

A EDUCAÇÃO E O LAISSEZ FAIRE DO GERENCIAMENTO DO FIM DO MUNDO

EDUCATION AND THE LAISSEZ FAIRE OF END OF THE WORLD MANAGEMENT

Warley Carlos de Souza **1**

Mauro José de Souza **2**

Regina Silva Bonfim **3**

Ricardo Roberto de Andrade **4**

Resumo: O objetivo desse texto consiste em promover uma discussão teórica sobre o papel social da educação, pois, como filha/irmã da ciência moderna e suas influências na sociedade pode contribuir efetivamente para se evitar o fim do mundo. A ciência como indutora da construção de políticas públicas ao longo da história separou e segregou grande parte da população mundial ao pressupor e defender a existência de seres e raças superiores. Ancorados no materialismo sócio-histórico e dialético, e partindo de uma revisão bibliográfica, afirmamos, com base nos resultados da análise, que o mundo não está no fim, pois, o fim representa o final de princípios éticos e morais, o que de fato não é real. Entretanto, reafirmamos que a ciência, por meio leitura de mundo, deve servir como fio condutor para que, de fato, o sujeito possa sentir, pensar e agir sobre o mundo na busca de uma sociedade mais justa e igualitária.

Palavras-chave: Educação. Ciência. Crise.

Abstract: The objective of this text is to promote a theoretical discussion about the social role of education, as, as a daughter/sister of modern science and its influences on society, it can effectively contribute to avoiding the end of the world. Science as an inducer of the construction of public policies throughout history has separated and segregated a large part of the world's population by presupposing and defending the existence of superior beings and races. Anchored in historical and dialectical materialism, and based on a bibliographical review, we affirm, based on the results of the analysis, that the world is not at the end, as the end represents the end of ethical and moral principles, which is in fact not real. However, science through reading the world, so that the subject can actually feel, think and act on the world, in the search for a more just and egalitarian society.

Keywords: Education. Science. Crisis.

-
- 1** Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP); É professor Associado III na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6373606398388352>. ORCID: <https://orcid.org/0000-003-2045>. E-mail: warley.souza@ufmt.br
 - 2** Doutor em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); É professor Adjunto II na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5082809234439322>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6894-4591>. E-mail: maurimsouza@gmail.com
 - 3** Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais aplicada (FACISA); É professora na Secretaria Municipal de Educação da cidade de Barra do Garças, MT; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3707520316058214>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8908-3153>. E-mail: reginasilvabonfim@hotmail.com
 - 4** Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica (PPGET/IFTM, Campus Uberaba); É arquivista no IFTM, Campus Uberlândia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1341340835859437>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-3952-6487>. E-mail: ricardor.arquivista@gmail.com

Introdução

A saída da idade das trevas e a entrada na idade das luzes, que podemos chamar de modernidade, se caracterizou pelo uso extremo da razão, que objetivamente era constituída efetivamente pelo uso da ciência. Neste panorama, sumariamente, era preciso explicar o mundo para além do paranormal e das forças ocultas. Diante desta premissa, fenômenos biofísicos, químicos, econômicos e sociais, passam a ser estudados por um olhar criterioso, que estaria, ao menos em tese, mais próximo de uma ampla parcela social.

Na direção deste entendimento, foi preciso estabelecer parâmetros para a constituição de um indivíduo urbanizado e 'civilizado'. Deste modo, as cidades foram pensadas, as casas foram projetadas, e em decorrência deste processo a escola foi massificada, se tornando obrigatória a todos. Este movimento fomentou uma espécie de êxodo rural, alimentando uma lógica em que muitos moradores do campo se viram obrigados a deixá-lo para que os filhos pudessem estudar e dessa forma adquirir maior acesso à ciência.

Nesta lógica e considerando este cenário, os princípios de igualdade, liberdade e fraternidade estariam garantidos pelo simples fato de poder de fazer escolhas mediadas pela ciência. Tal premissa evidencia que a disciplina, em seu teor ideológico, passaria a reger toda uma configuração social. Assim o sendo, a família passa a ser a primeira instância de configuração de urbanização, cabendo às mulheres (mães) disciplinarem inicialmente seus filhos, ação que traria em sua prerrogativa básica o encaminhamento de sua probabilidade de futuro. Nesta perspectiva o fracasso da mãe, representaria, obviamente, o fracasso de toda família.

