e, portanto, não são mostradas nas referências, o mesmo não poderia ter sido escrito sem a análise das mesmas. Obras analisadas de Philippe Perrenoud:

PERRENOUD, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre, RS: Artmed, 1999.

PERRENOUD, P. A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógicas. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

PERRENOUD, P. Avaliação. Da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre, RS: Artmed, 1999.

PERRENOUD, P. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre, RS: Artmed, 1999.

PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

PERRENOUD, P. Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza. Saberes e competências em uma profissão complexa. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

PERRENOUD, P. Escola e cidadania: o papel da escola na formação para a democracia. Porto Alegre, RS: Artmed, 2005.

PERRENOUD, P. Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar. Porto: Porto Editora, 1995.

PERRENOUD, P. Os ciclos de aprendizagem. Um caminho para combater o fracasso escolar. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

PERRENOUD, P. Pedagogia Diferenciada. Das intenções à ação. Porto Alegre, RS: Artmed, 1999.

PERRENOUD, P. Porquê construir competências a partir da escola? Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades. Porto: Editora ASA, 2001.

PERRENOUD, P., THULER, G., M. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

³ O suíço Philippe Perrenoud é sociólogo, professor na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação na Universidade de Genebra, e autor de várias obras, das quais muitas foram traduzidas e publicadas no Brasil, em sua maioria, pela editora Artmed de Porto Alegre – RS, sobretudo na área de formação de professores. Sua abordagem pedagógica que teoriza sobre as práticas dos professores, dos alunos e até mesmo da própria organização escolar passou a ser uma referência para os professores brasileiros. Essa referência pode ser constatada pelo fato de ser um dos teóricos escolhidos para fornecer as bases epistemológicas do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) produzidos pelo Ministério da Educação e da Cultura (MEC) e também por ter seu modelo de organização escolar em ciclos introduzido em diferentes redes de ensino no Brasil. Perrenoud se define como antropólogo, construtivista e adepto da sociologia interacionista, utilizando o conceito de campo de Bourdieu para as suas análises, no que concerne às lutas pelo poder e como subsídios para as suas análises sobre as desigualdades sociais no campo educacional como também acerca da temática muito mencionada por ele, que é a do fracasso escolar.

Após brevemente anunciar as três distintas etapas da pesquisa “Os ciclos de aprendizagem em Perrenoud: uma análise teórico-crítica”, informamos que a reflexão apresentada neste artigo trata-se da síntese de uma das análises realizadas na terceira etapa da mesma, na qual buscou – após a constatação da existência de diferentes tipos de fundamentação teórica para a introdução dos ciclos nos estabelecimentos escolares – entender, com o auxílio do método dialético negativo da Escola de Frankfurt, o porquê de um autor contemporâneo e estrangeiro como Philippe Perrenoud conseguir de certo modo ser mais influente do que pensadores clássicos da história da pedagogia, tendo o seu modelo pedagógico dos ciclos de aprendizagem implantado em várias regiões do Brasil, enfim, tentar compreender os motivos dessa “sedução” que em termos racionais é “inesperada”.

A TEORIA DOS CICLOS DE APRENDIZAGEM TRAVESTIDA POR UM MITO DO PROGRESSO: UMA PSEUDO-SÍNTESE

O que hoje se manifesta como crise da formação cultural não é um simples objeto da pedagogia, que teria de se ocupar diretamente desse fato, mas também não pode restringir-se a uma sociologia que apenas justapõe conhecimentos a respeito da formação. [...]. Reformas pedagógicas isoladas, embora indispensáveis, não trazem contribuições substanciais. Podem até, em certas ocasiões, reforçar a crise, porque abrandam as necessárias exigências a serem feitas aos que devem ser educados e porque revelam uma inocente despreocupação diante do poder que a realidade extrapedagógica exerce sobre eles (ADORNO, 2010, p. 8).

A teoria dos ciclos de aprendizagem, do suíço Philippe Perrenoud, enfatizada, especialmente, na sua obra “Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar” (2004), só pode ser adequadamente compreendida se levarmos em consideração os seus outros escritos sobre ensino.

O conjunto das suas obras possui o seguinte raciocínio linear: Perrenoud é defensor de uma abordagem de ensino que ele denomina de pedagogia diferenciada. Entretanto, são muitas as possibilidades de pedagogias diferenciadas e aquele que ele enfatiza como meio possível para o combate a toda problemática sobre o fracasso escolar seria a pedagogia das competências, na qual os ciclos de aprendizagem seriam, com os princípios que o norteiam, a maneira mais coerente de estruturar tal modelo pedagógico nos estabelecimentos de ensino, enfim, os ciclos de aprendizagem seriam a materialidade de toda a sua proposta pedagógica. Nesse sentido, podemos observar um sentido evolucionista, no qual a “passagem” por esses estágios transitórios de progresso (pedagogia diferenciada – pedagogia das competências – ciclos de aprendizagem) levasse ao seu término um único fenômeno social: a superação do fracasso escolar.

