

A degradação docente, a falência do projeto formativo e a perpetuação do estado de minoridade existencial no capitalismo educacional

Renato Nunes Bittencourt

Resumo: O artigo aborda a degradação cultural promovida pela inserção de parâmetros econômicos alheios ao autêntico projeto de promoção da educação em nossa estrutura social, e de que maneira vivemos uma crise da atividade profissional do professor a partir da ofensiva neoliberal.

Palavras-Chave: Mercantilismo. Tecnocracia. Emancipação. Menoridade. Educação

Abstract: The article discusses the cultural degradation promoted by inserting economical parameters unrelated to the authentic education promotion project in our social structure, and that way we have a crisis of professional activity of professor from the neoliberal offensive.

Keywords: Mercantilism. Technocracy. Emancipation. Minority. Education.

*Para Luigi Bordin, pelo aprendizado crítico contra a ditadura do
Capital*

Nota Prévia: Este artigo é fruto dos estudos realizados na linha de pesquisa DOCÊNCIA NA CONTEMPORANEIDADE – Docência e as Tecnologias Contemporâneas desenvolvido na FACULDADE CCAA.

Introdução

O avanço do sistema econômico neoliberal ocasionou diversos desdobramentos na manutenção equilibrada da esfera pública nos países de orientação capitalista, acima de tudo através da dissolução do papel ativo do Estado na constituição da vida social. Esse processo motivou o sucateamento dos serviços públicos essenciais para o bem-estar coletivo, tais como a saúde e a educação: esta última é justamente o enfoque crítico concedido neste texto, apresentando-se de que maneira constatamos o onipresente processo de mercantilismo cultural em vigor na atual conjuntura social, política e econômica. Não é de se estagnar que os ditames capitalistas tenham penetrado violentamente no sistema educacional, impondo os seus parâmetros econômicos nos processos de ensino, pesquisa e formação intelectual do ser humano, dissolvendo todos os valores culturais mais elevados. A conjuntura neoliberal concretizou esses dispositivos destrutivos sobre a singularidade humana em nossa da pretensa soberania do consumidor travestido de cidadão.

Nesse contexto ideológico, político e econômico, a relação pedagógica entre professor e aluno se converte em uma relação comercial regida pelo poder financeiro, na qual o docente, tal como um vendedor de conhecimento padronizado em produto vulgar, se encontra na obrigação de satisfazer todos os caprichos narcísicos de seu cliente que jamais aceita ser contrariado em seus objetivos; tanto pior, o próprio processo de ensino se adequa ao discurso ideológico da flexibilidade capitalista e se torna cada vez menos exigente intelectualmente e cada vez mais superficial em seus parâmetros avaliativos, promovendo assim a massificação da consciência estudantil e sua incompatibilidade com todo esforço de progresso da inteligência, da legitimação da cultura e da construção social da consciência crítica.

O infantilismo estudantil e a degradação docente no capitalismo educacional

O refinamento intelectual cada vez mais é substituído violentamente pela massificação grosseira da educação no sistema de ensino privado quando este é economicamente direcionado pelo lucro incondicional dos mantenedores dos estabelecimentos educacionais, cabendo assim o uso de uma contundente colocação de José

Ingenieros acerca do processo moderno de massificação da vida humana: “Toda sociedade em decadência é propícia à mediocracia e inimiga de qualquer excelência individual” (INGENIEROS, 2006, p. 180).

A conversão da educação em produto de consumo exige que o conteúdo pedagógico seja simplificado de modo a não causar qualquer estranhamento em seus usuários intelectualmente ineptos para as exigências superiores da racionalidade crítica e do poder epistemológico da reflexão como exercício de introspecção imprescindível para a apuração racional de qualquer conteúdo absorvido. Para 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).

As instituições de ensino que desenvolvem o projeto de acúmulo incondicional na sua captação de recursos econômicos proliferam no mercado educacional brasileiro, impondo assim seu padrão espoliador sobre a práxis pedagógica verdadeiramente comprometida com a emancipação cultural dos indivíduos, caracterizada pela exigência rigorosa da formação intelectual como processo de singularização mediado pela realidade concreta. O mercantilismo educacional desvaloriza a figura do professor e degrada a dignidade do estudante ao destituí-lo de sua potencial condição de sujeito autônomo capaz de compreender as contradições que

perpassam a realidade concreta. Tal como argumentam Cleon Cerezer e José Outeiral,

Na atualidade, um novo valor de competência profissional é a habilidade de readaptação rápida aos contextos. A rapidez exigida nesse processo é proporcional ao não questionamento das atitudes necessárias para a manutenção do lucro das empresas, inclusive “as da educação”, pois isto cada vez mais também é visto e tratado como mercadoria (CEREZER & OUTEIRAL, 2011, p. 43).

