

**A AGONIA DO ESPÍRITO
EMANCIPADOR DA
EDUCAÇÃO PERANTE A
INTEGRAÇÃO
ESPETACULAR DA
SOCIEDADE DE
CONSUMO NA
FORMAÇÃO ALIENADA**

THE AGONY OF THE SPANISH SPIRIT
OF EDUCATION BEFORE THE
SPETACULAR INTEGRATION OF THE
CONSUMER SOCIETY IN THE ALLIED
FORMATION OF STUDENT
CONSCIOUSNESS

LA AGONIA DEL ESPÍRITU
EMANCIPADOR DE LA EDUCACIÓN
ANTE LA INTEGRACIÓN
ESPECTACULAR DE LA SOCIEDAD DE
CONSUMO EN LA FORMACIÓN
ALIENADA DE LA CONCIENCIA

Renato Nunes Bittencourt^{1, 2}

RESUMO

O texto aborda alguns aspectos próprios da mercantilização do ensino como produto para os consumidores de diplomas, a partir da constatação de que a Educação, longe de ser um palco neutro da estrutura social, é um dispositivo repleto de discursos ideológicos que falseiam as relações de produção.

¹ Doutor, mestre e graduado em Filosofia pelo PPGF-UFRJ. Professor da Faculdade CCAA e da Faculdade de Duque de Caxias-UNIESP. E-mail: renatonunesbittencourt@gmail.com.

² Endereço de contato do autor (por correio): Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa Planejamento Urbano e Regional, Faculdade de Administração e Ciências Contábeis. Avenida Pasteur - de 215/216 a 349/350, Urca, CEP: 22290250 - Rio de Janeiro, RJ - Brasil.



ISSN nº 2447-4266

Vol. 4, n. 2, Abril-Junho. 2018

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2018v4n2p414>

Argumenta que, despeito do projeto iluminista de considerar a Educação como uma atividade emancipadora do indivíduo, pode-se constatar que na sociedade capitalista a conversão do sistema educacional aos seus paradigmas alienantes gera uma mitificação do ofício pedagógico como se este fosse uma prática desinteressada, quando em verdade estabelece intrincadas relações de poder.

PALAVRAS-CHAVE: Emancipação; mercantilização do ensino; relações de poder.

ABSTRACT

The text addresses some aspects of the commodification of teaching as a product for the consumers of diplomas, based on the observation that education, far from being a neutral stage of the social structure, is a device full of ideological discourses that distort the relations of production. He argues that, despite the Enlightenment project of considering Education as an emancipating activity of the individual, it can be seen that in capitalist society the conversion of the educational system to its alienating paradigms generates a mythification of the pedagogical work as if it were a disinterested practice, when in truth it establishes intricate relations of power.

KEYWORDS: Emancipation; commodification of education; Power relations.

RESUMEN

El texto aborda algunos aspectos propios de la mercantilización de la enseñanza como producto para los consumidores de diplomas, a partir de la constatación de que la Educación, lejos de ser un escenario neutro de la estructura social, es un dispositivo repleto de discursos ideológicos que falsean las relaciones de producción. Argumenta que, a pesar del proyecto iluminista de considerar la Educación como una actividad emancipadora del individuo, se puede constatar que en la sociedad capitalista la conversión del sistema educativo a sus paradigmas alienantes genera una mitificación del oficio pedagógico como si éste fuera una práctica desinteresada, cuando en verdad establece intrincadas relaciones de poder.



ISSN nº 2447-4266

Vol. 4, n. 2, Abril-Junho. 2018

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2018v4n2p414>

PALABRAS CLAVE: Emancipación; mercantilización de la enseñanza; relaciones de poder.

Recebido em: 17.09.2017. Aceito em: 15.12.2017. Publicado em: 01.04.2018.