O sentido evolucionista presente na linearidade da construção da sua teoria educacional traz consigo algumas inerentes características que optamos por denominar nesta reflexão de macro teórica e que irão, por sua vez, perpassar todas as suas categorias de análise ou conceitos, que escolhemos intitular de aspectos micro da sua teoria. Partindo desse raciocínio linear presente no conjunto das suas obras em seu aspecto macro, uma central

observação pode ser diagnosticada – o fim do fracasso escolar é o único produto possível ao término do processo pedagógico anunciado pelo autor por nós analisado.

Para Adorno (2009, p. 129), em sua obra *Dialética Negativa* a “[...]. Identidade é a forma originária da ideologia”, e tal linearidade argumentativa produz uma pseudo-síntese que, enquanto ideologia, desconsidera a não identidade do conceito e a realidade como processo histórico que, por ser uma construção humana é, portanto, fundamentada em constantes contradições, havendo uma dependência entre conceito e realidade, o que garante uma duplicidade para tal conceito, que acreditamos estar sendo desconsiderada na gênese da própria elaboração teórica dos ciclos de aprendizagem.

A negação das pseudo-sínteses é um esforço do método dialético negativo em questionar as propostas que são apresentadas como definitivas para a superação de determinado problema, porque busca resgatar tudo o que não está submetido à totalidade, isto é, aos fatos observados, rejeitando, desse modo, uma “leitura” sistêmica da realidade para – por oposto que aparente – elaborar uma análise macro da sociedade sem, contudo, retirar o conflito entre o particular e o universal:

Na dialética adorniana, o conceito de teoria, ao remeter a um futuro melhor, remete automaticamente à dimensão da prática; esta, no entanto, é totalmente excluída do raciocínio positivista. A prática positivista de Popper se reduz à prática cientista limitada explicitamente à sua área de especialização. O mesmo vale para o conceito de “crítica”. Enquanto esta significa em Popper a falsificação de uma hipótese dada, através de dados empíricos que demonstram o contrário ou devido à descoberta de erros lógicos no processo dedutivo, “crítica” significa para Adorno e os teóricos da Escola da Frankfurt a aceitação da contradição e o trabalho permanente da negatividade, presente em qualquer processo de conhecimento (FREITAG, 1990, p. 51).

A síntese elaborada por Perrenoud, de que em escala evolutiva a apropriação de uma abordagem pedagógica diferenciada, aplicada pela pedagogia das competências por meio de uma estrutura organizacional do trabalho em ciclos de aprendizagem, resultaria automaticamente na superação do fenômeno do fracasso escolar, além de eliminar a possibilidade de contradições nesse processo, veicula um pensamento que, nos termos de Marcuse (1973, p. 143), configura-se como unidimensional:

Essa transformação de oposição negativa em positiva indica o problema: a organização “errônea”, ao se tornar totalitária em bases internas, refuta as alternativas. [...]. Desde que correspondam à realidade em questão, o pensamento e o comportamento expressam uma falsa consciência, reagindo à preservação de uma falsa ordem dos fatos e contribuindo para ela. E essa falsa consciência se corporificou no aparato técnico prevalecente, o qual, por sua vez, a reproduz.

A disseminação de pensamentos e comportamentos únicos imunes a qualquer tipo de racionalidade é em sua base totalitária e não está isenta do contexto social no qual está inserida a teoria dos ciclos de aprendizagem, e que Marcuse (1973) denomina de sociedade admi-

nistrada. Toda análise teórica sobre fenômenos de ordem humana, e para nós em específico de ordem educacional, que concebe um único produto como possibilidade objetiva, torna-se também totalitária e acrítica, porque “oculta” o movimento de contradições imanentes ao processo analisado e “trava” com isso a possibilidade de outros “caminhos” para a História. A afirmação de Perrenoud, postulada de maneira unidimensional, de que a abordagem diferenciada de ensino – colocada em prática por meio da pedagogia das competências organizada em ciclos de aprendizagem – traz como produto final a solução para o problema do fracasso escolar, nega as contradições que são inerentes a esse mesmo processo e com isso gera, segundo Adorno (1985), uma explicação mitologizada sobre o fenômeno.

Adorno e Horkheimer (1985), em sua obra “Dialética do esclarecimento”, demonstram como os princípios do pensamento mitológico não são partes constitutivas somente do pensamento religioso, mais fáceis de serem constatados também na ciência. A própria ciência pode estar impregnada de dogmas. O que configura esse totalitarismo dogmático é a relação do homem com as suas próprias explicações produzidas e as características internas das mesmas. Nesses dogmas totalitários, até mesmo as “soluções” para os problemas da educação podem apresentar a sua sedução e conquistar os seus partidários. Desse modo, Feyerabend (1989, p. 447), em sua obra “Contra o método”, também, em certa medida, concorda com Adorno, de que a ciência pode e muito se aproximar do mito:

Dessa forma, a ciência aproxima-se do mito, muito mais do que uma filosofia científica se inclinaria a admitir. A ciência é uma das muitas formas de pensamento desenvolvidas pelo homem e não necessariamente a melhor. Chama a atenção, é ruidosa e impudente, mas só inerentemente superior aos olhos daqueles que já se hajam decidido favoravelmente a certa ideologia ou que já a tenham aceito, sem sequer examinar suas conveniências e limitações. Como a aceitação e a rejeição de ideologias devem caber ao indivíduo, segue-se que a separação entre o Estado e a Igreja há de ser complementada por uma separação entre o Estado e a ciência, a mais recente, mais agressiva e mais dogmática instituição religiosa. Tal separação será, talvez, a única forma de alcançarmos a humanidade de que somos capazes, mas que jamais concretizamos.