Neste movimento, o modelo de disciplina disseminado pelo mundo foi o modelo europeu, especificamente o francês. De acordo com este arquétipo, a estrutura familiar era representada pelo pai, representando o chefe da família e detentor de todas as formas de poder. Caberia à mãe atuar na constituição da subjetividade disciplinar dos filhos, sobretudo do filho mais velho, que deveria ser a referência de disciplina a ser seguida. Resultado desta conformação, as famílias que se estruturassem deste modo receberiam o título de 'normais'. Em contrapartida, as famílias nas quais os homens (pais) não representassem esta figura quase opressora de poder estariam fadadas a gerar filhos indisciplinados, inaptos para a escola, para o trabalho e conseqüentemente para a vida.

Num agravante a esta perspectiva, além do título de indisciplinado, receberiam ainda o título de incivilizados, concedido também a qualquer nação que se distanciasse sumariamente do modelo europeu, cânone de referência.

Diante deste padrão classificatório, a América Central, do Sul e o continente africano acabam por receber o título de incivilizados, pois não foram capazes de romper com tradições seculares, num universo onde a ciência não se tornou imperativa nas decisões cotidianas. Em certo sentido, esse movimento impregnou na sociedade que nascia um padrão eurocêntrico, disseminando, em síntese, a ideia que ser europeu branco, disciplinado, ordeiro, heterossexual, religioso (cristão), consistiria no modelo a ser seguido, criando assim este estigma.

Por esses motivos, a problemática que nos impulsiona circula em torno da seguinte questão: considerando o presentismo vivenciado pela ciência na atualidade, poderíamos afirmar que estamos vivenciando o fim do mundo? Quais as possibilidades da educação para perpetuação do mundo? Nesta direção, o ensaio em questão tem como objetivo, com base nos referenciais bibliográficos consultados, promover uma discussão teórica sobre o papel social da educação para fortalecer uma sustentação epistemológica no ato pedagógico.

Metodologia – o caminho trilhado

O delineamento metodológico desta pesquisa se pauta numa abordagem qualitativa, que analisa processualmente a temática, debruçando sobre o fenômeno a ser investigado. Na acepção de Ghedin e Franco (2011, p. 25): "O pesquisador organiza esses sentidos do objeto por meio do discurso, que o interpreta e expressa o que ele é. O discurso é o que possibilita a constituição da ciência".

Assumindo coerência com esta acepção, sinalizamos que este ensaio pode ser definido como

uma pesquisa bibliográfica que busca fixar-se na expressão sob a forma de conceitos, buscando interpretar a realidade por meio dos aportes teóricos disponíveis, que discutem o foco específico de investigação, dando sustentabilidade às discussões oportunizadas. Neste alinhamento, rastreamos evidências nos aportes científicos disponibilizados pela comunidade acadêmica, sobretudo naqueles que contemplam a mesma direção epistemológica desta investigação.

Ao referirmo-nos à perspectiva filosófico-epistemológica, assumimos que esta investigação bibliográfica fundamenta-se nos princípios do materialismo sócio histórico e dialético, que nos permite reconhecer a historicidade presente na ação educativa, provocativa de reflexões no âmbito do papel político da educação e do indivíduo, colocando-o como protagonista de um desenvolvimento emancipatório que, por sua vez, possibilite a compreensão do ato educativo como um processo eminentemente histórico e, portanto, inconcluso. Assim, considera a educação como uma prática social humana que emerge da dialética entre homem, mundo, história e circunstâncias, retornando a ela (Ghedin; Franco, 2011; Antunes, 2018).

A colonização e o apagamento das tradições

Com o advento do modelo de acumulação capitalista, a Europa se tornou pequena enquanto modelo e mercado econômico. Para intensificação das relações do capital e a expansão consequente do modelo de cultura europeia, a Europa se lançou ao mar por meio das grandes navegações, e como desdobramento desta ação, o olhar mercantil foi implementado num mundo periférico, num cenário onde o modo de sentir, pensar e agir eurocêntrico foi lenta e gradativamente sendo disseminado em diversas nações. Para este intento, culturas precisaram ser transformadas em seus aspectos basilares, o que pressupunha modificações em suas estruturas religiosas, familiares e formas de governo, ao passo em que uma nova cultura era semeada como hegemônica e solicitava adequações, por vezes até apagamentos das tradições peculiares aos contextos e especificidades dos locais em que ‘contaminava’.