Introdução

A Educação, longe de ser um palco neutro da estrutura social, é um dispositivo repleto de discursos ideológicos que falseiam as relações de produção. A despeito do projeto iluminista de considerar a Educação como uma atividade emancipadora do indivíduo, pode-se constatar que na sociedade capitalista a conversão do sistema educacional aos seus paradigmas alienantes gera uma mitificação do ofício pedagógico como se este fosse uma prática desinteressada, quando em verdade estabelece intrincadas relações de poder.

A Educação se transformou em um empreendimento extremamente lucrativo para os especuladores financeiros e empresários que se propuseram a investir nessa seara. O mercado do ensino é uma grande fonte de capitalização monetária para os detentores dos meios de produção, pois cada vez mais aumenta a demanda popular por diplomas de ensino superior ou cursos de especialização. Em muitos casos, a motivação pessoal para se matricular nesses cursos decorre de interesses materiais-profissionais, geralmente uma melhora nos quadros funcionais da empresa em que se trabalha ou aumento de salário por bonificação por titulação. A busca por aprimoramento intelectual já não é o motor principal de grande parte do alunado componente dos quadros funcionais do capitalismo tardio. No decorrer deste texto abordaremos alguns aspectos próprios da mercantilização do ensino como produto para os consumidores de diplomas.

A ideologia da flexibilidade

A organização administrativa no capitalismo tardio prima pela flexibilidade do profissional no exercício das suas atividades laborais; o

indivíduo deve se adequar dinamicamente ao processo de inovação constante exigido pelo mercado que rapidamente estabelece a obsolescência dos seus produtos. Todo vínculo duradouro é rechaçado pelo poder dominante da estrutura capitalista, pois isso é fator de risco para uma linha produtiva que depende da despersonalização do sujeito para que este se perpetue no estado de alienação existencial e assim se molde maquinalmente aos parâmetros industriais estabelecidos. O sucesso econômico da produtividade do capitalismo tardio depende da efetivação dessa ideologia que se ergue através da coisificação humana, em que o ser humano se converte em uma coisa descartável que se aproveita ao máximo os seus benefícios e funcionalidades para depois jogá-la ao lixo do esquecimento. Richard Sennett assim define esse novo paradigma laboral:

Atacam-se as formas rígidas de burocracia, e também os males da rotina cega. Pede-se aos trabalhadores que sejam ágeis, estejam abertos a mudanças de curto prazo, assumam riscos continuamente, dependam cada vez menos de leis e procedimentos formais (SENNETT, 2002, p. 9).

No âmbito pedagógico do capitalismo tardio, a flexibilidade se manifesta na exigência mercadológica de o ensino se adequar incondicionalmente às particularidades dos alunos-consumidores, pois estes, verdadeiros mantenedores das instituições privadas de ensino, não podem jamais ser desencorajados em seus anseios de obtenção de diplomas de curso superior; caso contrário, a empresa educacional corre risco de sofrer prejuízo. Conforme argumentam Jan Masschelein e Maarten Simons,

A cultura corporativa moderna, que valoriza a qualidade e o profissionalismo, exige flexibilidade de sua equipe. O amor duradouro, a perseverança, a convicção e a confiança básica são ruins para a inovação e, portanto, são ruins para o crescimento e o lucro (MASSCHELEIN & SIMONS, 2013, p. 146).

Na prática profissional do professor submetido ao crivo neoliberal, a doutrina da flexibilidade exige uma excessiva tolerância ao despreparo intelectual do estudante em se adequar às regras acadêmicas, de modo que as avaliações pedagógicas devem ser “fáceis” para que os estudantes não se sintam inferiorizados intelectualmente. Com efeito, professores academicamente exigentes que lecionam em instituições privadas de ensino correm risco de demissão ou diminuição de carga horária se porventura perseveram na elevação do nível intelectual em suas atividades didáticas, pois assim afastam das instituições de ensino os estudantes que não querem se esforçar intelectualmente para o desenvolvimento de seu próprio aprimoramento pessoal.

