

A mercantilização educacional e a ideologia do ensino espetacular

Renato Nunes Bittencourt

A lógica do mercado é de prazer e pluralidade, do efêmero e descontínuo, de uma grande rede descentrada de desejo da qual os indivíduos surgem como meros reflexos passageiros

Terry Eagleton

Introdução

A proliferação de instituições superiores de ensino de fomento privado tornou-se algo natural no cenário educacional brasileiro. Grandes corporações empresariais investem maciçamente nesse lucrativo segmento de mercado e aplicam em suas práticas profissionais métodos próprios do capitalismo neoliberal, tais como imposição da flexibilidade dos direitos trabalhistas e a precarização da assistência profissional. Simultaneamente a tal processo de mercantilização do sistema de ensino, constata-se o estabelecimento de relações educacionais cada vez mais mediadas pelos signos espetaculares, em que se exige do professor capacidades histriônicas para que se conquiste a adesão de um alunado que em geral se revela incapaz de focar sua atenção para temas abstratos, reflexivos.

Uma vez que o sistema de ensino mercantilizado pressupõe a plena satisfação dos interesses dos seus clientes, os alunos, os professores submissos ao crivo das determinações capitalistas neoliberais se encontram na necessidade de se adequarem aos caprichos estudantis, tornando assim suas atividades docentes mais “agradáveis”, isto é, “divertidas”, “dinâmicas”. A consequência maior desse processo é a infantilização estudantil pela exaltação das suas disposições narcísicas, na qual se impede o florescimento da verdadeira autonomia existencial, o desenvolvimento de uma genuína formação intelectual, assim como o preparo para um mercado de trabalho extremamente competitivo, circunstância que revela o paradoxo de tal situação. Com efeito, será que nosso modelo de ensino tecnocrático visa de fato promover a emancipação cultural dos seus estudantes?

O capitalismo educacional e a espetacularização do ensino

A relação pedagógica entre professor e aluno se converte em uma relação comercial, na qual o docente se encontra na obrigação de tal como um vendedor de conhecimento, a satisfazer todos os caprichos de seu cliente; tanto pior, o próprio processo de ensino se flexibiliza e se torna cada vez menos exigente intelectualmente e cada vez mais superficial em suas atividades cognitivas, ao mesmo tempo em que visa modelar o estudante para um mercado de trabalho que exige a supressão da identificação existencial com seu ofício. Conforme Richard Sennett argumenta,

A expressão “capitalismo flexível” descreve hoje um sistema que é mais que uma variação sobre um velho tema. Enfatiza-se a flexibilidade. 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 a curto prazo, assumam riscos continuamente, dependam cada vez menos de leis e procedimentos formais (SENNETT, 2002, p. 9).

Esse sistema de poder esconde nas modernas formas de flexibilidade três elementos básicos: a reinvenção descontínua de instituições; a especialização flexível de produção e a concentração de poder sem centralização. Reinventar a empresa tornou-se uma regra em um mercado no qual o que interessa é o retorno em curto prazo para os acionistas e a pronta resposta à demanda do consumidor. Nesse quesito, nada melhor do que lermos as indicações messiânicas do grande ideólogo neoliberal, Ludwig von Mises:

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 (VON MISES, 2010, p. 20).

No sistema comercialista de ensino, o aluno é o consumidor por excelência, perante o qual toda a estrutura pedagógica deve se inclinar, pois é ele quem sustenta as finanças da empresa, isto é, da “instituição educacional”. Segue ainda Ludwig von Mises em sua apologia da submissão do mercado aos imperativos do consumidor:

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. 22).

No âmbito educacional a ideologia do capitalismo flexível, ao afetar imediatamente o rigor acadêmico proposto pelo professor promove a massificação da consciência estudantil e sua incompatibilidade com todo esforço de progresso da inteligência, da cultura e da consciência crítica. 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).