Pode-se afirmar, considerando esta conjuntura, que o epicentro da modernidade fora da Europa ocorreu de forma bastante violenta e com o apagamento social de nações inteiras (Zea, 2005). Para que isto ocorresse, valores das sociedades consideradas primitivas precisavam ser substituídos por valores mais modernos, fomentando processos estruturais de mudança, tendo como primeiro foco seu sistema de urbanização e, em seguida, a disseminação de um pensamento de dependência do pensamento científico erudito, de tal modo a defender e dissimular sumariamente a naturalização do consumo e da acumulação.

Para efetivação desse novo preceito moral e ético, foi preciso pensar a escola por meio do currículo e de sua grade curricular como uma das formas de construção dessa subjetividade, sustentada pela ideia que, embora o europeu não se fizesse presente no espaço geográfico, seus princípios morais e éticos estariam. Tal modelo colonial fomentou a estruturação do liberalismo pelo mundo, com a clara intenção de produção de corpos disciplinados, dóceis e com subjetividades flutuantes.

Todo esse movimento gera na colônia uma disputa interna, alimentada por uma dicotomia segundo a qual quanto mais o “colono” se distancia do colonizador mais intensamente é rotulado de primitivo por seus pares, e em sentido contrário, quanto mais se aproxima e se alinha ao modelo colonizador, melhor passa a ser considerado. Essa luta interna acaba por gerar e administrar, mesmo sem a presença do colonizador, sujeitos aptos a liderar. Por se mostrarem cópias fiéis do colonizador, estes sujeitos se convertem representativos de um modelo de sujeito ‘ideal’ e obediente por natureza, independentemente do distanciamento do colonizador, tornando-o apto a ordenamentos e hierarquias distintas na direção destes alinhamentos.

Segundo esta perspectiva, teríamos sujeitos de primeira classe, para os quais o modelo educacional era diferenciado. Para estes, era oferecido um modelo educativo que o preparava para liderar. Em contrapartida, ao sujeito de segunda classe era oferecido um modelo educacional que o conduziu à sua civilização, entendida como subserviência e obediência, fundamentada em padrões de reprodutibilidade e instrumentalização. Para construir novas subjetividades condizentes à esta lógica e fomentar novo modelo de competição social, esta reestruturação se fundamenta no desemprego em massa e na privatização de espaços públicos.

Associado a isso, no campo da subjetividade foi preciso construir novos modelos, modificando as formas de comunicação, como a internet por exemplo, se valendo, inclusive, de elementos militares, iniciando desta forma, uma mudança na própria linguagem estabelecida. Neste movimento adota-se o modelo jornalístico com um padrão específico, cuja linguagem tenha a prerrogativa de ser clara, objetiva e rápida. Se utilizando desse ideário, era preciso empregar o modelo de construção de peças de marketing; pois desta forma era balizada a trilha na direção do apagamento das estruturas sociais e científicas construídas, ou seja, a tradição.

Ademais, a existência de um futuro, prerrogativa da construção moderna, foi finalmente destruída, de tal modo que a máxima segundo a qual estudar e trabalhar para ter um futuro melhor foi prontamente substituída por um presentismo nunca visto. Como consequência, as cartilhas construídas socialmente para criação dos filhos e as sequências pedagógicas conhecidas como fases da vida foram suprimidas. Neste movimento, a crianças passam a figurar no mesmo espaço que os adultos, inclusive realizando atividades similares, processo que acaba por conduzir a sociedade a uma crise de autoridade, reconfigurando os princípios de autoridade em espaços sociais como escola e família, prenunciando uma possível crise nestes setores.

Nesse caminho de desconstrução-construção que provoca o desaparecimento do adulto, ao menos no que tange à autoridade, emerge o discurso médico psicologizado para construção de uma autoridade sutil, porém muito eficiente, que vai gradativamente desconstruindo as grandes teorias como a psicanálise, o materialismo sócio-histórico e dialético, as teorias da psicologia do desenvolvimento e as teorias do ensino, num movimento que atua em diferentes espaços sociais. Sumariamente, sem a perspectiva de um passado e um futuro, o presente passou a ser a única forma de existência. A este processo podemos denominar infantilização (Souza, 2014), representado pelo desaparecimento do adulto, numa sociedade que, nesta perspectiva, estaria relegada a sua própria sorte, pois, criança não participa da vida política, tendo sequer interesse nela. Toma forma, deste modo, o discurso sobre o fim das desigualdades sociais (classes), o fim do racismo ou qualquer outra manifestação de preconceito e discriminação a que todos estamos incluídos.