Podemos afirmar que, de certa maneira, a imposição da flexibilidade estabelece a “criminalização” acadêmica do professor, pois este prejudica aos interesses financeiros da instituição por propor a excelência intelectual nos seus afazeres. Ocorre assim o nivelamento por baixo das atividades educacionais, circunstância que gera profissionais inaptos para um mercado de trabalho cada vez mais exigente. Contudo, o próprio sistema capitalista necessita de profissionais desqualificados para melhor subjugar-los aos seus trâmites despóticos de descartabilidade humana e precariedade econômico-social.

A espetacularização do ensino

O surgimento das novas tecnologias comunicacionais favoreceu ao desenvolvimento de uma relação simbiótica entre o corpo humano e os instrumentos. Apesar de todas as proibições formais, praticamente se torna impossível impedir que um estudante manipule seus equipamentos eletrônicos no decorrer de uma aula, fique conectado em uma rede social ou realize

atividades alheias aos conteúdos didáticos ministrados pelo professor. Segundo o diagnóstico cultural de Alain Finkelkraut,

No momento mesmo em que a técnica, pela interposição da televisão e dos computadores, parece capaz de introduzir nos lares todos os saberes, a lógica do consumo destrói a cultura. A palavra permanece, porém, esvaziada de toda ideia de formação, de abertura ao mundo e de cuidado da alma. Doravante, é o princípio de prazer – forma pós-moderna do interesse particular – que rege a vida espiritual. Não se trata mais de fazer dos homens sujeitos autônomos, trata-se de satisfazer seus desejos imediatos, de diverti-los pelo menor custo (FINKIELKRAUT, 1988, p. 146).

As tentativas normativas de se coibir tais comportamentos se revelam ineficazes e geram sentimento de antipatia e rebeldia da parte dos jovens em relação aos aparatos pedagógicos disciplinares. Como tentativa de se atenuar esse mal-estar educacional, alguns professores propõem o desenvolvimento de atividades didáticas que recorram ao uso das tecnologias informáticas, enquanto a grande maioria considera esta uma luta perdida e fazem vista grossa para tal situação. Com efeito, parece difícil para o docente concorrer com aparelhos eletrônicos que conectam o estudante ao mundo real-virtual e lhe proporcionam experiências de passatempo que dissipam o sentimento de tédio diante dos enunciados pedagógicos emitidos por seus professores. Para Ricardo Nassif,

Uma coisa é valer-se do espírito técnico, como função criadora, para a formação especializada ou geral do homem, e outra, muito diferente submeter-se cegamente ao império dos meios técnicos para a realização do ato formativo, sem o freio da suficiente capacidade crítica encarregada de assinar-lhes o justo lugar que possa corresponder-lhes como complemento da ação irradiante do educador ou dos poderes educativos que vivem na cultura humana (NASSIF, 1976, p. 80).

Nunca é possível agradar a todos os estudantes; porém, mediante a crise da atividade pedagógica da civilização tecnocrática da ideologia neoliberal, muitos docentes se encontram na necessidade de elaborarem as suas aulas com

elementos espetaculares, para que possam atrair o foco da atenção de uma massa estudantil cada vez mais insensível aos elementos sofisticados do pensamento crítico e reflexivo. Conforme aponta Guy Debord,

A consciência espectadora, prisioneira de um universo achatado, limitado pela tela do espetáculo para trás da qual sua própria vida foi deportada, só conhece os interlocutores fictícios que a entretêm unicamente com sua mercadoria e com a política de sua mercadoria (DEBORD, 2006, p. 140).