É de suma importância ressaltar 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 requer se adequar de algum modo ao sistema financeiro em vigor; contudo, 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. Conforme salienta Dany-Robert Dufour,

Na narrativa da mercadoria, cada desejo deve encontrar seu objeto. Com efeito, tudo deve necessariamente encontrar uma solução na mercadoria. A narrativa da mercadoria apresenta os objetos como garantia de nossa felicidade e, ademais, de uma felicidade realizada aqui e agora [...] Apresenta-se a necessidade de submissão ao mercado como uma injunção à qual seria preciso, sem cessar, tudo subordinar como se estivéssemos lidando com uma nova e inultrapassável racionalidade (DUFOUR, 2005, p. 76; p. 79).

Corporações capitalistas travestidas de instituições de ensino impõem suas diretrizes na atual conjuntura educacional e impedem assim a consolidação de melhorias na qualidade de vida dos professores e no próprio desenvolvimento das suas atividades pedagógicas. Nessa conjuntura, 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. Nesse ponto, podemos nos apropriar das colocações de Adorno e Horkheimer acerca da sociedade administrada da “indústria cultural”:

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).

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)

Curiosamente, 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? Como todo ato assistencialista, permanece assim a relação de heteronomia do estudante para com a economia capitalista, tal como apontado por Paulo Freire: “No assistencialismo não há res-

ponsabilidade, não há decisão. Só há gestos que revelam passividade e ‘domesticação’ do homem. Gestos e palavras” (FREIRE, 2006, p. 66).

A introdução de dispositivos capitalistas nas relações pedagógicas certamente cria indivíduos incapazes de promoverem em suas vidas o processo de esclarecimento intelectual em sua máxima radicalidade. Conforme apontado por Karl Mannheim, “a comercialização miúda do conhecimento em pacotes padronizados paralisa o impulso para questionar e inquirir” (MANNHEIM, 2012, p. 136). Ironicamente, apesar de vislumbrarem a emancipação perante toda forma de autoridade social (pais, professores, políticos, líderes religiosos), permanecem atrelados ainda diante de uma autoridade, a do dinheiro, grande mediador de uma existência reificada incapaz de proporcionar qualquer exercício de singularização existencial. 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).

O estudante somente é útil aos ditames financeiros do regime comercialista de ensino na sua figura de consumidor-cliente, jamais na condição 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 fetichista produzido 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).

A conversão do estudante em um cliente-consumidor se configura 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 soluciona de forma satisfatória todos os problemas humanos. Segundo 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).

Entretanto, 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 atividade laboral, sofrendo radicalmente os efeitos deletérios de um estilo de vida do qual não estava preparado para participar. Para Cleon Cerezer e José Outeiral

*Na atualidade, um novo valor de competência profissional é a habilidade de re-
adaptação 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).*

Nessas condições, o comercialismo educacional engana duplamente o aluno-cliente, 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 socialmente, graças ao estado de alienação intelectual no qual esse indivíduo se encontra. Para Paulo Freire,

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

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 cujo diploma é inferiorizado no mercado de trabalho em decorrência da má fama corporativa de sua instituição. Segundo 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
triumfar 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
imperava um capitalismo cada vez mais jovial, embora também feroz (SIBILIA,
2012, p. 132).*

Na conjuntura do ensino mercantilista, professores academicamente exigentes são incitados pelos administradores-educacionais a que sejam razoavelmente flexíveis nas 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. Conforme destaca brilhantemente 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 imputado como um desestímulo moral para ele, circunstância que pode vir a motivar sua transferência para outra instituição pedagógica menos rigorosa em suas avaliações, ocasionando prejuízo financeiro para a empresa educacional que perdeu assim um cliente-consumidor. 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).

Essas instituições continuamente interferem no processo de avaliação dos professores, pois se estes exigem demais dos estudantes, acarretando muitas reprovações, a universidade comerciária corre o risco de perdê-los para outras instituições academicamente mais complacentes; desse modo, o professor se encontra na “obrigação” profissional de ser condescendente com a carência intelectual desses estudantes. 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).