Com a anunciada morte da teoria, a realidade passa a ser interpretada pela sensibilidade, pela percepção individualizada, precursora da criação e recriação dos mitos sociais, os quais possuem seus fundamentos biológicos alicerçados na eugenia, manifestada na atualidade na direção do indivíduo para com a sociedade e transferindo o padrão de domínio coletivo para o individual. Fundamenta-se, dessa maneira, um corpo desprovido de política, sem raízes, sem passado e/ou futuro, que vive num presente sem fim em função do sentir e produzir sensações e marcas específicas como tatuagens, piercings, enfim, cicatrizes.

O exposto desvela a capacidade do capitalismo para reinventar formas e (re) estruturar suas estruturas envelhecidas. Deste modo, observamos formas de desaparecimento do eu em nome dessa capacidade que podemos denominar na atualidade de capitalismo cibernético, como assevera Barbosa (2021, p. 96):

O narcisismo patológico disseminado e o pânico em relação a “cancelamentos virtuais” só expressam que boa parte da humanidade passou a viver como aspirantes a subcelebridades no inverno dos algoritmos transvestidos em destinos, com seus “escolhidos”, “seguidores” e “ressentidos” em busca do “engajamento”.

Em função desse “novo” narcisismo, a democracia, um dos pilares do século XX foi se enfraquecendo, debilitando a capacidade de falar, argumentar e fazer escolhas. Com o silenciamento da multidão, sua base se estremece, dando margem à estruturação e fundamentação de governos autoritários, amparados por discursos neopentecostais que revigoram e sustentam o que denominamos como extrema direita. A esse respeito Preciado (*apud* Barbosa, 2021, p. 100) realiza afirmações pertinentes:

O verdadeiro motor do capitalismo atual é o controle farmacopornográfico da subjetividade, cujos os produtos são a serotonina, o tecnosangue e os homoderivados, a testosterona, os antiácidos, a cortisona, os tecnoesperma,

os antibióticos, o estradiol, o tecnoleite, o álcool, o tabaco, a morfina, a insulina, a cocaína, os óvulos vivos, o citrato de sildenafil (viagra) e todo o complexo material e virtual que participa da indução de estados mentais e psicossomáticos de excitação, relaxamento e descarga, e também no controle total e onipotente. Nessas condições, o dinheiro se torna uma substância psicotrópica significativa e abstrata. O sexo é o corolário do capitalismo e da guerra, o espelho da produção.

Desenvolvimento, resultados e discussão: crise ou crises – estamos verdadeiramente no fim?

A história recente da sociedade mundial nos revela a necessidade de apropriação, por parte dos mais novos, de tudo que foi produzido pela humanidade, estando a própria figura do formador estruturada socialmente nestas bases. Objetivamente, tal processo histórico nos remete a uma pergunta que parece retórica, mas, de fato não é: quem forma o formador? No bojo deste questionamento, reconhecemos que inicialmente a formação tenha se dado por meio da experiência, onde os mais velhos eram considerados os grandes responsáveis por transmitir às futuras gerações este legado. Com a generalização da escola e dos manuais pedagógicos, os especialistas de diferentes áreas passam a elaborar seus estudos e suas verdades, substituindo a relação pessoal direta pelo uso da razão.

Objetivamente, após a generalização da escola e com ela a necessidade de se lutar contra a natureza humana, a vida coletiva necessita de um mínimo de condições para efetivar o viver coletivo. Neste processo, coube à escola formar essa capacidade coletiva, tirando do sujeito esse estado de rudeza. A cada transformação histórica se fez necessário uma mudança na formação desse novo sujeito produzido por essa nova sociedade, o que objetivou a transformação da educação numa ação política e, por extensão, uma demonstração de erudição capaz de afiançar esta organização social.

Saviani (1991, p. 55) aponta nesta direção:

O estudo das raízes históricas da educação contemporânea nos mostra a estreita relação entre a mesma e a consciência que o homem tem de si mesmo, consciência esta que se modifica de época para época, de lugar para lugar, de acordo com um modelo ideal de homem e de sociedade.

Diante do exposto, emerge o questionamento fundante deste estudo: o que seria, de fato, o fim do mundo? Acreditamos na teoria amplamente apregoada por Fukuyama (1992), que sublinha que; se a história chegou ao seu fim, seria o fim do homem, ordeiro, disciplinado, branco, isto é, estaríamos numa crise de civilidade. Nesta esteira, e como, pelo mundo, os princípios do iluminismo francês não se completaram em sua plenitude, em algumas nações teríamos um quadro onde os civilizados tentariam conviver com incivilizados, e em outras nações, em que tais princípios nunca chegaram, esses não seriam sequer considerados humanos.