Dessa maneira, o professor se converte em uma espécie de animador de auditório que é obrigado a manter um alto índice de histrionismo na sua atuação didática para que os alunos se sintam interessados por seu discurso. Nessa dinâmica pedagógica, o efeito é tudo, a profundidade intelectual é nada. A reflexão perde importância e o ato de pensamento é imputado como algo "chato", "cansativo", dentre outras denominações vulgares atribuídas aos conteúdos educativos que exijam e promovam maiores esforços mentais dos seus praticantes. Adorno e Horkheimer, ao analisarem a ideologia tecnocrática da sociedade administrada do capitalismo tardio, já reconheceram a dissolução do pensamento como ato criador em tal conjuntura:

Quanto mais a realidade social se afastava da consciência cultivada, tanto mais esta se via submetida a um processo de reificação. A cultura converteu-se totalmente numa mercadoria difundida como uma informação, sem penetrar nos indivíduos dela informados. O pensamento perde o fôlego e limita-se à apreensão do fátual isolado. Rejeitam-se as relações conceituais porque são um esforço incômodo e inútil (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 184).

Para que pensar quando a ordem tecnocrática demanda a aceleração das relações sociais e laborais? O professor que estimula o ato de pensar se torna o "inimigo" das mentalidades embotadas insensíveis aos pensamentos críticos e reflexivos, sofrendo uma espécie de retaliação da parte desse alunado massificado por exercer seu ofício profissional em tal nível de qualidade intelectual. O aluno embrutecido considera que, se dada disciplina é "chata",

isto é, “enfadonha”, o professor que a leciona também o é, merecendo assim ser injuriado como pessoa. Lipovetsky salienta que

A falta de atenção dos alunos, da qual hoje em dia todos os professores se queixam, não passa de uma forma dessa nova consciência cool e desenvolta, em todos os pontos semelhante à consciência telespectadora, captada por tudo e por nada, excitada e indiferente ao mesmo tempo, supersaturada de informações, uma consciência opcional, disseminada, nas antípodas da consciência voluntária, “introdeterminada” (LIPOVETSKY, 2006, p. 38).

Nesse contexto da argumentação, cabe destacar que o triunfo das disciplinas exatas (Matemática, Química, Física) no alcance da popularidade dos estudantes não ocorre pela proeminência intelectual desses conteúdos, mas pelo fato de que tais disciplinas são transmitidas como exercícios mecanizados, meras repetições de fórmulas prontas nas quais jamais se desenvolve a reflexão sobre os paradigmas epistemológicos que embasam seus conteúdos; cabe ao aluno apenas decodificar e aplicar fórmulas para que obtenha êxito nas suas avaliações. Jean-François Lyotard é incisivo ao abordar esse problema:

Em vez de serem difundidos em virtude do seu valor “formativo” e de sua importância política (administrativa, diplomática, militar), pode-se imaginar que os conhecimentos sejam postos em circulação segundo as mesmas redes da moeda, e que a clivagem pertinente a seu respeito deixa de ser saber/ignorância para se tornar como no caso da moeda, “conhecimento de pagamento/conhecimento de investimento”, ou seja: conhecimentos trocados no quadro da manutenção da vida cotidiana (reconstituição da força de trabalho, “sobrevivência”), versus créditos de conhecimentos com vistas a otimizar as performances de um programa [...] O antigo princípio segundo o qual a aquisição do saber é indissociável da formação (*bildung*) do espírito, e mesmo da pessoa, cai e cairá cada vez mais em desuso. Esta relação entre fornecedores e usuários do conhecimento e o próprio conhecimento tende e tenderá a assumir a forma que os produtores e os consumidores de mercadorias têm com estas últimas, ou seja, a forma valor. O saber é e será produzido para ser vendido, e ele é e será consumido para ser valorizado numa nova produção: nos dois casos, para ser trocado. Ele deixa de ser para si mesmo seu próprio fim; perde o seu “valor de uso” (LYOTARD, 2002, p. 7; p. 45).