É importante destacar que não existe relação imediata entre mercantilismo e instituição educacional de cunho privado. Obviamente que em uma estrutura econômica regida pela ordem capitalista qualquer iniciativa empresarial requer a sua adequação de alguma maneira ao sistema financeiro em vigor; entretanto, constata-se no avanço do neoliberalismo um violento processo de agregação do sistema de ensino ao poder plutocrático de empresas que fazem da comercialização educacional uma grande fonte de lucro. Ricardo Nassif afirma que

Se se parte da base de que o mundo econômico se rege pela lei da utilidade (maiores resultados no menor tempo e com menor esforço), é fácil descobrir as razões pelas quais na pedagogia de hoje têm tanto valor as categorias de eficácia, rendimento, produtividade e avaliação do processo educativo (NASSIF, 1976, p. 95).

Corporações capitalistas travestidas de instituições de ensino impõem suas diretrizes econômicas na atual conjuntura educacional. É um disparate o fato de que tais empresas educacionais utilizem em suas marcas-fantasia nomes de grandes pensadores da humanidade, talvez visando escamotear perante a irrefletida sociedade capitalista os seus verdadeiros objetivos comerciais. Melhor seria se utilizassem em seus pomposos títulos os nomes dos infames teóricos do neoliberalismo, imortalizados por suas propostas espoliadoras contra a educação pública de qualidade e os benefícios sociais cidadãos conquistados paulatinamente através das lutas das classes subalternas contra a ganância dos detentores dos meios de produção

na ordem capitalista. Para compreendermos a estupidez dessa perspectiva econômica, nada mais conveniente do que cedermos um pouco de espaço para que um dos grandes profetas do neoliberalismo expresse suas teorias:

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 [...]. 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 (VON MISES, 2010, p. 20; p. 22).

O consumidor-soberano vive sob os parâmetros do infantilismo existencial, pois em sua consciência idiotizada apenas os seus pretensos direitos encontram acolhida, dissociando-se de qualquer relação aos seus deveres sociais e obrigações morais para com os outros. Podemos perceber o quão perigoso é tal imperativo narcísico na realidade educacional, em que a massa estudantil, seduzida pelo poder financeiro, acredita resolver todos os seus empecilhos intelectuais e existenciais graças ao usufruto do dinheiro. Esses “idiotas” diplomados não são aptos para inserção no competitivo mercado de trabalho nem pesquisadores compromissados com o desenvolvimento do saber nacional; tal diploma não concede efetivas garantias profissionais para o seu detentor. Dessa maneira, o engodo sedutor se concretiza sobre as expectativas frustradas dos alunos-consumidores que não conseguem alcançar sucesso profissional não obstante a posse do diploma outorgado pela instituição comerciária de ensino. Nesse contexto, as indagações de Derrida corroboram a reflexão sobre o tema:

Tem a universidade por missão essencial produzir competências profissionais que podem, às vezes, ser extra-universitárias? Deve a universidade assegurar em si mesma, e em que condições, a reprodução da

competência profissional formando professores para a pedagogia e para a pesquisa, em respeito a um determinado código? (DERRIDA, 1999, p. 152).

As imperiosas determinações do diretor-burocrata praticante das domingadas pedagógicas representam o processo de transformação do espaço educacional na configuração ideológica do consumo irrestrito, realizando assim os interesses alienados do aluno convertido em cliente-consumidor que exige sempre a plena satisfação dos seus caprichos desiderativos. Cândidas mentiras do lúbrico reitor que rege sua corporação educacional como um feudo medieval, furtando dos professores sua dignidade profissional ao se apropriar dos lucros obtidos pela comercialização educacional para satisfazer os seus caprichos pessoais mais escusos. Beatriz Sarlo afirma 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).