A contribuição da discussão realizada por Feyerabend, na sua obra intitulada “Contra o método” (1989), está no primado da recusa contra todo e qualquer tipo de interpretação totalitária acerca da produção da ciência e, no que diz respeito à nossa discussão, a qualquer tipo de entendimento totalitário sobre as consequências sociais obtidas por meio da aplicação dos ciclos de aprendizagem nas instituições de ensino no Brasil.

Feyerabend (1989), ao mesmo tempo em que critica qualquer tipo de compreensão totalitária, defende o princípio da tenacidade, pois é benéfico que a ciência seja conservadora, pois se assim não fosse não seria possível a própria produção da ciência, ou seja, quando o autor critica o dogmatismo, que não permite a pluralidade de ideias, também defende a rigorosidade metódica que possibilita. Entretanto, a reflexão sobre a semelhança existente entre o mito e a ciência deve ser considerada, pois ambos procuram construir uma explicação sobre fenômenos desconhecidos produzindo com isso teorias e essas podem ser

apropriadas de modo acrítico se existir ausência de processo reflexivo e no lugar dele se estabelecer um dogma, uma relação de “fê” com a teoria produzida.

Nesse aspecto, a obra “Contra o Método” (1989) refuta a concepção de que ciência e mito sempre obedecem a diferentes princípios de formação, pois ambos podem possuir engendrados em si mesmos aspectos sagrados em que a sua negação produz um tabu no sentido apresentado por Adorno (1995, p. 98), como sendo uma “sedimentação coletiva de representações [...], em grande parte perderam sua base real, [...], conservando-se porém com muita tenacidade como preconceitos psicológicos e sociais, que por sua vez retroagem sobre a realidade convertendo-se em forças reais”. Segundo Feyerabend:

[...] as idéias centrais do mito são vistas como sagradas. Teme-se que sofram ameaças. Quase nunca se deparam com uma confissão de ignorância e eventos que fogem fortemente às linhas de classificação admitidas pela cultura em que ocorrem e despertam a reação de tabu. As crenças básicas são protegidas por essa reação e também pelo artifício das elaborações secundárias que, em nossos tempos, são séries de hipóteses *ad hoc*. A ciência, de outra parte, se caracteriza por um ceticismo essencial, quando as falhas se acumulam rapidamente, a defesa da teoria se transforma inexoravelmente em ataque a ela. [...].

Revela este estudo que, embora alguns cientistas possam agir segundo o esquema descrito, a grande maioria segue trilha diferente. O ceticismo é mínimo; dirige-se contra a maneira de ver dos oponentes e contra ramificações secundárias das idéias fundamentais que se defende, mas nunca se levanta contra as próprias idéias básicas. Atacar idéias básicas despertam reações de tabu que não são menos intensas do que as reações de tabu nas chamadas sociedades primitivas. [...]. As semelhanças entre ciência e mito são inegavelmente de espantar (FEYERABEND, 1989, p. 451-452).

Se Feyerabend (1989) está preocupado em tecer uma reflexão sobre a ortodoxia existente frente à “perfeição” do método positivista e de qualquer outro enquanto modelo infalível de ciência e, portanto, sagrado, semelhante aos dogmas inerentes ao pensamento mitológico, nós procuramos refletir aqui sobre a concepção evolucionista presente na dimensão a que optamos por denominar de macro sociológica nas obras de Perrenoud, na qual a linearidade composta pelos elementos – abordagens diferenciadas de ensino, aplicação da pedagogia das competências e implantação dos ciclos de aprendizagem – é apresentada ortodoxamente como estágios evolutivos que, concretizados, desencadeiam a solução para a problemática social do fracasso escolar.

Na esfera macro sociológica, as consequências sociais da introdução dos ciclos de aprendizagem na rede de ensino, como combate ao fenômeno do fracasso escolar, são apresentadas de maneira linear, evolutiva e progressista por Perrenoud, o que é característico de uma leitura sociológica positivista de sociedade em contraposição a uma leitura dialética defendida teoricamente pelo mesmo. Na esfera micro sociológica – a que entendemos como a teoria em si mesma, que fundamenta a proposta de inserção dos ciclos nos estabelecimentos escolares, ou seja, a sua pedagogia diferenciada, em específica, a pedagogia das competências materializada por meio dos ciclos de aprendizagem trata-se de uma abor-

dagem de ensino ancorada em princípios empiristas, embora toda a sua construção teórica afirme estar fundamentada em pressupostos interacionistas.

Tanto a leitura sociológica positivista como as abordagens de ensino ancoradas em princípios empiristas de ensino são negadas por Perrenoud somente em termos ideológicos. Tal ideologia, contudo, está presente na própria construção teórica dos ciclos de aprendizagem, ao utilizar conceitos dialéticos como os presentes, por exemplo, nas obras de Bourdieu para ocultar sua pedagogia diretiva à medida que a critica, ou seja, o que nega em termos teóricos a sua proposta diretiva de ensino é justamente o que a faz permanecer. Nessa incoerência epistemológica, a própria teoria efetua o processo de sua ideologização.

