

EM CENA O 'EU' - DA MODERNA ESCOLARIZAÇÃO OU A UTILIDADE DA EDUCAÇÃO DO COMPORTAMENTO NA ERA DA SOCIEDADE DE MASSAS

Álcio Crisóstomo Magalhães

SME/Goiânia e SEE/Goiás

alciocri@bol.com.br

Conforme o entendimento de Hannah Arendt, a era moderna produziu uma novidade perigosa para a experiência humana, a sociedade de massas, em síntese “(...) aquele tipo de vida organizada que automaticamente se estabelece entre seres humanos que se relacionam ainda uns aos outros, mas que perderam o mundo outrora comum a todos eles” (ARENDR, p. 126, 2007). Essa forma precária de interação vem construindo ao longo dos anos, segundo a própria Hannah, uma crise para o mundo contemporâneo. Evento que se expressa principalmente no definhamento da vida coletiva e na ascensão do indivíduo autônomo. Autonomia, nesse caso, entendida segundo a definição de Aurélio Buarque de Holanda, ou seja, o ser que se governa por si mesmo e que não depende do outro. Ou melhor, até depende, mas uma dependência orientada prioritariamente pelos princípios das relações de produção. O outro concebido como concorrente e como tal motivador da *guerra* do todos contra todos; o outro como cliente em potencial, que necessita ser conquistado; e o outro como variável do processo produtivo, que necessita ser controlada.

O fato do mundo moderno, segundo um recorte feito por Arendt, ter como marco inicial as primeiras explosões atômicas é emblemático dessa questão. Esse ciclo histórico que Hobsbawn define como a era da guerra total apresenta como aspecto importante o fato da humanidade ter aprendido “(...) a viver num mundo em que a matança, a tortura e o exílio em

massa se tornam experiências do dia-a-dia que não mais notamos” (HOBSBAWN, 1995, P. 58)

Nesse novo contexto o ser social vai gradativamente sendo confrontado por uma série de valores que torna cada vez mais enevoada a trajetória histórica da humanidade em busca da construção e do cultivo de um mundo comum. De acordo com Adorno, nesse universo “se as pessoas querem viver nada lhes resta se não adaptar à situação existente, se conformar (...)” (ADORNO, 1995, p. 43). Pela interpretação do conjunto teórico que se propõe ao estudo dessa questão, pode-se dizer que a era moderna traz o indivíduo *à cena*. Aqui cabe ressaltar que a idéia de cena é verdadeiramente emblemática daquilo que se pretende evidenciar. Apesar de se falar em autonomia, individualização ou emersão do sujeito, o que se tem de fato são ações individuais tuteladas, estereis e caricatas. Uma rápida reflexão acerca dos mecanismos de produção e reprodução disso que se pode definir por cultura política burguesa dá uma pequena medida dos valores que simultaneamente formam e são formados pelo *indivíduo moderno*.

Os recentes programas de entretenimento exibidos pelas grandes redes de televisão do mundo inteiro, com seus sugestivos nomes, *Ídolos, Astros, Estrelas, Fama, Casa dos artistas, Big Brother*, para ficar apenas nos mais explícitos; os modismos das recentes ferramentas da internet, tipo twitter e blog, por exemplo; a magnitude do mercado editorial especializado na produção de obras tipo auto-ajuda; o fenômeno da multiplicação de seitas religiosas e de igrejas neo-pentecostais adeptas do discurso da auto-realização, e a resposta das igrejas tradicionais (católica e pentecostais) através de uma espécie de assimilação desse discurso; o isolamento das pessoas em universos cada vez mais restritos, há alguns anos a família, mais recentemente a reclusão em si mesmo e o individualismo das novas formas de agrupamento; e finalmente, a adesão da escola, instituição de educação por excelência, a uma lógica cada vez mais economicista, que reduz a formação à idéia de qualificação profissional e transformação

do mercado de trabalho em demiurgo de todas as ações, expressam bem a lógica que dá unidade à formação dos sujeitos sociais (individualização) no mundo moderno. Unidade, nesse caso, sendo pensada a partir do entendimento de que “(...) a cultura é, na verdade, um modo de reprodução (...), uma seleção e organização, de passado e presente, necessariamente provendo seus próprios tipos de continuidade (...)” (WILLIAMS, 1992, p. 182).

No que se refere ao mundo moderno, um dos traços característicos dessa unidade em construção apresenta-se sob a forma de uma contradição que se estabelece na relação entre o indivíduo e a sociedade. O primeiro, ainda que parte integrante fundamental da segunda demonstra em praticamente todo o seu fazer a necessidade de se isolar desta, de modo a poder se afirmar e se sobrepor a seus pares.

Nessa asfixia do coletivo para a emersão do indivíduo, o agir humano, expresso na relação dos homens entre si e destes mesmos com seu espaço de produção da existência, deixa gradativamente a esfera do político para adentrar o campo da administração e da gestão. Isso porque, “(...) sucesso e eficácia se medem em termos da gestão de recursos e de estratégias de desempenho” (CRUZ, 2005, p. 185) Não por acaso a utilização, cada vez mais comum, do termo empreendedorismo, ao invés de ação, para referir-se ao fazer de uma pessoa. Empreendedorismo na perspectiva liberal burguesa diz respeito à capacidade que cada um tem de se auto-realizar, ou seja, de produzir sua própria autonomia individual. Um termo significativo para designar a especificidade da era ao qual estamos nos referindo, uma vez que se “(...) só a ação é prerrogativa exclusiva do homem; nem um animal nem um deus é capaz de ação, e [se] só a ação depende inteiramente da constante presença de outros” (ARENDDT, 2001, P. 31), uma cultura política que se desenvolve tendo por princípio o elogio do ‘eu’ em detrimento do ‘nós’, necessita fundamentalmente de suprimir primeiramente do mundo das idéias tudo aquilo que possa remeter a um sentido de universalidade ou espaço coletivo do agir de todos.