De modo geral, o aluno encontra na estrutura comercialista de ensino um projeto econômico-ideológico que visa atender aos seus imperativos narcísicos desde que cumpra com sua parte junto ao departamento financeiro da instituição na qual está matriculado; caso contrário, sua aura mágica de consumidor é obscurecida pelas trevas que circundam os economicamente inviáveis, tornando-se assim descartável para os mandatários de tal instituição: seu papel de consumidor perfeito não foi cumprido com rigor. Para Adorno e Horkheimer,

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 fatural isolado. Rejeitam-se as relações conceituais porque são um esforço incômodo e inútil (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 184).

Na sociedade tecnocrática, a formação intelectual cede seu espaço para a arrecadação de novas divisas, agregando nas fileiras estudantis pessoas que, *horribile dictu*, não estão existencialmente e intelectualmente preparadas para as dificuldades intrínsecas da vida acadêmica e não realizam os mínimos esforços para que saiam de tal estado de alienação existencial. Essas hordas de postulantes de diplomas são reacionárias plenas, lumpemproletariados do sistema universitário sem qualquer consciência de classe ou senso de cidadania. Para Paulo Freire,

A sociedade alienada não tem consciência de seu próprio existir. Um profissional alienado é um ser inautêntico. Seu pensar não está comprometido consigo mesmo, não é responsável. O ser alienado não olha para a realidade com critério pessoal, mas com olhos alheios (FREIRE, 1983, p. 35).

O espírito crítico do Esclarecimento sucumbe perante a infantilização sociocultural legitimada pela conversão da educação em mercadoria acessível para todos que possam pagar por seus benefícios; eis assim a diluição do projeto iluminista e sua proposta de emancipação do homem perante toda forma de dominação externa, tal como apresentada por 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)

Kant afirma ainda que “o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação faz dele” (KANT, 1999, p. 15). Para Kant, a educação deve promover a expressão da virtude moral do homem, permitindo-lhe assim

desenvolver a capacidade crítica de se situar politicamente na esfera pública como um cidadão consciente, imbuído de deveres e direitos para com sua sociedade e seus interlocutores.

Muitos alunos reproduzem o ideário servil no cotidiano educacional ao agradecerem ao professor quando este lhes dá com justiça uma nota elevada; ora, se a nota representa o mérito decorrente do esforço intelectual do aluno, por qual motivo este agradece ao docente? Tanto pior, esses alunos reproduzem de forma descarada o imaginário infantil quando solicitam aos professores para que corrijam as suas provas com “carinho”, isto é, com indevida condescendência para com seus erros pedagógicos, evidenciando assim o seu idiotismo socialmente legitimado; além disso, o “carinho” deve ser recíproco, e são os alunos menos empenhados intelectualmente que mais solicitam “carinho” nas avaliações. O mesmo aluno imbecilizado que pede tal benesse ao professor é o primeiro a lhe virar as costas quando o mesmo luta por seus direitos civis e profissionais nas rebeliões políticas contra o poder dominante e seu descaso com o investimento na área educacional. *Pereat mundus*, conquanto que o aluno alienado obtenha sua aprovação nos exames. O sistema de ensino subjugado pela ordem do capital, ao invés de promover a ruptura com a lógica pueril da vida familiar, favorece, pelo contrário, a sua continuidade. Alain Finkielkraut considera que

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).

O sentimento de onipotência proporcionado pelo usufruto do dinheiro suprime a racionalidade crítica de todo processo de desmitificação do mundo empreendido pelas mentalidades esclarecidas na sua luta contra todas as superstições elaboradas pela

engenhosidade humana incapaz de compreender a ordem natural das coisas. O dinheiro, com efeito, adquire poderes mágicos no regime capitalista, iludindo seus detentores de que tudo se resolve pelo seu emprego, como uma panaceia social. Christian Laval, ratificando essa crítica, argumenta que “na cultura de mercado, a emancipação pelo conhecimento, velha herança das Luzes, passa como uma ideia obsoleta” (LAVAL, 2004, p. IX).

A metamorfose do aluno em cliente-consumidor-freguês se caracteriza como um processo de manutenção forçada desse indivíduo nos parâmetros da menoridade existencial, pois as decisões éticas fundamentais de sua vida serão mediadas pelo poder do dinheiro que pretensamente resolve satisfatoriamente todos os problemas humanos. Ironicamente, apesar de vislumbrarem a emancipação perante toda forma de autoridade social (pais, professores, políticos), permanecem atrelados ainda diante de uma autoridade, a do dinheiro, grande mediador de uma existência reificada incapaz de proporcionar qualquer exercício de singularização existencial. Para 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).