Em outro caminho, autores como Himmelfarb (2011) afirmam que enquanto humanidade, não vivemos um só iluminismo, mas três: o britânico, o norte americano e o francês, que se tornou hegemônico. Segundo este pensamento, essas três propostas de tradução e construção do humano coexistem no mundo. Nessa direção, esta autora avalia que nos últimos anos tem ocorrido uma transição do modelo francês para o modelo norte americano. Segundo ela, esta transição modifica significativamente o sentir, o pensar e o agir no mundo e sobre ele, fortalecendo a supremacia da igreja católica, num cenário onde os protestantes invariavelmente assumem pontos estratégicos no cenário político-ideológico amalgamado a essa mudança.

Dessa maneira, o capital incorpora em seu interior tais mudanças, assim como esta transformação incorpora o capital, ficando ainda mais cruel e excludente, estimulando os mercados econômicos a se adequarem para agraciar esse novo homem, o que fortalece a estruturação do neoliberalismo, caracterizado neste cenário pela indústria do silício e pelas tecnologias digitais.

Concomitante e resultante dessas mudanças, o neoliberalismo concebe em sua estrutura nuclear, de modo cada vez mais acentuado, a atribuição de um valor de mercado a todos os acontecimentos da vida, o que faz tudo ser medido em custo e não mais em investimento, alterando significativamente o olhar sobre a educação e sua gestão, que se torna refém desta lógica mercadológica.

Nesta acepção, a educação precisa gerar dividendos/lucros, e a forma encontrada para fundamentar este objetivo pactua com a profissionalização da gestão, assim como com a privatização e gerencialismo da administração escolar. Como consequência, produz e reproduz no interior do processo educacional a indiferença, a decodificação da vida social em normas, categorias e números, de preferência financeiros e não mais pelo saber acumulado. Ações desta natureza compele a uma racionalização do mundo pela lógica empresarial, que em última instância prima pela lucratividade.

Como desdobramento desta premissa, poderíamos afirmar que construímos, nesta lógica, um homem do mercado e da incerteza, um sujeito que, mesmo acumulando várias formações, não atende às necessidades do mercado, desta forma ficando reduzido a um mero produto do acaso, que se veste com qualquer manto, relegando ao processo de escolarização uma conotação de perfumaria, ou prática acessória, com valor secundário.

Ato reflexo, tais modificações arquitetam um sujeito abstrato, que, paradoxalmente, ao se transformar para justificar sua existência para o mercado, se depara com um abandono destituído de utilidade para o capital, que inexoravelmente o catapulta para uma nova formação e outra, e mais outra, transformando o real em ficção e a ficção em real, quadro que sinaliza uma perversidade nunca antes presenciada no processo educacional.

Considerando este cenário, a realidade permanece mascarada aos que acreditam que a percebem, assim como o processo que dela recorre a educação, de criar um bem-estar psíquico que não se evolve com a realidade. Diante disso, esse indivíduo, aprisionado em sua própria existência e em seu próprio desejo e desvinculado das relações coletivas, é levado a reconstruir sua vida íntima e oferecê-la ao/no mercado como uma mercadoria, retratando uma realidade onde todo sujeito passa a ser produtor de 'conteúdo'. Esta perversa lógica se contrapõe ao processo educativo esperado, pois fundamentalmente não produz conteúdo, mas apenas uma mercadoria adicional efêmera e transitória, com veracidade a ser questionada.

Neste movimento, o neoliberalismo, em essência, acaba por modificar as relações de trabalho que até então se baseavam em um Estado que assistia a todos, construindo bases para que a equidade reinasse. Em sua nova configuração, e considerado em seu modelo norte americano, os valores neoliberais impulsionam seus cidadãos a uma competição sem fim, desestabilizando as bases para o trabalho sólido, e fomentando o desemprego em massa.

Nas palavras de Coggiola (1996, p. 196):

As políticas ditas neoliberais, especialmente aquelas destinadas a varrer conquistas históricas dos trabalhadores (reajustes automáticos dos salários, estabilidade no emprego, educação laica e gratuita, acesso e até existência de um serviço público geral etc.), constituem claramente uma tentativa de descarregar a crise do capitalismo nas costas dos trabalhadores. As privatizações, fechamento de empresas, bloqueios a produção, destruição dos serviços públicos, não expressão de uma ideologia determinada, vinculam o método fundamental do capitalismo que para sair da crise e reconstruir suas margens de lucro: a destruição do potencial produtivo historicamente criado pela sociedade, que torna evidente o conflito entre o desenvolvimento das forças produtivas sociais e as relações de produção vigente. Essas políticas exprimem uma necessidade orgânica do capitalismo em período de crise.