Perrenoud constrói em termos teóricos a afirmação dessa linearidade evolutiva própria do positivismo na sua análise sociológica do fenômeno do fracasso escolar e defende uma pedagogia diretiva de abordagem comportamental. Entretanto, esse “caminho” epistemológico é realizado, utilizando-se, no âmbito sociológico da reflexão sobre o fracasso escolar –, o pensamento dialético de Pierre Bourdieu, e no âmbito da realidade institucional escolar – é edificado, quando defende o primado da interação sujeito e objeto na construção da sua abordagem de ensino, na defesa de um modelo pedagógico relacional e, portanto, não diretivo, dando ênfase aos escritos de Piaget.

O que queremos evidenciar é que encontramos no discurso teórico de Perrenoud uma compreensão sociológica dialética do fenômeno do fracasso escolar e uma proposta de ensino diretiva fundamentada em princípios da abordagem interacionista de tipo cognitivista, o que se configura como uma contradição epistemológica em sua teoria, pois são utilizados conceitos advindos de uma compreensão sociológica dialética e de uma abordagem de ensino de tipo interacionista para enfatizar uma leitura sociológica positivista e uma abordagem diretiva de ensino de tipo comportamental.

Perrenoud consegue, em suas obras, construir uma linearidade evolutiva em seu pensamento, que termina com uma “promessa de felicidade” ao término de degraus transitórios. Tal “promessa de felicidade” seria a solução para o fracasso escolar, que ideologicamente torna-se um ideal “sagrado”, que é sustentado por meio de premissas sociológicas dialéticas e de premissas interacionistas de ensino por meio do que na pedagogia também denominamos de metodologias ativas de aprendizagem, mas que epistemologicamente, na verdade, divergem de qualquer concepção evolucionista de sociedade, como também de metodologias advindas de abordagens comportamentais de ensino.

A utilização de um paradigma sociológico do conflito como o presente no pensamento de Bourdieu (2003) e também do primado da interação sujeito e objeto em Piaget (1970), como fundamentos da sua abordagem de ensino, defendem contraditoriamente uma sequência evolutiva de processos didáticos e de estrutura organizacional escolar que culminariam em um progresso educacional com a eliminação do fracasso escolar. Essa contradição, em termos conceituais, produz teoricamente o que Adorno critica como sendo uma pseudo-síntese que necessita ser refutada por meio de uma análise que pretenda, em termos conceituais, ser construída pelo método dialético negativo.

A pseudo-síntese presente nas obras de Perrenoud, que evoca a “sagrada solução” para o fenômeno do fracasso, é por nós negada, porque refuta a sua síntese, que é falsa por meio dos pressupostos dela mesma, encontrando sua contradição epistemológica em si mesma e não por pressupostos conceituais externos. Trata-se de uma pseudo-síntese os princípios anunciados pela teoria dos ciclos de aprendizagem, porque utiliza conceitos dialéticos para defender um ideal evolucionista e, portanto, positivista do progresso no ensino.

A organização em ciclos e sua “promessa de felicidade” é uma pseudo-síntese, porque defende uma abordagem de ensino diretiva com características de uma abordagem comportamental por meio dos escritos piagetianos que foi utilizado na história do pensamento pedagógico para a construção de uma pedagogia interacionista – cognitivista. Entretanto, é justamente em tal contradição epistemológica que se encontra alojada toda a sua “força sedutora”. Sobre tal “progresso” no ensino, concordamos com Adorno (1995, p. 37):

O conceito de progresso, mais ainda que outros, desfaz-se com a especificação daquilo que propriamente se quer dizer com ele: o que progride e que não progride. Quem busca precisar o conceito corre o risco de destruir o seu alvo. A argúcia subalterna, que se recusa a falar de progresso antes que possa distinguir: progresso do que, para que, em relação a que, desloca a unidade dos momentos que atuam entrelaçados em uma mera justaposição. A arrogante teoria do conhecimento que insiste na exatidão ali onde a impossibilidade de um saber é inerente à coisa mesma, desencontra-se com esta, sabota a intelecção e serve à conservação do ruim, mediante a zelosa proibição de refletir sobre aquilo que a consciência daqueles que estão enredados em uma época caracterizada por possibilidades tão utópicas quanto absolutamente destrutivas gostaria de saber: se há progresso.

A desmistificação da sagrada solução para o fracasso escolar, e com ela o progresso do ensino no Brasil, anunciadas por meio da teoria dos ciclos de aprendizagem, perpassam pela própria história da construção desse mito teórico na medida em que a analisamos – nos termos de Adorno (1995, p. 49) – levando em consideração a importância sobre o significado de elaborar o passado como possibilidade de esclarecimento da sua própria construção teórica, pois “[...] O passado só estará plenamente elaborado no instante em que estiverem eliminadas as causas do que passou. O encantamento do passado pôde manter-se até hoje unicamente porque continuam existindo as suas causas”, ou seja, o próprio fenômeno do fracasso escolar, cuja solução teórica encontrada por Perrenoud deve ser apropriada criticamente em um permanente esforço para o seu não deslumbramento:

[...]. Desvendar as teias do deslumbramento implicaria um doloroso esforço de conhecimento que é travado pela própria situação da vida, com destaque para a indústria cultural intumescida como totalidade. A necessidade de uma tal adaptação, da identificação com o existente, com o dado, com o poder enquanto tal, gera o potencial totalitário. Este é reforçado pela insatisfação e pelo ódio, produzidos e reproduzidos pela própria imposição à adaptação. Justamente porque a realidade não cumpre a promessa de autonomia, enfim, a promessa de

felicidade que o conceito de democracia afinal assegurara, as pessoas tornam-se indiferentes frente à democracia, quando não passam até a odiá-la (ADORNO, 1995, p. 43-4).