É importante destacar que de modo algum se trata de defender a retomada do ideário tradicionalista da autoridade absoluta do professor, pois tal dispositivo se caracteriza como supressor de toda capacidade de diálogo entre docente e

discente, mas sim de se revalorizar a figura do professor em uma dinâmica social, cultural, política e econômica pautada pela desvalorização de todo pensamento crítico e emancipador. Aliás, no mundo educacional neoliberal toda autoridade foi transferida para os detentores do poder financeiro. 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, cada vez mais coisificados pela crença do poder fetichista do dinheiro em resolver todos os seus problemas cotidianos e, por conseguinte, de sua falta de inteligência em ascender academicamente por méritos próprios. Paula Sibilia salienta que

Quando a lógica mercantil passa a imperar sem nenhum tipo de cerceamento, os direitos e os deveres podem virar mercadorias ao alcance de alguns clientes, mas não de todos os cidadãos. A educação formal não ficou alheia a essa transformação (SIBILIA, 2012, p. 95).

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. José Carlos Libâneo aponta que

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 qualidade da educação é posta de lado em prol da aceleração da transmissão de conteúdos visando pretensos resultados profissionais favoráveis aos alunos-clientes. István 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).

O professor se torna responsável por todo desinteresse e desatenção cognitiva do estudante, e os resultados negativos das avaliações são imputados diretamente ao docente que não foi capaz de seduzir pedagogicamente o alunado para os conteúdos transmitidos. Quando ocorre uma reprovação, a culpa é do professor, quando o aluno não compreende o conteúdo da disciplina, a culpa é do professor, e assim sucessivamente. Para Gilda de Castro,

Atualmente, os alunos são encarados como clientes por escolas privadas; logo, não podem sofrer qualquer contrariedade, embora todos saibam que muitos vão às aulas sem interesse pela aprendizagem. Estão ali apenas para cumprir uma determinação paterna ou exigência legal/paternal, rebelando-se, principalmente, diante de atividades que classificam como mais difíceis ou maçantes. O mestre torna-se, então, uma figura desprezível, porque cobra produção de quem deseja impor conteúdo, métodos, cronograma e normas de conduta, embora esses estudantes não tenham ainda condição para avaliar a relevância que futuramente terão os exercícios escolares na sua formação acadêmica ou profissionalizante nem pretender cumprir plenamente seu papel que implica assimilação das mensagens apresentadas pela escola (CASTRO, 2003, p. 16-17).

Cria-se, dessa maneira, uma relação social injusta e tendenciosa que torna o professor o bode expiatório por toda degradação educacional, na qual o estudante não desenvolve a consciência de autonomia na regulação de sua existência, projetando toda responsabilidade pedagógica apenas na pessoa do professor, sem que haja na consciência do estudante o desenvolvimento do senso crítico acerca de sua própria necessidade de participação ativa no processo de formação intelectual. 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).

Os estudantes paulatinamente “infantilizados” pelo espírito do consumismo são ludibriados com as pretensas facilidades pedagógicas prometidas pelas instituições educacionais privadas regidas pela lógica plutocrática. Surgem assim

vestibulares absurdamente flexíveis onde se faz valer o infame ditame comercialista do “pagou, passou”, associada diretamente a um método de ensino deficitário que não prepara efetivamente o alunado para o mercado de trabalho, tampouco promove o desenvolvimento da consciência cidadã e da criticidade perante os acontecimentos da realidade. 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).

O professor sofre um processo de alienação 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. Nesse contexto, as colocações de Moacir Gadotti demonstram sua pertinência:

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).

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 István 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).

O ritmo vertiginoso da vida do indivíduo da sociedade moderna 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. Olinda Maria Noronha aponta que, nessa conjuntura,

O professor é entendido como um trabalhador polivalente e flexível, que precisa ter as ferramentas para se adequar às demandas do mundo globalizado em constante mutação, priorizando as atividades práticas e as situações concretas na aprendizagem dos alunos, para que estes também respondam de maneira rápida e criativa aos problemas enfrentados no cotidiano (NORONHA, 2008, p. 34).

Por conseguinte, toda atividade educacional reflexiva, 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 era tecnocrática. Conforme salienta Alain Finkielkraut,

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).

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 cada vez mais intensos. 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, acredita-se que os ditames mercantis do capital são capazes de resolver todas as incompatibilidades. O professor não é um animador de auditório, tampouco é um palhaço que sempre deve rir para agradar uma massa estudantil embrutecida pela própria vida lesada da ordem societária capitalista e suas promessas de felicidade sem maiores esforços. Anselm Jappe postula que

O enorme desenvolvimento da indústria do entretenimento é ao mesmo tempo causa e consequência da proliferação do narcisismo. Assim, essa indústria é uma das principais responsáveis pela verdadeira “regressão antropológica” em direção à qual o capitalismo passa a nos arrastar (JAPPE, 2013, p. 212-213).