Talento e criatividade de nada servem para um indivíduo que não conhece as particularidades estruturais de sua organização social e assim se torna incapaz de desenvolver estratégias políticas para a transformação radical das suas próprias condições existenciais, suprimindo assim sua alienação cognitiva pela compreensão das contradições que vigoram na realidade concreta e engajando-se nas lutas sociais contra toda forma de dominação existencial. Conforme Edgar Morin argumenta,

A educação atual fornece conhecimentos sem ensinar o que é o conhecimento. Ela não se preocupa em conhecer o que é conhecer, ou seja, os dispositivos cognitivos, suas dificuldades, suas instabilidades, suas propensões ao erro, à ilusão. Isso

porque todo conhecimento implica risco de erros e de ilusões (MORIN, 2013, p. 195).

Inserido em uma dinâmica societária regida pela flexibilidade profissional e pela exigência de doação plena da vitalidade aos desígnios corporativos, o aluno que se constituiu psicologicamente pelos signos da minoridade existencial será incapaz de agir de forma madura e responsável no decorrer da sua posterior atividade laboral, sofrendo radicalmente os efeitos deletérios de um estilo de vida do qual não estava de modo algum preparado para participar: o competitivo mercado de trabalho capitalista não assimila pessoas despreparadas tecnicamente e emocionalmente. Pierre Furter argumenta que

Além dos desequilíbrios econômicos que esta vulgarização planetária favorece, podemos também notar quanto essa cultura de massa empobrece a comunicação cultural, porque, ao invés de permitir um aprofundamento, leva a um rápido consumo das significações mais exóticas e mais superficiais das diversas civilizações. (FURTER, 1992, p. 19).

Nessas condições, o comercialismo educacional engana duplamente o aluno-cliente-consumidor, primeiro por prometer uma formação acadêmica sólida, o que não acontece de fato, segundo por não prepará-lo adequadamente para o mercado de trabalho, marginalizando-o existencialmente e profissionalmente, pois tal figura sempre será preterido por concorrentes mais aptos intelectualmente. Ricardo Nassif destaca que

A escola impulsiona o desenvolvimento social, mas o faz em harmonia com outros fatores políticos, econômicos, culturais. Suas possibilidades, como elemento de transformação social, são reais, mas limitadas, dentro do complexo jogo das forças que se entrecruzam na comunidade. Terá realizado sua parte se cumprir cabalmente as funções que lhe competem. Ao cumpri-las será uma orientadora da vida social, provendo seus membros dos elementos imprescindíveis para a construção de tempos melhores (NASSIF, 1976, p. 58).

Com efeito, qualquer processo seletivo que vise contratar o candidato academicamente mais competente certamente escolherá o postulante formado em uma instituição de ensino rigorosa em detrimento do estudante que investiu seu tempo e seu dinheiro para se “formar” em um curso universitário cuja dignidade acadêmica do diploma é tão valiosa como o papel-guardanapo de uma lanchonete, que somente registra as gorduras dos alimentos e não a chancela acadêmica da dignidade intelectual. Paula Sibília argumenta que

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).

Na conjuntura do ensino mercantilista, os professores academicamente exigentes são incitados (isto é, coagidos) pelos administradores-educacionais a ser pedagogicamente maleáveis em suas avaliações, tendo-se em vista a manutenção da massa discente nos quadros de pagadores assíduos da instituição de ensino, que funciona assim como uma agência de capitalização econômica. Suzana Albernoz Stein considera que “a escola precisa equilibrar-se entre dois fogos: é o ‘muro de lamentações’ de pais e mães insatisfeitos, e o alvo constante da vigilância burocrática” (STEIN, 1979, p. 43). Os progenitores que abriam mão de educar adequadamente seus filhos transferem tal responsabilidade aos docentes, mas não aceitam que seus filhos sejam contrariados pedagogicamente; tanto pior, as metas oficiais de aprovação requerem o estabelecimento de uma vida facilitada aos alunos, mesmo os mais incapazes intelectualmente, desleixados, alheios ao *ethos* do espaço educacional. O fator monetário e seu poder mágico na moldagem das configurações sociais são determinantes nessa relação de forças.

Conforme destacado argutamente por Paulo Freire, no contexto dessa realidade educacional norteada pelo primado economicista:

Nesta ânsia irrefreada de posse, desenvolvem em si a convicção de que lhes é possível transformar tudo a seu poder de compra. Daí a sua concepção estritamente materialista da existência. O dinheiro é a medida de todas as coisas, e o lucro, seu objeto principal (FREIRE, 2005, p. 51).