Nesse processo de reflexão para desmitologizar a promessa de solução para o fenômeno do fracasso escolar no contexto educacional brasileiro, oferecida pela teoria dos ciclos de aprendizagem de Perrenoud, dois aspectos são centrais em nossa análise. O primeiro aspecto refere-se ao que já denominamos de análise macro da teoria dos ciclos de aprendizagem, no qual nós identificamos uma argumentação linear e evolutiva, em que a implantação dos ciclos de aprendizagem teria como produto um progresso significativo na realidade brasileira, no que diz respeito ao combate do fracasso escolar.

Esse primeiro momento de discussão, que optamos por nomear de aspecto macro da teoria dos ciclos de Perrenoud, é fundamental para um segundo momento da nossa análise, a que escolhemos intitular de aspectos micro teóricos da elaboração do conjunto da sua obra, e que estão diretamente relacionados aos conceitos ou categorias de análise por Perrenoud, elaboradas e/ou escolhidas para a fundamentação das suas afirmações. Tais aspectos – o macro e o micro – não podem ser mencionados separadamente em nossa análise, porque estabelecem entre si uma relação dialética com elementos contraditórios que ora se negam, ora se reafirmam. Tal movimento é o que permite o “encontro” da sua incoerência epistemológica.

Por uma questão didática, desse modo, optamos por efetuar a reflexão dos aspectos micro da sua teoria dos ciclos de aprendizagem, acompanhando a linearidade do aspecto macro da sua construção teórica que se configura em torno de três grandes eixos centrais da sua argumentação, apresentados aqui não de maneira linear nem de modo sequencial:

- a abordagem de ensino por ele defendida, e que a denomina de diferenciada, cuja compreensão é central para o entendimento da concepção de sociedade para Perrenoud;
- a pedagogia das competências como sendo uma das possibilidades de ensino dentro de uma abordagem diferenciada, na qual ele defende a sua aplicação, e por fim;
- a implantação da organização dos estabelecimentos em ciclos de aprendizagem como estrutura coerente com uma pedagogia das competências que se pretenda diferenciada, como condição para o combate contra o fenômeno do fracasso escolar.

Refletindo sobre as categorias que compõem a totalidade sinalizada, nesses três grandes eixos constitutivos da teoria dos ciclos de aprendizagem de Perrenoud, por meio da ênfase na negatividade desses, no duplo sentido que eles carregam em si mesmos e na dependência que os mesmos possuem da realidade não conceitual, concordamos com Adorno (1993, p. 42), quando afirma que – em contraposição a Hegel em sua afirmação, de que o todo é o verdadeiro – nosso objeto de análise – a teoria dos ciclos de aprendizagem de Perrenoud – pode ser definido pela afirmação: “O todo é o não-verdadeiro”:

[...] Adorno, ao justapor conceitos antitéticos, ao apresentar a irreconciliabilidade entre conceitos e realidade, dotou seu pensamento de uma estrutura dinâmica e proporcionou a força para a reflexão crítica. Hegel via na negatividade o mo-

vimento do conceito para o outro como um momento dentro do processo maior da dialética, em direção à síntese, à consumação sistêmica, Adorno não via possibilidade alguma de que a argumentação se detivesse na síntese inequívoca. Fez da negatividade o sinal distintivo de seu pensamento precisamente porque acredita que Hegel havia se equivocado no fazer coincidir razão e realidade.

[...] Adorno não só pretendia demonstrar a falsidade do pensamento burguês; queria demonstrar que precisamente quando o projeto burguês – o projeto idealista de estabelecer a identidade entre o pensamento e a realidade – fracassava, era aí que demonstrava, inintencionalmente, a verdade social. Era nas rupturas de sua lógica, nas brechas de sua unidade sistemática, nas inconsistências de sua teoria que se testemunha uma realidade cujas contradições reais não podiam ser resolvidas apenas no âmbito do pensamento.

[...] Adorno denomina sua dialética de negativa, porque ela revela a força do todo, atuante em cada determinação particular, não apenas como a sua negação, mas também como o negativo, o falso (PUCCI; RAMOS-DE-OLIVEIRA; ZUIN, 2000, p. 80-81).

Para refletirmos sobre a não veracidade desse todo que constitui a linearidade progressista dos três grandes eixos de análise já pontuados sobre o pensamento de Perrenoud acerca dos ciclos de aprendizagem como “solução” ao problema do fracasso escolar, a primeira discussão necessária diz respeito à abordagem de ensino, na qual os ciclos de aprendizagem são condições para a sua operacionalidade prática, isto é, o que Perrenoud denomina de “Pedagogia diferenciada”.