Desse modo, esse modelo de gerir a sociedade trouxe a reboque a fetichização da tecnologia que se transformou na panaceia do momento, configurando um novo paradoxo: se opta pela humanização da tecnologia às custas da bestialização do homem. Essa relação gera e administra uma hostilidade com relação às normas, unidades e consensos que nos leva coletivamente a um

preconceito politicamente catastrófico, pois estimula um olhar na mesma direção; à semelhança do movimento utilizado pelos norte-americanos para expandir suas relações de comércio por meio do seu poderio militar, conforme apregoa Katz (1996, p. 237):

A inovação tecnológica nos Estados Unidos depende, estruturalmente, do gasto militar. O mecanismo de transferência de tecnologias bélicas à esfera civil com o fim do reaganismo. A atual política exterior norte-americana baseia-se na ratificação do poder derivado de seu papel de gendarme internacional. O intervencionismo militar é um campo de provas privilegiado de novas tecnologias, cumprindo uma função intimidatória dos concorrentes.

Nesta perspectiva a tecnologia, como está sendo utilizada, aligeira ciclos e formas de viver, sendo utilizada politicamente para baratear salários sob a justificativa de estar atuando num período de lentidão do crescimento ou em momentos de desaceleração econômica. Neste amálgama, o processo de ensino e aprendizagem não fica imune às relações de reorganização do capital como consequência da fé cega à tecnologia, num movimento em que as relações humanas saem do contato presencial, daqueles tipo ‘pele com pele’ para um mundo controlado, o virtual, cujo controle fica restrito a um toque, geralmente utilizando a tecla ‘deletar’ quando a situação não é favorável.

A virtualidade das relações objetiva materializar relação de reorganização do capital; como nada possui forma, as teorias clássicas da ciência, sobretudo, os clássicos da educação, são atacados e massacrados em função da propagação da ausência de forma. Recorrendo mais uma vez à tese de Fukuyama (1992), com o fim da história e pensando a educação, somos arremessados ao presentismo; vivemos somente o tempo presente, em que a função da ciência perderia completamente seu sentido, ou seja, a fluidez e a incerteza tomariam lugar das pesquisas e das teorias educacionais. Eagleton (2006) denomina esse processo de “depois da teoria”, onde as reflexões com bases teóricas sólidas são substituídas por estilos de pensamentos particulares.

Desse modo, as grandes teorias que asseguravam as narrativas sobre o mundo, perdem sua força e como consequência, a privatização do tempo se tornou marca *sine qua non* desse modelo; as relações escolares que tinham como base a coletividade foram se individualizando a ponto de acontecerem na virtualidade do espaço cibernético, endossadas pelo período pós pandêmico. Essa formação, como já mencionado, ocorre sem a imersão nas grandes teorias sociológicas, filosóficas e educacionais. Deste modo, a formação, sobretudo a do professor, se transforma num grande *self service*, em que cada um, de acordo com sua individualidade e necessidade opta pelo que considerar necessário.

Nesse caminho, sem balizamento e referências, a formação passa a ser pessoal e intransferível: o que se aprende passa a ser reconhecido como fruto de um esforço individual e como as mudanças nesse modelo são diárias, assim como as necessidades e a agilidade na formação, prioritariamente a escola se transforma no lugar da vergonha e da humilhação, pois aquele que não sabe não pode frequentá-la. Este modelo de negócios divide os educandos, sustentando uma lógica onde aqueles que não apresentam, pelo menos aos olhos dos gestores, a possibilidade de render dividendos, devem ser humilhados até que desistam.

Conforme apontado anteriormente, esse modelo empresarial reforça a retirada do modelo francês e a inserção do modelo norte americano, sobretudo considerando o contexto da educação e da sociedade brasileira. Como reflexo, o homem ordeiro, disciplinado, branco, passa a ser obrigatoriamente aquele que se apresenta como, autodisciplinado e empreendedor. Todo este movimento, ao fim e ao cabo, acaba por alterar o modelo de currículo, pois a escola se distancia do caminho da gestão de vida, alinhando-se a um caminho de gestão de negócios.