O ato de se reprovar um aluno de rendimento pedagógico insatisfatório é para ele um grande desestímulo existencial, circunstância que pode vir a motivar a sua transferência para outra instituição pedagógica menos rigorosa em suas avaliações acadêmicas, ocasionando prejuízo financeiro para a empresa educacional que perdeu assim um cliente-consumidor. Por conseguinte, não raramente ocorre de um professor que faça valer o empenho intelectual sofrer redução da carga horária nos semestres seguintes ou mesmo ser demitido da instituição de ensino na qual ele leciona se porventura ele insiste na reprovação da massa de alunos que necessitam de maiores aprimoramentos intelectuais, os quais, muitos deles, são autênticos analfabetos funcionais iludidos com a promessa de aquisição de diploma como passe para ascensão profissional posterior. Tal como aponta Jean-François Lyotard,

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. 45).

As instituições que mais proliferam na sociedade capitalista tecnocrática são as seitas protestantes neopentecostais e as corporações educacionais regidas pelo dispositivo plutocrático que estaciona a qualidade do ensino em prol da massificação do consumo de diplomas, marcos infelizes de uma ordem civilizatória degradada axiologicamente. O que há em comum entre essas empresas é a lucratividade incondicional perpetrada através da exploração da ignorância popular, promovendo o enriquecimento dos especuladores da fé religiosa e os especuladores educacionais em suas domingadas pedagógicas de comercialização de diplomas. Conforme aponta Néstor Garcia Canclini,

A educação foi cedendo autonomia ao diminuir a importância da escola pública e laica e crescer o ensino privado que, com frequência, subordina o processo educacional às aptidões de mercado e se preocupa mais em capacitar tecnicamente do que formar para aptidões culturais. Em vez de formar profissionais e pesquisadores para uma sociedade do conhecimento, treina peritos disciplinados (CANCLINI, 2008, p. 23).

O mercantilismo educacional imperante no capitalismo tardio impede a emancipação existencial dos estudantes aos quais falta a disciplina de usar a inteligência para que assim ascendam academicamente por méritos próprios; a educação se torna apenas um mecanismo instrumental desprovido de sua força formativa. Segundo Pierre Furter,

A educação não pode ser entendida como um ponto final, mas como um ponto de partida em que também o passado se liga dialeticamente ao futuro no diálogo frutífero das gerações (FURTER, 1992, p. 29).

Nessas condições, professores intelectualmente exigentes que labutem em instituições de ensino regidas pela lógica comercialista da educação se encontram em contínua situação de risco de demissão, pois as benesses capitalistas são incompatíveis com as

exigências de uma vida elevada em constante processo de superação de si. Para Ricardo Nassif,

A formação humana verdadeiramente continua sendo o único clima propício para um verdadeiro desenvolvimento socioeconômico. Embora possa parecer lento, não há outra saída que garanta melhor sua solidez (NASSIF, 1976, p. 96).

A educação na era tecnocrática do capitalismo neoliberal se configura como um mecanismo que não visa à promoção da singularidade humana em sua possibilidade de expressão criativa, mas acima de tudo a criação de especialistas máximos do mínimo que apenas reproduzem a ideologia da alienação existencial em suas atividades profissionais. Para Christian Laval,

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. 42).

A qualidade da educação é posta de lado em prol da aceleração da transmissão de conteúdos visando pretensos resultados profissionais favoráveis aos interesses imediatistas dos alunos-clientes, sendo que estes, pouco habilitados nos ofícios de aprendizado significativo, encontrarão dificuldades intelectuais para que saibam utilizar o ínfimo conhecimento adquirido. Istvan Mészáros elabora uma pertinente indagação:

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).

Constatamos na grande maioria das instituições universitárias de fomento privado a existência de indivíduos intelectualmente “mal formados” ao longo das suas vidas, incapazes tanto de analisarem rigorosamente textos de qualquer extensão como de formularem adequadamente suas perspectivas interpretativas sempre que exigidos. Ricardo Nassif considera que

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).