Perrenoud (2000) considera como sendo uma pedagogia diferenciada aquela que carrega consigo processos pedagógicos de diferenciação com o objetivo central de eliminar as desigualdades sociais apresentadas entre os alunos nas instituições de ensino, fenômeno esse que estigmatiza essas desigualdades, separando os alunos em dois grandes grupos: os com sucesso escolar e os com fracasso escolar.

Para refletir sobre a problemática do fracasso escolar em seus aspectos macro sociológicos, considerando para isso a própria história da organização escolar, Perrenoud (2000) utiliza algumas categorias de análise que terminam por apoiar a introdução dos ciclos de aprendizagem como uma possibilidade de organização escolar para o enfrentamento do fenômeno do fracasso escolar, que se apresenta sob duas diferentes maneiras: o macro porque se trata de um fenômeno social, e micro porque se trata de um fenômeno que diz respeito a alunos, sujeitos singulares que são. Nesses aspectos, Perrenoud considera algumas premissas que serão refletidas simultaneamente:

- Explicação das diferenças entre os alunos por meio dos conceitos de campo e de distintos capitais elaborados pelo sociólogo Pierre Bourdieu.
- O conceito de desigualdades reais.
- O conceito de hierarquias de excelência e/ou de competências.
- A recusa a mecanismos de classificação.
- O fracasso escolar como um fenômeno externo ao sujeito, entendido como um julgamento institucional, no caso específico a própria cultura escolar.

Na explanação sobre as desigualdades entre os alunos por meio dos conceitos de campo e de capitais, elaborados pelo sociólogo Pierre Bourdieu, o autor da teoria sobre “os ciclos de aprendizagem” justifica o seu ideário – ao contrário do que a própria dialeticidade presente nos conceitos citados utilizados por ele anuncia – de que a realidade do fracasso escolar se trata de um fenômeno que é externo ao sujeito que se mostra totalmente passivo diante da cultura escolar.

Criando a categoria de análise denominada de capital simbólico, Bourdieu (2003) também desenvolve uma tipologia dentro dessa categoria macro, dividindo os capitais simbólicos em culturais, sociais, econômicos etc. Dentro da tipologia capital cultural, bastante valorizada em suas obras por Perrenoud, o sociólogo ainda distingue subtipos, os quais denominou de:

- Capital cultural no seu estado incorporado, sob a forma de disposições duráveis do organismo. Sua acumulação está ligada ao corpo, exigindo incorporação, demanda de tempo, pressupõe um trabalho de inculcação e assimilação, enfim, um trabalho intelectual.
- Capital cultural no seu estado objetivado, sob a forma de bens culturais (quadros, livros), transmissíveis de maneira relativamente instantânea quanto à propriedade jurídica.
- Capital no estado institucionalizado, consolidando-se nos títulos e certificados escolares.

Mesmo tratando-se de capitais que possuem certa materialidade, como o capital cultural institucionalizado ou em seu estado objetivado, a importância da questão para Bourdieu (2003) é no que concerne ao universo simbólico oferecido por essa materialidade. Nesse aspecto o capital cultural, tão importante para Perrenoud nas suas análises sobre as desigualdades sociais dentro da escola e que por consequência produzem o fenômeno do fracasso escolar, é um processo não somente externo ao sujeito, mas diz respeito a toda uma construção interna, na qual:

[...] A acumulação de capital cultural exige uma incorporação que, enquanto pressupõe um trabalho de inculcação e de assimilação, custa tempo que deve ser investido pessoalmente pelo investidor (tal como o bronzeamento, essa incorporação não pode efetuar-se por procuração). Sendo pessoal, o trabalho de aquisição é um trabalho do “sujeito” sobre si mesmo (fala-se em “cultivar-se”). O capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da “pessoa”, um habitus. Aquele que o possui “pagou com sua própria pessoa” e com aquilo que tem de mais, seu tempo. Esse capital “pessoal” não pode ser transmitido *instantaneamente* (diferentemente do dinheiro, do título de propriedade ou mesmo do título de nobreza) por doação ou transmissão hereditária, por compra ou troca (BOURDIEU, 2003, p. 74-5, grifo do autor).

Em contraposição a uma leitura dialética que é inerente aos conceitos de campo e de capital cultural, de Bourdieu, e que Perrenoud afirma efetuar, o conjunto de alguns dos seus

conceitos – como desigualdades reais, hierarquias de excelência e/ou competências com a recusa por qualquer tipo de mecanismo de classificação existente nos estabelecimentos escolares – “caminha” teoricamente justamente na direção oposta ao objetivo central do seu pensamento, que é a superação do fenômeno do fracasso escolar. O que temos como produto é, na realidade, uma integração social entre os alunos, que oculta o fenômeno do fracasso escolar, fazendo que esses mesmos alunos sintam-se em condições de igualdade, embora sejam desiguais no processo de aquisição e construção dos seus próprios conhecimentos.

Perrenoud (2000) apropria-se de uma teoria, como a presente nos conceitos de Bourdieu, vislumbrando a superação do fenômeno do fracasso escolar, entretanto, na construção dos seus próprios conceitos como categorias possíveis de auxílio à superação dessas desigualdades evidentes nos estabelecimentos escolares, recai no que podemos denominar de integração social e não na superação como o seu discurso *a priori* anuncia, o que termina por transformar em ideologia o seu debate teórico sobre a superação do fracasso escolar.