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. Conforme Guy Debord,

A consciência espectral, 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 acuado em suas atividades profissionais, tornando-se uma espécie de servidor incondicional dos desejos imbecilizantes de uma estrutura socioeconômica que identifica 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. Segundo István Mészáros,

Romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização misticizadora por uma alternativa concreta abrangente (MÉSZÁROS, 2008, p. 47).

A educação é um exercício constante contra a barbárie, mas no sistema capitalista a barbárie prevalece sobre todo projeto civilizatório, ao menos enquanto não ocorrem medidas radicais da classe docente na sua luta por reconhecimento social e consequentes melhorias nas suas condições laborais. As inúmeras arbitrariedades cometidas pelos empresários do ramo educacional contra a classe docente atualmente é combatida pelos sindicatos dos professores dos diversos estados brasileiros, destacando-se em especial a CPI do Ensino Privado, capitaneada por parlamentares da Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro cujas agendas políticas se fundam na defesa dos interesses educacionais, assim como o comando de greve que conduziu a paralisação das atividades pedagógicas em inúmeras instituições universitárias que se caracterizaram ultimamente pela precarização das condições de vida dos professores, submetendo-os a constantes casos de assédio moral, atrasos salariais (não obstante o fato de que tais instituições apresentam superávit de dividendos obtidos com os pagamentos das mensalidades), sujeição

a trabalhos em condições precárias (salas superlotadas). Contudo, se porventura houvesse mais coesão entre os próprios professores dessas instituições, os seus mandatários seriam obrigados a tratá-los com maior respeito profissional. As palavras de José Carlos Libâneo somente confirmam essa perspectiva:

É preciso fortalecer as lutas sindicais por salários dignos e condições de trabalho. É preciso, junto com isso, ampliar o leque de ação dos sindicatos envolvendo também a luta por uma formação de qualidade, de modo que a profissão ganhe mais credibilidade e dignidade profissional (LIBÂNEO, 2011, p. 12).

No tocante ao processo de espetacularização das relações sociais e suas influencias imediatas nas práticas educacionais, talvez nos encontremos em uma situação irreversível, devido ao inerente avanço tecnológico que cada vez mais naturaliza a diluição da consciência estudantil nos estímulos fortes da sociedade informática e seus apetrechos eletrônicos. Guy Debord afirma que

Não é de se estranhar que, desde pequenos, os alunos comecem, com grande entusiasmo, pelo saber absoluto da informática: enquanto isso, ignoram cada vez mais a leitura, que exige um verdadeiro juízo a cada linha e é a única capaz de dar acesso à vasta experiência humana antiespetacular. A conversação já está quase extinta, e em breve também estarão mortos muitos dos que sabiam falar (DEBORD, 2006, p. 189).

Ocorre assim a morte da narrativa, fundamentada em uma relação dialógica de recepção e capacidade de acolhimento da fala do outro, na qual valorizamos o discurso de nosso interlocutor e aquilo que ele anseia nos dizer. Segundo Claudine Harouche,

Outrora, o professor apontava a via da sabedoria e compartilhava sua experiência, distribuía conselhos, indicava modelos a que se conformar, transmitia conhecimentos. Não conseguindo mais captar a atenção de seus alunos, ele não é mais ouvido nem compreendido: dirige-se, então, a indivíduos formados e desatentos (HAROUCHE, 2008, p. 183-184).

Na civilização espetacular o professor precisa se capacitar para obter a adesão desse alunado narcotizado pela navegação nas redes sociais e no usufruto das tecnologias comunicacionais, propondo talvez o desenvolvimento de atividades pedagógicas que promovam justamente a inserção e utilização desses dispositivos eletrônicos no cotidiano educacional. Tal como argumentam Cleon Cerezer e José Outeiral,

A ampliação e democratização do acesso a informação traz consigo o questionamento acerca da postura do professor diante dos seus alunos, pois deixa de ser uma das únicas fontes de informação e o obriga a repensar sua prática pedagógica. Aspectos como flexibilidade e tolerância no encontro com o aluno tornam-se necessários, principalmente no sentido de observar a realidade que se apresenta e ver como vai administrá-la para tornar sua aula possível (CEREZER e OUTEIRAL, 2011, p. 37).