Exige-se usualmente dos professores uma docilidade e paciência similar aos dos monges; talvez essa associação ocorra para que o professor acate servilmente todos os imperativos reativos dos seus interlocutores no cenário educacional, aceitando toda ordem de humilhações perpetradas pelos alunos/consumidores mal-educados; quando ocorre algum ato de desagravo estudantil ao docente de uma instituição educacional comerciária, esta não lhe oferece qualquer assistência, pois o aluno-cliente sempre tem a razão, conforme reza o sistema do mercado. Conforme aponta Moacir Gadotti,

A escola tornou-se válvula de escape da sociedade opressiva. E quem está suportando a pressão é o professor. Os professores deveriam, por isso, lutar por um adicional no seu salário, uma taxa de insalubridade, decorrente de um sistema social em decomposição (GADOTTI, 1987, p. 125).

As reivindicações profissionais dos professores são paulatinamente desvalorizadas pelo reacionarismo da opinião pública que sofre os efeitos das paralisações legítimas perpetradas pela classe docente por melhorias em suas atividades laborais. Aluno sem aula é transtorno para os pais irresponsáveis que não esperam por tal estorvo no lar. O ritmo vertiginoso do sistema de trabalho em nossa sociedade

capitalista e o despreparo familiar impede que os filhos recebam a educação conveniente em seus lares, de modo que os pais projetam para a instituição escolar a responsabilidade pela educação total dos filhos, imiscuindo-se de seu dever primordial. Hannah Arendt aponta que

Qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-las de tomar parte em sua educação [...] A autoridade foi recusada pelos adultos, e isso somente pode significar uma coisa: que os adultos se recusam a assumir a responsabilidade pelo mundo ao qual trouxeram as crianças [...] A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens (ARENDR, 2011, p. 239; p.240; p. 241).

O aluno só serve ao regime comercialista de ensino na sua condição de consumidor, jamais de um futuro profissional que possa intervir positivamente na estrutura social através do exercício de sua competência intelectual. Nesse contexto, a análise que Marx estabelece acerca da realidade fetichista do sistema capitalista, onde as relações sociais passam a ser mediadas por coisas que adquirem como que vida própria, é fundamental para compreendermos o processo de alienação existencial produzida pela inserção dos critérios monetários na composição das modernas interações interpessoais:

O que é para mim pelo dinheiro, o que eu posso pagar, isto é, o que o dinheiro pode comprar, isto sou eu, o possuidor do próprio dinheiro. Tão grande quanto a força do dinheiro é a minha força. As qualidades do dinheiro são minhas – de seu possuidor - qualidades e forças essenciais (MARX, 2004, p. 159).

O professor é obrigado a seguir a seráfica doutrina da não violência perante um alunado incivilizado. Contudo, uma vez que toda estrutura social capitalista é regida pelas mais diversas expressões da violência, é uma absuridade se determinar ao professor a

impassibilidade perante as afrontas recebidas em suas atividades pedagógicas. Adorno apresenta um comentário perspicaz acerca da crise de legitimação da figura do professor na sociedade capitalista: “O professor é o herdeiro do monge; depois que este perde a maior parte das suas funções, o ódio ou a ambiguidade que caracterizam o ofício do monge é transferido para o professor” (ADORNO, 1995, p. 102-103); da mesma forma, os estudantes infantilizados pelo espírito do consumismo são ludibriados com as pretensas facilidades prometidas pela vida universitária das instituições privadas regidas pela lógica plutocrática. Nesse quesito, Gilda de Castro aponta: “Na escola-empresa, eles se transformam em clientes e, como tal, não podem sofrer qualquer contrariedade por quem é simples empregado da organização” (CASTRO, 2003, p. 53). Surgem assim vestibulares absurdamente flexíveis onde se faz valer o infame ditame do “pagou, passou”, associada diretamente a um método de ensino deficitário que não prepara efetivamente o alunado para o mercado de trabalho, frustrando assim o seu objetivo comercial principal, além de tampouco promover o desenvolvimento da consciência formativa e a educação cidadã. Fernando Savater indaga:

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).

Na lógica capitalista o professor é violentamente emasculado em suas funções profissionais, circunstância que acarreta inevitavelmente sua descartabilidade laboral, pois quem não é capaz de lutar por seus direitos básicos progressivamente perde sua representatividade existencial. Quando não exerço meus direitos sociais não posso esperar que outrem exerça por mim. O regime capitalista se configura, nessas condições, como um processo de dissolução de toda capacidade humana de se realizar como pessoa

criadora em sua mediação com o mundo circundante. Para Istvan Mészáros,

Limitar uma mudança educacional às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar imagens de reforma sistêmica na própria estrutura do sistema do capitalismo é uma contradição em termos. É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente (MÉSZÁROS, 2008, p. 27).