Todo discurso que pressuponha letramento, capacidade de análise, que exija formulações crítica de ideias tende a ser desvalorizado na sociedade sectária das emoções fortes, cada vez mais insensível às frequências superiores do pensamento reflexivo. Estudantes que se destacam pelo apreço ao saber e que participam ativamente das aulas são estigmatizados como bajuladores que apenas desejam agradar aos seus professores para que possam obter melhores notas nas avaliações, inclusive sofrendo pressões dos colegas para que sejam menos interativos no decorrer das aulas para que as mesmas acabem mais depressa. A própria percepção do tempo apresenta sua relatividade para o aluno de consciência embotada: as aulas consideradas “chatas” como que passam devagar e representam assim um martírio em sua sofrida vida estudantil. Na ordem espetacular do ensino, a consciência estudantil se rebaixa grosseiramente ao nível das coisas, reificando-se como um autômato incapaz de expressar sua singularidade existencial no seio da massificação social. Para Guy Debord,

Sob todas as suas formas particulares – informação ou propaganda – publicidade ou consumo direto de divertimentos -, o espetáculo constitui o modelo atual de vida dominante na sociedade. É a afirmação onipresente da essência já feita na produção, e o consumo que decorre dessa escolha (DEBORD, 2006, p. 14-15).

A vida espetacular adquire caracteres totalitários na formação do imaginário social da civilização tecnocrática, dissolvendo o poder do pensamento que se eleva acima das determinações materiais e sensivelmente excitantes da vertiginosa experiência de adição da sociedade de consumo.

O consumidor-soberano e sua incapacidade de viver a emancipação existencial

A Educação é o processo por excelência da formação plena do ser humano como sujeito autônomo, livre de toda interferência autoritária no desenvolvimento de sua consciência crítica. Contudo, a ideologia capitalista transforma as bases epistemológicas, éticas e existenciais do percurso educacional do sujeito ao convertê-lo em cliente de um serviço efetivado como ato de consumo. Segundo a análise de José Contreras,

A escola começa a se movimentar para oferecer o que atrai a clientela. E a clientela se movimenta em função do que sente como competitivo no mercado social. Assim, enquanto escola e usuários não se sentarem para discutir o que acreditam que deveria ser a prática educativa, ambos estarão fazendo movimentos de ajuste a partir de demandas e necessidades que eles próprios não construíram, porque não atuam enquanto grupo que toma decisões deliberativas e compartilhadas, senão como agentes isolados guiados por interesses individuais, não sociais. Não participam na definição coletiva da Educação e de sua vinculação com a sociedade, mas tão somente em processos de escolha e de adequação a partir de decisões dos quais estão excluídos, porque são decisões tomadas pela administração (CONTRERAS, 2012, p. 285-286).

Ao invés de promover seu crescimento cidadão como sujeito atuante na esfera pública cômico de suas responsabilidades e direitos, o sistema capitalista apenas estabelece relações de direitos para o aluno-cliente, que deve ser satisfeito sempre em suas demandas pessoais. O ideólogo-mor do neoliberalismo apresenta os postulados primordiais dessa orientação econômica, política e social:

Numa economia de mercado o consumidor é soberano. É ele que manda, e o empresário tem que se empenhar, no seu próprio interesse, em atender seus desejos da melhor maneira possível (MISES, 2010, p. 20).

Para o aluno-cliente, nada é mais desagradável do que ser exigido demasiadamente, e os mantenedores do sistema educacional regido pela

especulação monetária estabelecem diretrizes pedagógicas para que os alunos-clientes não sejam contrariados em suas inclinações:

O empresário bem-sucedido é aquele que consegue antever os futuros desejos dos consumidores, melhor do que os seus competidores. Para o empresário, na qualidade de vassalo do consumidor, é irrelevante se os desejos e necessidades dos consumidores decorrem de uma escolha, racional ou emocional, moral ou imoral. O empresário procura produzir o que o consumidor quer. Nesse sentido pode-se dizer que ele é amoral (MISES, 2010, p. 22).

O poder financeiro determina as relações sociais no mundo capitalista, submetendo os critérios éticos aos parâmetros pecuniários, de modo que o detentor de riquezas inocule nos prestadores de serviços os seus desejos soberanos de plena satisfação. O sistema educacional absorve tal pressuposto, como argumenta Paula Sibilia:

Na oferta educacional contemporânea busca-se oferecer um serviço adequado a cada perfil de público, proporcionando-lhe recursos para que cada um possa triunfar nas árduas disputas de mercado. Isso não é para todos, como a lei, mas tem uma distribuição desigual como o dinheiro: todos os consumidores querem ser distintos e únicos, singulares, capazes de competir com os demais para se destacar com suas vantagens diferenciadas, num mundo globalizado no qual impera um capitalismo cada vez mais jovial, embora também feroz (SIBILIA, 2012, p. 132).