Cabe ressaltar que o neoliberalismo representa um relativismo epistemológico que transforma as teorias fortalecidas e solidificadas ao longo do tempo em narração, uma espécie de mitologia, onde, sem nenhum tipo de esforço, qualquer indivíduo pode se apropriar (Hobsbawn, 2013), o que fortalece as teorias e abordagens que sustentam o modelo empresarial no seio escolar. Mesmo que despreziosamente, ao nos associarmos a esse movimento, nos tornamos

cada vez mais dependentes do compartilhamento de informações que escapam ao nosso controle e compreensão plena. Este quadro, em última instância estimula um alijamento de alunos e professores do espaço escolar, colocando em evidência e fortalecendo o ensino remoto como única possibilidade de compreensão da realidade.

A despeito disto e fruto de grandes debates acadêmicos e reflexões, as teorias se transformam em clichês dispostos em aplicativos e sites de busca, não sendo necessário ler grandes compêndios, livros etc., pois nesta lógica, as verdades científicas morrem justamente em função de serem transformadas em clichês. Giroux nos ajuda a compreender melhor esta questão:

No meio de um enorme ataque global ao Estado do bem-estar social e às cláusulas sociais, alimentadas por políticas neoliberais, o contrato social central das democracias liberais foi destruído e com ele também qualquer noção viável de solidariedade, justiça econômica e bem comum (Giroux, 2017, p.20).

As palavras deste autor nos auxiliam na compreensão de que o neoliberalismo apregoa o individualismo como a única possibilidade, e por sua vez, a confusão causada pela ordem neoliberal de transformação da escola em uma empresa, começando por sua gestão, se iniciou com a clara desqualificação do público em relação ao privado. Dessa forma, objetivando uma necessidade geral e premente de privatização dos espaços públicos, configurada no aspecto educacional como a necessidade de privatizar os pensamentos, nesse caso a gestão escolar. Chauí, nos auxilia a compreender melhor essa premissa:

Como cenário geral, devemos registrar, em primeiro lugar, a ênfase mercantil e concorrencial que atinge todos os aspectos da vida, transformando direitos sociais em “serviços” a serem adquiridos, além de transformar cada indivíduo em um “vendedor de si mesmo” em um livre mercado (Chauí, 2017, n.p).

Frigotto (1999, p. 26), por sua vez, afirma:

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital.

A nova direita neoliberal não se incomoda em ter que reconstruir a escola, desde que voltada exclusivamente para o mercado de trabalho. Para tanto, é preciso aumentar a competitividade desse produto/mercadoria chamada escola pública, e desse modo, é preciso pensar uma nova a gestão do negócio escolar público.

O exposto evidencia que a crise é e está inerente à existência humana, sobretudo, num mundo dividido em classes, e alimenta uma lógica em que o acesso aos produtos socioculturais não é igualitário, mas desigual. Dessa forma, observar as mudanças que ocorrem no interior do capital se torna premente, pois, se por um lado compreendemos que não estamos em crise, por outro, interpretamos que a crise é do próprio capitalismo.

A necessidade de hegemonia presente no capitalismo se transforma e se modifica de maneira implacável e a uma velocidade cada vez maior, fazendo com que pensemos e acreditemos, erroneamente, que essa crise é nossa. A compreensão desta premissa é fundamental, assim como sua necessidade de ser/estar em evidência num processo de ascensão social e emancipação, sendo determinante neste movimento. Gentili e Mccowan (2010, p. 27) sinalizam nesta direção: “a educação tem lugar privilegiado dos direitos sociais. É ao mesmo tempo determinada e determinante da construção do desenvolvimento social de uma nação soberana”.

Considerações finais

A lógica de produção capitalista objetiva um caminho capaz de promover, da grande massa de indivíduos, uma espécie de distanciamento no que tange à consolidação de uma formação intelectual humanizada. Este movimento objetiva o conhecimento produzido nesse espaço como moeda de ascensão social. Paradoxalmente, o movimento a ser desencadeado por este ensaio prima pelo compromisso de ressaltar a importância da superação das desigualdades pela via das possibilidades de construção e fomento a uma educação de qualidade e da promoção da cidadania, afinal a educação para equidade está associada diretamente à formação humana.

Entende-se que a educação configura um fenômeno social relacionado ao contexto político, econômico, científico e cultural de uma sociedade historicamente determinada. Sendo assim, o perfil pretendido para os futuros cidadãos do país deve ser aquele comprometido com um pensamento crítico, humanista e historicamente referenciado. Deste modo, a educação deve ser reconhecida como um ato de conhecimento e transformação social com cunho político, e neste sentido um direito de todos e dever do Estado e da família.