A educação é um exercício constante contra a barbárie, mas no sistema capitalista a barbárie prevalece sobre todo projeto civilizatório. O malfadado discurso ideológico de “educação para todos” é falseador das relações sociais, pois nem todo indivíduo encontra imediatas de condições existenciais de participar do processo de formação radical do conhecimento, que exige paciência, capacidade de reflexão, ascese. Cabe destacar que não são critérios financeiros que determinam tal inépcia, pois assim como existem indivíduos providos economicamente, mas que são desprovidos de aspirações intelectuais superiores e que se encastelam em seus pomposos nomes nórdicos, assim também existem indivíduos desprovidos de maiores recursos materiais que apresentam elevada capacidade de dedicação aos estudos. Nessas condições, o fator primordial que deve ser levado em consideração no processo de seleção educacional é aptidão interior de cada indivíduo para ingressar nessa seara tão exigente. A facilitação da entrada do estudante economicamente desfavorecido no sistema universitário privado cria o mito da garantia da inclusão social, que depende de inúmeros outros fatores que não são realizados através de medidas institucionais burocráticas, ainda que aparentemente bem intencionadas. Lyotard argumenta que,

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 (LYOTARD, 2002, p. 7).

A permissividade do sistema comercialista de ensino se reflete no comportamento indolente do estudante em sala de aula e no decorrer de sua vida prática, manifestando-se principalmente no seu desinteresse intelectual e no embotamento de sua personalidade egocêntrica, pois esse indivíduo cognitivamente limitado se considera a grande joia da coroa do capitalismo educacional, perdendo assim todo senso de hierarquia conveniente para a moldagem de sua disciplina interior. Eis assim o “homem-massa” transposto para as salas de aula, conforme bem caracterizado por Ortega y Gasset em sua crítica ao nivelamento grosseiro do estilo na sociedade tecnocrática: “Só tem apetites, pensa que só tem direitos e não acha que tem obrigações: é um homem sem obrigações de nobreza – *sine nobilitate* – snob” (ORTEGA Y GASSET, 2007, p. 14). Com efeito, esse é o perfil do estudante seduzido pela ideologia plutocrática: somente quer saber dos seus benefícios institucionais e nada mais lhe importa desde que não seja afetado em seus interesses tacanhos, ou seja, a aprovação nas disciplinas sem maiores dificuldades intelectuais, circunstância que denota um reacionarismo estúpido, pois toda estrutura autoritária do patriarcalismo fundador de nossas relações sociais se evidencia em seu comportamento de consumidor-soberano, assim como perpetua tais disposições. Ainda Ortega y Gasset demonstra sua magnífica contribuição para a análise desse problema: “Toda vida é luta, é o esforço para ser ela mesma. As dificuldades que encontro para realizar minha vida são, precisamente, o que desperta e mobiliza minhas atividades, minhas capacidades” (ORTEGA Y GASSET, 2007, p. 131).

Exige-se do professor capacidades histriônicas tendo-se em vista a sedução da consciência dos estudantes, e que os conteúdos

pedagógicos sejam transmitidos em revestimentos didáticos agradáveis para um alunado que sofre de um embotamento cognitivo epidêmico mediante a sua vivência cotidiana em uma estrutura social regida pelo despejo incessante de estímulos sensoriais intensos. As aulas devem ser divertidas para que o alunado possa assim aumentar seu índice narcótico de satisfação. Conforme Beatriz Sarlo destaca,

As escolas consideradas mais avançadas são aquelas que adulam os governos, e que chegam a tratá-los como clientes. Este viés mercantil “progrê” fica evidente quando se ouve falar, o que é rotineiro, em prover a escola de conteúdos que sejam interessantes para os alunos (SARLO, 2005, p. 107).

Isso nada mais é que a inserção totalitária do espetáculo no cotidiano educacional, fato que se revela axiologicamente incompatível; todavia, os ditames mercantis do capital são capazes de resolver todas as incompatibilidades. O professor não é um animador de auditório tampouco um palhaço que sempre deve rir para agradar uma massa estudantil embrutecida pela própria vida lesada da ordem societária capitalista. Para esses alunos imbecilizados, o ambiente educacional é um grande parque de diversões, pois se conformam a uma voluntária regressão mental; esses alunos se esqueceram de retirar suas fraldas. Segundo Guy Debord,

Sob todas as suas formas particulares – informação ou propaganda – publicidade ou consumo direto de divertimentos -, o espetáculo constitui o modelo atual da 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).