Esse fenômeno de degradação cultural ocasiona malefícios terríveis em curto prazo na conjuntura educacional, pois tal sujeito não se encontrará em condições de ser exigido em suas competências ao se inserir no mercado de trabalho, a menos que já possua uma rede de contatos que lhe garantam emprego fácil ou alguma falcatura política de indicação para cargos públicos. De todo modo, a partir de uma perspectiva axiológica, tal pessoa viverá constantemente sob os paradigmas da minoridade existencial, pois nunca aceitou ser exigida radicalmente em suas habilidades pessoais tampouco valorizou a maturação do pensamento crítico em sua vida. Existe um medo

reacionário das elites detentoras do poder instituído de que as novas gerações humanas desenvolvam a capacidade de contestação das arbitrariedades vigentes nos centros decisórios governamentais, e por isso o poder crítico se dissolve na massa da passividade. Kant considerava justamente a capacidade humana de não se sujeitar aos ditames externos dos poderes estabelecidos o sinal de que se vivenciaria o esclarecimento, um estado de crescimento interior no qual a consciência humana adquire autonomia, capacidade de pensar por conta própria e se tornar soberana nas suas deliberações e ações. Para Kant,

Esclarecimento [*Aufklärung*] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dele não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. *Sapere Aude!* Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento [*Aufklärung*] (KANT, 2005, p. 63-64).

Entretanto, na tecnocracia capitalista, a coragem se pensar por conta própria se dissolve perante a lógica do consenso que impera na bonomia social; a preguiça de pensar se eleva progressivamente, manifestando-se na aceitação passiva do discurso midiático como a verdade por excelência dos acontecimentos sociais de nossa ordem pública. Para que pensar se alguém pode pensar por mim? Essa alienação da responsabilidade singular pelo ato de pensar é a raiz de toda fragmentação do tecido social. Conforme indaga Fernando Savater,

A Educação deve preparar gente apta a competir no mercado de trabalho ou formar homens completos? Deve dar ênfase à autonomia de cada indivíduo, com frequência crítica e dissidente, ou à coesão social? Deve desenvolver a originalidade inovadora ou manter a identidade tradicional do grupo? Atendem à eficácia prática ou apostam no risco criador? Reproduzirá a ordem existente ou instruirá os rebeldes que possam derrubá-la? (SAVATER, 2012, p. 17).

Para bloquear esse ímpeto de resistência política, são empregados diversos dispositivos tais como: a própria violência policial como repressão ao dissenso social; a manipulação ideológica da mídia corporativa, associada imediatamente aos interesses governamentais e empresariais e que produzem uma falsa visão de mundo na consciência dos receptores de informações; a profusão espetacular do entretenimento alienante que envolve todo o tecido social; a degradação da experiência educacional cada vez mais flexível nas suas exigências intelectuais. Os estudantes “infantilizados” pelo espírito do consumismo são seduzidos pelas pretensas facilidades pedagógicas prometidas pelas instituições privadas de ensino regidas pela lógica plutocrática. Para Christopher Lasch,

A expansão da educação, que tinha por objetivo tornar as massas mais críticas com relação à autoridade estabelecida, encorajou um certo cinismo diante das declarações oficiais, mas também transformou as massas em ávidas consumidoras da publicidade e da propaganda, que as deixaram em um estado crônico de insatisfação e incerteza (LASCH, 1991, p. 215).