Embora Perrenoud (2000) considere que há diferenças entre os alunos, que ele denomina de “desigualdades reais”, advindas das suas experiências durante o decorrer da sua própria história de vida, e que colaboram mais ou menos para a aquisição de capital cultural importante para a escola, essa afirmação permanece opaca diante da força que atribui às “hierarquias de excelência” instituídas pelos estabelecimentos escolares tanto por meio dos programas como por intermédio dos próprios docentes em toda atividade pedagógica que configura, de algum modo, mecanismos de classificação:

Como indica o adjetivo, o fracasso escolar só existe no âmbito de uma instituição particular, que tem o *poder* de julgar, de classificar e de declarar um aluno em fracasso. Esse julgamento é *constitutivo* do fracasso escolar: é a escola que avalia seus alunos e conclui, de modo *unilateral*, que alguns fracassam. Essa declaração imputa o fracasso ao aluno, ao passo que se refere a normas frequentemente *estranhas* a seu projeto pessoal e a suas próprias exigências. [...]. Contestá-lo, negar seu fundamento ou sua legitimidade não muda em nada sua realidade institucional, nem suas conseqüências: reprovação, aulas de apoio, orientação para um ramo menos exigente, recusa de uma certificação! [...] Isso não significa que as hierarquias de excelência escolar, das quais dependem o êxito e o fracasso, sejam “totalmente fabricadas”. Elas refletem, em parte, a realidade das variações. Mostrar que são objeto de representações social e institucionalmente construídas não basta para que desapareçam, como que por magia. Quebrar o termômetro não faz baixar a febre: a avaliação não cria as desigualdades, mesmo que, revelando-as, ela agrave suas conseqüências! (PERRENOUD, 2000, p. 22-3 grifos do autor).

Ao apresentar o julgamento da instituição escolar como sendo o responsável pela produção do conceito de fracasso escolar, e simultaneamente da concepção de sucesso escolar, Perrenoud anula toda a ação do sujeito – tanto em termos objetivos como subjetivos – do seu próprio processo histórico de vida na acumulação de capital cultural, que segundo Bourdieu (2003) é um trabalho do aluno sobre si mesmo, que demanda investimento e tem-

po. Tal declaração torna-se ideológica quando o autor recusa qualquer tipo de mecanismo de avaliação que seja classificatório.

O controverso da negação a qualquer tipo de situação classificatória no ambiente escolar é a concepção que ocultamente se aloja simultaneamente de que o fracasso escolar e o sucesso escolar não estão atrelados à aquisição ou não de aprendizagens, mas sim exclusivamente ao estigma que essa classificação pode gerar nos alunos. Quando o estigma passa a ser o fator predominante na análise do fenômeno do fracasso escolar em Perrenoud, ele faz desse fenômeno algo externo ao sujeito, algo que é produzido pela instituição e, portanto, o mesmo se apresenta passivo diante de tal quadro. Ao isentar a ação do sujeito nesse processo de produção de fracasso ou sucesso escolar, Perrenoud desloca esse problema para uma questão tão-somente estrutural e, nesse sentido, a solução para esse problema se encontra na mudança da estrutura organizacional das instituições escolares e não é por mero acaso que a síntese da sua reflexão sobre esse fenômeno desemboca na proposta de uma mudança na forma da estrutura das instituições escolares, isto é, na defesa pela introdução dos ciclos de aprendizagem como organização escolar diferenciada em detrimento de um sistema seriado de ensino.

Essa leitura do fenômeno do fracasso escolar como um julgamento institucional e, portanto, exógeno ao sujeito, é que transforma os debates dialéticos com vistas à superação desse fenômeno na obra de Perrenoud em ideologia que seduz ao oferecer uma síntese para o problema do fracasso escolar que se cristalizou como mito entre os educadores, presente tanto nas políticas educacionais e inclusive em textos normativos sobre educação no Brasil, tornando-se, enfim, um *slogan* educacional.

O anúncio desse *slogan* sedutor como uma espécie de “canto das sereias” está na promessa de superação do fenômeno do fracasso escolar, no entanto, isso é um engodo, pois se trata de uma proposta que oculta o fenômeno do fracasso escolar por mecanismos organizacionais de integração, e que com isso produz uma falsa igualdade entre os diferentes. Nesse sentido, o ideário postulado pela obra de Perrenoud, de que a escola não pode ser indiferente às diferenças, é justamente ao contrário do que postula o produto teórico da sua proposta pedagógica por meio dos ciclos de aprendizagem. A organização em ciclos é indiferente às diferenças, à medida que produz mecanismos organizacionais de integração dos diferentes justamente para as diferenças serem ocultadas e os conflitos dessas diferenças serem extintos com a finalidade da produção de uma integração harmoniosa e equilibrada, realizada por mecanismos de consenso.

O totalitarismo da integração social, e portanto, a recusa a qualquer processo de classificação que possa estigmatizar o sujeito, passa a ser prioridade sobre a questão da aquisição ou não de novas aprendizagens. A ditadura da integração social reduz os alunos a uma dimensão passiva frente à cultura escolar e à organização estrutural da mesma que determina o fracasso ou não desses sujeitos: eis na realidade o imperativo categórico do conjunto de obra educacional de Perrenoud.