Por outro lado, caberia uma maior ênfase no letramento estudantil, propondo-se cursos de aperfeiçoamento de Língua Portuguesa, interpretação e redação de textos, circunstância que permitiria o enriquecimento do vocabulário e o subsequente domínio apurado de nossa língua vernácula. Para Beatriz Sarlo,

As escolas podem usar as habilidades adquiridas pelos telespectadores apenas até certo ponto. Os telespectadores terão um dia que virar leitores e uma página muito simples será capaz de oferecer dificuldades (SARLO, 2005, p. 99).

O analfabetismo funcional deve ser suprimido radicalmente dos espaços universitários, e se o ensino secundário não consegue eliminá-lo dos quadros educacionais pela ausência de uma política pública eficaz nesse empreendimento cultural de cunho libertador, cabe ao professor universitário se empenhar essa tarefa, pois a alienação social muitas vezes se origina na incapacidade pessoal de se compreender os próprios meandros e possibilidades discursivas do idioma. Afinal, uma das formas mais basilares de dominação política da elite opressora sobre a massa espoliada ocorre através de sua crônica incapacidade de conhecer os recursos semiológicos da linguagem, ao mesmo tempo em que esse mesmo grupo social afirma seu discurso mediante suas intervenções sociais na luta por reconhecimento dos seus direitos sociais.

Considerações finais

A exposição crítica do presente artigo visa o estabelecimento de uma reflexão radical sobre as relações sociais no cotidiano educacional brasileiro. Em uma era de mudanças e reivindicações contundentes em nossa agenda política, é talvez o momento propício debatermos com clareza o problema da desvalorização social e profissional do professor na dinâmica econômica do modelo de trabalho neoliberal e a crise de paradigmas pedagógicos concernente aos processos da espetacularização da consciência humana. Assim poderemos estabelecer uma linha de frente contra a própria degradação da esfera pública, continuamente espoliada pela ação autoritária da elite empresarial associada ao militarismo policial do Es-

tado Neoliberal que integra a espetacularização da vida em suas múltiplas expressões com a inerente corrupção de toda experiência cidadã.

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.
- 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.
- DUFOUR, Dany-Robert. *A arte de reduzir as cabeças: sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal*. Trad. de Sandra Regina Felgueiras. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2005.
- EAGLETON, Terry. *As ilusões do pós-modernismo*. Trad. de Elisabeth Barbosa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- FINKIELKRAUT, Alain. *A derrota do pensamento*. Trad. de Mônica Campos de Almeida. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- _____. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GADOTTI, Moacir. *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo: Cortez, 1987.
- HAROUCHE, Claudine. *A condição sensível: formas e maneiras de sentir no Ocidente*. Trad. de Jacy Alves de Seixas e Vera Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2008.
- ILLICH, Ivan. *Sociedade sem escolas*. Trad. de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 1982.

JAPPE, Anselm. *Crédito à morte: a decomposição do capitalismo e suas críticas*. Trad. de Robson J. F. de Oliveira. São Paulo: Hedra, 2013.

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.

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.

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

MANNHEIM, Karl. *Sociologia da Cultura*. Trad. de Roberto Gambini. São Paulo: Perspectiva, 2012.

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.

NORONHA, Olinda Maria. “Globalização, mundialização e educação”. In: LUCENA, Carlos. *Capitalismo, Estado, Educação*. Campinas: Alínea, 2008, p.13-42.

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.

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

■.....**Renato Nunes Bittencourt** é doutor em Filosofia pelo PPGF-UFRJ, professor do Curso de Especialização em Pesquisa de Mercado e Opinião da UERJ, professor do Curso de Comunicação Social da Faculdade CCAA e da Faculdade Duque de Caxias-UNIESP. É também membro do grupo de pesquisa Spinoza & Nietzsche. E-mail: renatonunesbittencourt@gmail.com.