A emancipação do ser humano perante todas as formas de dominação efetivadas pelo poder instituído se torna uma atividade cada vez mais difícil na conjuntura do capitalismo tardio, pois diversas influências externas projetam o estudante nas redes de dominação política, econômica e ideológica da realidade vigente para que ele se torne apenas uma peça descartável do funcionalismo técnico que rege as relações produtivas dessa ordem social. Para José Carlos Libâneo,

A tese da substituição da relação docente está obviamente associada a determinado paradigma de qualidade da educação em que importaria mais o saber fazer e o saber usar do que uma formação cultural sólida. Ou seja, o pensar eficientemente é uma questão de “saber como se faz algo”. A aprendizagem não é mais do que o domínio de comportamentos práticos que transformam o aluno num sujeito competente em técnicas e habilidades (LIBÂNEO, 2011, p.67).

A Educação na era neoliberal visa apenas formatar profissionais tecnocratas para o mercado de trabalho inseridos na categoria da “especialização máxima do mínimo”, caracterizando-se como a produção de sujeitos incapazes de compreenderem de forma global os processos laborais em que eles se encontram inseridos; esse tipo de ser humano torna-se apenas um profissional passivo, descartável quando seus préstimos não são mais considerados úteis pelos mantenedores da empresa. Conforme aponta Christian Laval,

De modo mais geral, abre-se um novo campo de acumulação do capital, com a transformação das universidades em indústria de produção do saber eficaz. A produção dos conhecimentos e o próprio saber são, doravante, modelados pelo “capitalismo universitário”. [...]. A educação, na época neoliberal, visa, ao contrário, à formação do assalariado ou, mais geralmente, do “trabalhador”, cuja existência parece se reduzir a utilizar conhecimentos operacionais no exercício de uma profissão especializada, ou de uma atividade julgada socialmente útil (LAVAL, 2004, p. 33; 42).

Por conseguinte, a Educação submetida aos critérios mercadológicos não pressupõe sujeitos emancipados, críticos, cômicos de suas singularidades particulares, mas apenas organismos docilizados que aceitem naturalmente a opressão do sistema econômico que impede a autorrealização humana. Istvan Mészáros indaga:

Será o conhecimento o elemento necessário para transformar em realidade o ideal da emancipação humana, em conjunto com uma firme determinação e dedicação dos indivíduos para alcançar, de maneira bem-sucedida, a auto-emancipação da humanidade, apesar de todas as adversidades, ou será, pelo contrário, a adoção pelos indivíduos, em particular, de modos de comportamento dos objetivos reificados do capital? (MÉSZÁROS, 2008, p. 47-48).

As determinações capitalistas criam a alienação da consciência libertária do sujeito, pois atrela sua emancipação ao poder financeiro que pretensamente dissolve todas as dificuldades materiais. Todavia, a grande falsidade escamoteada nesse discurso plutocrático reside na incapacidade de reconhecer

a força sapiencial de um velho discurso extemporâneo da condição humana na sua relação conflituosa com a riqueza: “dinheiro não traz felicidade”, tampouco conhecimento e plena libertação social do sujeito, se porventura este não exerce na sua vida cotidiana a capacidade de conhecer intimamente seu potencial criador e transformador de toda condição opressora existente. Conforme aponta Ivan Illich,

Ensina-se aos alunos-consumidores que adaptem seus desejos aos valores à venda. São levadas a sentirem-se culpadas caso não ajam de acordo com as predições da pesquisa de consumo, recebendo os graus e certificados que os colocarão na categoria de trabalho pela qual foram motivados a esperar (ILLICH, 1982, p. 79).

Ao invés de o estudante promover uma revolução interior na sua existência mediante a contestação da ordem vigente na política, seus desejos se conformam aos paradigmas estabelecidos, promovendo a apatia conformista. Narcotizado pelas benesses da sociedade tecnológica e pelas facilidades de acesso aos bens de consumo, o estudante-soberano sustenta sua frágil existência nas bases da vida lesada. Beatriz Sarlo argumenta que

Quando a administração educacional perde poder e recursos, os grandes ministros da educação são, na verdade, os gerentes e programadores do mercado, cujos valores não incentivam o surgimento de uma sociedade de cidadãos iguais e sim o de uma rede de consumidores fiéis (SARLO, 2005, p. 101-102).