Recaímos, dessa maneira, em uma leitura sociológica funcionalista desse complexo fenômeno, ao contrário do que o ideário de superação proposto pelo pensador dos ciclos

de aprendizagem anuncia. O que existe, portanto, em termos teóricos, não é a superação do fenômeno do fracasso escolar, mas uma reconfiguração desse mesmo fenômeno, que permanece por outros mecanismos que não na forma de estigmas aos alunos e, com isso, ocultado. A não aquisição de saberes por uma parcela dos alunos passa a ser naturalizada e legitimada por mecanismos de integração. O que temos não são diferenças, mas sim diferentes funções que garantem o funcionamento da estrutura organizacional da escola de modo não conflituoso.

Desse modo, a teoria dos ciclos de aprendizagem se configura muito mais próxima de um ideal de sociedade harmônica presente no método funcionalista de análise sociológica do que em uma dialética do conflito com vistas à sua transformação e com isso à superação do fenômeno do fracasso escolar. O que ocorre em termos conceituais é a permanência do fenômeno do fracasso escolar, mas em um contexto que elimina o conflito que esse possa deflagrar, porque integra e adapta os sujeitos no sistema de organização ciclado.

PEQUENAS NOTAS

Os próprios intelectuais estão a tal ponto fixados no que é endossado na esfera isolada deles, que nada mais desejam além do que lhes é servido sob o rótulo de *highbrow*. Sua única ambição é “estar por dentro” no que se refere ao sortimento cultural aceito, encontrar o *slogan* certo. A marginalidade dos iniciados é ilusão e mero período de espera. Vê-los como renegados é fazer-lhes honra demais; eles usam óculos com armação de tartaruga e lentes que parecem vidraças em seus rostos medíocres unicamente para fazerem uma figura melhor a seus próprios olhos e melhor parecerem “brilhantes” na competição geral. Eles já são assim mesmo. A precondição subjetiva para a oposição, o juízo não enquadrado em normas, está em extinção, enquanto seus trejeitos continuam a ser efetuados como um ritual de grupo. Basta Stalin pigarrear, e eles atiram Kafka e Van Gogh na lata do lixo (ADORNO, 1993, p. 181-182, grifos do autor).

Em nossa reflexão, procuramos, por meio das três principais características do método dialético negativo – a duplicidade dos conceitos, a ênfase na negatividade dos conceitos e a dependência dos conceitos a tudo aquilo que não é conceitual – analisar a teoria dos ciclos de aprendizagem de Philippe Perrenoud, procurando negar o que está produzindo a sua própria negação. Em nossa análise, concluímos que o que produz a negação da sua teoria são as afirmações conceituais da própria teoria. Nesse sentido, tais afirmações, em coerência com o método dialético negativo, necessitavam ser desconstruídas por meio da sua negação endógena, o que fez deixar em evidência o caráter ideológico da mesma que permanecia obscurecido.

Ao deixarmos em evidência o caráter ideológico camuflado da sua própria construção conceitual, denunciemos a falsidade da sua síntese teórica. Síntese essa que se apresenta como uma promessa de resolução do problema do fracasso escolar para os estabelecimentos de ensino organizados em séries anuais, que utilizam abordagens diretas de ensino, sobretudo, a pedagogia tradicional que Perrenoud, em seus escritos, denomina de frontal.

Ao revelarmos a falsidade da sua síntese teórica pelas categorias de análise elaboradas por Perrenoud, bem como pelas apropriações conceituais que efetua de outros autores que utiliza para a construção da sua abordagem teórica de ensino, estamos, por meio do pensamento filosófico crítico, desmistificando a promessa da solução do fenômeno do fracasso escolar e com isso retirando o fetiche que esse *ticket* possui em si e que “trava” o processo de julgamento por meio de inúmeras contradições e fragilidades epistemológicas presentes na construção da sua abordagem de ensino, das quais identificados uma delas nesse artigo: a pseudo-síntese construída na teoria dos ciclos de aprendizagem por intermédio do mito do progresso. Tal reflexão procurou contribuir sobre os debates teóricos a respeito da educação contemporânea, em especial, ao objeto por nós investigado: a teoria dos ciclos de aprendizagem de Philippe Perrenoud por meio de uma perspectiva teórico-crítica.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Dialética Negativa**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2009.

_____. Teoria da Semiformação (2010). In: PUCCI, B; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N., ZUIN, A. A. S. **Teoria Crítica e Inconformismo: novas perspectivas de pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

_____. **Mínima Moral**. São Paulo, SP: Editora Ática, 1993.

_____. **Palavras e Sinais**. Modelos Críticos 2. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1995.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro, RJ, Zahar, 1985.

BOURDIEU, P. **Escritos da educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MARCUSE, H. **A ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1973.

PERRENOUD, P. **Os ciclos de aprendizagem. Um caminho para combater o fracasso escolar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

PERRENOUD, P. **Pedagogia Diferenciada. Das intenções à ação**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro, RJ: Forense, 1970.

PUCCI, B.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N.; ZUIN, A. A. **Adorno: o poder educativo do pensamento crítico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

Submetido em: 27-2-2015

Aceito em: 4-8-2015