O professor que aceita espetacularizar o seu discurso educacional contribui para a reificação da consciência estudantil e para a manutenção da menoridade existencial do mesmo, compactuando com a estrutura sensacionalista das trocas informacionais regidas pelos estímulos fortes, nervosos, ansiosos. A velocidade que vigora na vida do indivíduo da sociedade tecnocrática exclui dele o apreço pela reflexão e pelo exercício da consciência, e

esse processo torna-o mais suscetível de sucumbir perante as forças envolventes da “cultura das imagens”, potencializando ainda mais os seus efeitos deletérios na subjetividade humana. Nessas condições, tudo aquilo que é reflexivo, que demande tempo de pensamento, análise, amadurecimento, recebe da massa intelectualmente alienada o estigma de “chato”, “sem importância”, “cansativo”, além de muitos outros estereótipos que representam o empobrecimento da experiência de pensamento na sociedade do consumo pleno. Guy Debord aponta ainda que

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).

O professor se encontra cada vez mais cerceado no desempenho das suas atividades profissionais, tornando-se uma espécie de servidor incondicional dos desejos imbecilizantes de uma estrutura socioeconômica que reconhece no sistema educacional apenas um veículo para legitimação dos interesses das classes detentoras do poder de consumo de bens materiais e de diplomas que permitam sua inserção facilitada no mercado de trabalho. Contudo, como já diz o próprio ditado popular, “quem não tem competência não se estabelece”. Nessas condições, de nada adianta a posse do diploma se o aluno não é capaz de aplicar um conjunto de conhecimentos formais ou técnicos nas suas atividades profissionais; ele tende assim a se tornar uma figura passiva no processo histórico, mas sua malfadada consciência alienada de consumidor soberano nada mais faz do que velar a dureza da existência, e quando ele sofrer o choque de realidade, descobrirá que perdeu grande tempo útil nas suas doces ilusões infantis.

Considerações Finais

Uma reflexão filosófica acerca da deturpação do projeto formativo da educação pela sua associação aos ditames financeiros é fundamental para qualquer pesquisador comprometido com a realização de mudanças radicais nas bases ideológicas que vigoram

em nossas relações socioculturais. O academicismo filosófico não pode abrir mão de se envolver na crítica ao sistema neoliberal que converte a educação em mais um produto estandardizado pronto para o consumo de uma massa humana desprovida de maiores aspirações existenciais singulares ao longo da vida. Caso contrário, a própria Filosofia corre o risco de ser suplantada pelo tecnicismo alienante que impera de modo geral no sistema escolar e cujo efeito mais cabal é percebido em nosso cotidiano: a desvalorização da reflexão, a preguiça de pensar, a ausência de ousadia de saber, a consagração do infantilismo existencial, produzindo assim um rebanho de consumidores fiéis idiotizados e felizes.

Referências

ADORNO, Theodor. “Tabus acerca do magistério” In: **Educação e Emancipação**. Trad. de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 97-117.

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

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Trad. de Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2011.

CANCLINI, Néstor García. **Leitores, espectadores e internautas**. Trad. de Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CASTRO, Gilda de. **Professor submisso, aluno-cliente**: reflexões sobre a docência no Brasil. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CEREZER, Cleon & OUTEIRAL, José. **Autoridade e mal-estar do educador**. São Paulo: Zagodoni, 2011.

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

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

DERRIDA, Jacques. **O Olho da Universidade**. Trad. de Ricardo Iuri Canko e Ignacio Antonio Neis. São Paulo: Estação Liberdade, 1999.

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

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FURTER, Pierre. **Educação e Vida**. Petrópolis: Vozes, 1992.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder**: introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 1987.

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

INGENIEROS, José. **O Homem Mediocre**. Trad. de Lycurgo de Castro Santos. São Paulo: Ícone Editora, 2006.

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.

_____. **Sobre a Pedagogia**. Trad. de Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1999.

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.

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

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Trad. de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

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

MORIN, Edgar. **A via para o futuro da humanidade**. Trad. de Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

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

ORTEGA Y GASSET, José. **A Rebelião das Massas**. Trad. de Marylene Pinto Michael. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

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.

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

STEIN, Suzana Albernoz. **Por uma educação libertadora**. Petrópolis: Vozes, 1979.

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