A idolatria fetichista ao sistema capitalista destrói as bases éticas de uma experiência societária pautada pelo reconhecimento da alteridade e pela capacidade de atuar na esfera pública mediante o senso de coletividade solidária comprometida com o aprimoramento do bem-estar social; no entanto, o espírito individualista-narcisista da sociedade de consumo promove a fixação do ser humano na sua amada “ídiotia”, e as instituições de ensino que regulam suas atividades pedagógicas pela lógica do capital são grandes responsáveis por tal sintoma de degradação cultural, pois elas naturalizam na consciência



ISSN nº 2447-4266

Vol. 4, n. 2, Abril-Junho. 2018

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2018v4n2p414>

estudantil o poder alienador do dinheiro como a medida por excelência de todas as coisas.

Considerações Finais

Não podemos mais escamotear as transformações sociais, ideológicas e tecnológicas e, saudosistas, aguardar o retorno triunfal de um passado idílico na qual pretensamente existia a verdadeira estabilidade, segurança, tranquilidade e reconhecimento. Os educadores da era pós-moderna devem enfrentar corajosamente os desafios didáticos desse mundo em vertiginosa transformação e, para tanto, necessitam conhecer os signos da realidade tecnológica.

Não se trata de um mero entregar os pontos e aceitar passivamente aquilo com que nos deparamos, mas sim desenvolver a consciência de que somos seres em constante mudança, não importa se para melhor ou para pior, e a capacidade de adaptação é um primado de nossa condição humana. Afinal, se queremos transformar o mundo e suas condições, precisamos primeiramente conhecer sua estrutura funcional, suas ideias e seus valores, para que assim desenvolvamos uma capacidade instrumental de mudança em relação aos desagradados que permeiam nosso mundo educacional.

Referências

ADORNO, Theodor & HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento:** fragmentos filosóficos. Trad. de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

DEBORD, Guy. **A Sociedade do Espetáculo** – Comentários sobre a Sociedade do Espetáculo. Trad. de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

CONTRERAS, José. **A autonomia dos professores**. Trad. de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2012.

FINKIELKRAUT, Alain. **A derrota do pensamento**. Trad. de Mônica Campos de Almeida. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Trad. de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 1982.

KANT, Immanuel. “Resposta à pergunta: que é Esclarecimento”? In: **Textos Seletos**. Trad. de Raimundo Vier e Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 63-71.

LASCH, Christopher. **Refúgio num mundo sem coração**. A família: santuário ou instituição sitiada? Trad. de Ítalo Tronca e Lúcia Szmrecsanyi. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Trad. de Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Ed. Planta, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2011.

LIPOVETSKY, Gilles. **A Era do Vazio**: ensaios sobre o individualismo contemporâneo. Trad. de Therezinha Monteiro Deutsch. Barueri: Manole, 2006.

LYOTARD, Jean-François. **A Condição Pós-Moderna**. Trad. de Ricardo Corrêa Barbosa. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.

MASSCHELEN, Jan & SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Trad. de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.



ISSN nº 2447-4266

Vol. 4, n. 2, Abril-Junho. 2018

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2018v4n2p414>

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital**. Trad. de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

MISES, Ludwig von. **Intervencionismo**: uma análise econômica. Trad. de Donald Stewart Jr. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises, 2010.

NASSIF, Ricardo. **Pedagogia de nosso tempo**. Trad. de Diva Vasconcellos da Rocha. Petrópolis: Vozes, 1976.

SARLO, Beatriz. **Tempo Presente**: notas sobre a mudança de uma cultura. Trad. de Luís Carlos Cabral. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

SAVATER, Fernando. **O Valor de Educar**. Trad. de Monica Stahel. São Paulo: Planeta, 2012.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter**: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Trad. de Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Record, 2002.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Trad. de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.