Assim sendo, deve ser promovida e incentivada de modo integrado e com a colaboração da sociedade. É inegável o fato de que as ciências modernas são riquezas culturais; que objetivamente estão entre as grandes riquezas humanas. Assim o sendo, não pode estar a serviço de uma pequena minoria, mas com uma inserção educacional e social voltada à grande massa, pois reconhecemos que ações como saber ler e escrever podem e devem representar, primordialmente, atos de humanização e inclusão social.

A compreensão de questões fundamentais como esta deve ser prescindida de atuações que evitem as teorias do caos e seus correlatos; mitos que salvaram a humanidade do mal devem ser revistos, assim como a fabricação de notícias mentirosas denominadas *fake News* que acabam por conduzir a condutas de polarização tão comuns na sociedade atual, que, ao fim e ao cabo, apenas disseminam o ódio e a intolerância.

Por fim, no movimento configurado por ações desta natureza, seria fundamental observar que ler e escrever simboliza muito mais do que interpretar signos e símbolos de uma cultura. Para além disso, este conhecimento deve ser aplicado na mudança da realidade em que se vive (Baktin, 1999). Nesta perspectiva, o conhecimento só deve ser reconhecido como tal se for coletivo e humanizado, e é justamente esta a essência da proposta para se evitar o fim do mundo que apresentamos neste ensaio. Para tanto, se faz necessário, humanizar e promover uma aproximação aos espaços sociais, pois em se tratando de um patrimônio da humanidade, a todos pertence. E que a ciência possa garantir a todos a igualdade, a fraternidade e a liberdade, independentemente de classe social, raça e gênero.

Referências

ANTUNES, R. **O Privilégio da servidão** [recurso eletrônico]: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018 (Mundo do trabalho).

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Rio de Janeiro: Hucitec, 1999.

BARBOSA, J. **Sociedade do desaparecimento**. São Paulo: n-1 edições, 2021.

CHAUÍ, M. **O retrato de uma catástrofe**. Jornalistas Livres, 2017. Disponível em: https://m.facebook.com/jornalistaslivres/videos/oretratodeumacat%C3%A1strofe/475162479274301/?_rdr. Acesso em: 10 set. 2018.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 24, p. 5, 2003.

COGGIOLA, O. Neoliberalismo, futuro do capitalismo? *In*: KATZ, Claudio. **Neoliberalismo ou crise do capital?** São Paulo: Xamã, p. 196, 1996.

EAGLETON, T. **Teoria da literatura**: uma introdução. Tradução Waltensir. 6ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2006. - (Biblioteca universal). Disponível em: <https://interartesufgd.files.wordpress.com/2016/05/eagleton-teoria-da-literatura.pdf>. Acesso em 21 de dezembro de 2020.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3.ed. São Paulo: Cortez, p. 26, 1999.

FUKUYAMA, F. **O fim da História e o último homem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

GENTILI, P; MCCOWAN, T. **Reinventar a Escola Pública**. Petrópolis- RJ: Vozes, 2010, p.27.

GIROUX, H. A. **Trump's neo-nazis and the rise of illiberal democracy**. 2017, Disponível em: <https://truthout.org/articles/neo-nazis-in-charlottesville-and-the-rise-of-illiberal-demo>. Acesso em: 3 ago. 2018.

GHEDIN, E.; FRANCO, M.A.S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2ª ed. São Paulo; Cortez, 2011.

HIMMELFARB, G. **Os Caminhos para a Modernidade - Os iluminismos britânico, francês e americano**. Tradução: Gabriel F. S. São Paulo: É Realizações, Coleção abertura cultural, 2011.

HOBBSBAWN, E. **Tempos fraturados**: cultura e sociedade no século XX. São Paulo: Companhia das letras, 2013.

KATZ, C. **Neoliberalismo ou crise do capital?** São Paulo: Xamã, ed. 2ª, p. 237, 1996.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 10 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, p. 55, 1991.

SOUZA, W. C. **Transtorno do Déficit de Atenção com hiperatividade, medicina e educação**: encontros e desencontros. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2014.

ZEA, L. **Discurso desde a Marginalização e a Barbárie**. Rio de Janeiro; Garamond, 2005.

Recebido em 22 de agosto de 2024

Aceito em 26 de maio de 2024