Bourdieu ao propor-se ao esforço de pensar em possibilidades de construção de enfrentamentos dessa lógica faz uma observação que evidencia o espírito desse momento ao qual se faz referência.

É somente ao preço do imenso trabalho coletivo necessário para coordenar as atividades críticas, ao mesmo tempo teóricas e práticas, de todos os movimentos sociais nascidos da vontade de preencher as lacunas da ação política despolitizante da social democracia no poder, que poderão ser criadas as estruturas de pesquisa, de discurso e de mobilização em vários níveis (internacional, nacional e local) que inscreverão pouco a pouco nas coisas e nos espíritos uma nova maneira de fazer político” (BOURDIEU, 2001, p. 59)

Em meio ao isolamento individualista, o agir coletivo torna-se algo destituído de sentido. “(...) A história demonstra que os homens modernos não foram arremessados de volta a este mundo, mas para dentro de si mesmo” (ARENDDT, 1997, p. 266) O fazer cada vez mais particularizado produz em um extremo o silêncio e em outro o barulho ensurdecedor. Em ambos os pólos podem-se perceber claramente o caráter de privatividade do mundo moderno. As pessoas *não se encontram* e, por conseguinte *não falam* e quando o fazem, ressoam ecos de idéias de uma espécie de consenso que paira no ar e que forma o espírito dessa época, uma força coesiva que orienta a todos.

Ao invés da ação, a sociedade espera de cada um dos seus membros um certo tipo de comportamento, impondo inúmeras e variadas regras, todas elas tendentes a ‘normalizar’ os seus membros, a fazê-los ‘comportarem-se’, a abolir a ação espontânea ou a reação inusitada. (ARENDDT, 2001, p. 50)

Nesse sentido, pode se confirmar aquilo que tem se configurado em um dos principais pressupostos do mundo moderno, ou seja, a perda de sentido do que deva ser a política. Isso porque, está só efetiva, conforme Cruz, no encaço do pensamento de Arendt, em um espaço que só pode surgir na relação de liberdade e de espontaneidade entre os homens. Portanto, na ação coletiva plural dos sujeitos sociais entre si e nas mais diferentes possibilidades de criação/cultivo que essa comunhão permite o mundo se mantém através da dialética

conservação/transformação. Sendo fiel a tal linha de raciocínio pode-se entender também que sem essa interação entre as pluralidades humanas, ou seja, no processo de individualização dos sujeitos sociais, a condição humana fica em xeque, uma vez que “(...) a ação é a mais intimamente relacionada com a condição humana da natalidade; (...) o novo começo inerente a cada nascimento pode fazer-se sentir no mundo somente porque o recém-chegado possuía capacidade de iniciar algo novo, isto, é, de agir”. (ARENDR, 1997, p. 17)

À medida que a ação é suplantada pelo fazer autônomo, a perspectiva de *devir* torna-se precariamente limitada e condicionada por um senso comum, que se condicionou a ter, no máximo, como perspectiva de futuro a busca de *muito mais do mesmo*. Desse modo, no quadro de perspectivas do homem moderno, a idéia de preservação e de eternidade, no mais genuíno sentido dos termos, acaba por ressoar de um modo cada vez mais distante, vago e destituído de um sentido de compromisso coletivo com a garantia da imortalidade da espécie humana na terra. Parafraseando Arendt, a expressão dessa novidade do mundo moderno apresenta-se sob a forma de um duplo prejuízo. A perda da autêntica preocupação com a imortalidade e a perda da preocupação metafísica com a eternidade.

Ainda que ao longo dessa era a mistura fortuita de certos combustíveis históricos tenha produzido tensões e até certas rupturas com a linearidade cíclica desse recorte histórico, a cultura política burguesa tem se encarregado, com muito sucesso, de manter a unidade do mundo moderno. O silêncio e a inércia dos indivíduos, revelados na recusa em inserir-se e imprimir movimento ao mundo, fato que ganha uma visibilidade assustadora na contemporaneidade, torna isso muito evidente. É o que se pode perceber, por exemplo, ao se refletir acerca do sentido que tem adquirido o fazer dos sujeitos sociais nas últimas décadas do século XX e primeiras do século XXI.

O que até então se caracterizava como ações coletivas de resistência e enfrentamento, protagonizadas por sujeitos sociais plurais, que através da ação e do discurso imprimiam

movimento ao mundo, aos poucos vai perdendo seu caráter revelador/anunciador e tornando-se um fazer orientado e condicionado pelos *soberanos* limites institucionais do chamado Estado democrático de direito burguês.

Um breve olhar em retrospectiva sob o itinerário histórico dos movimentos sociais brasileiros confirma essa tese. Se, a partir dos anos 1970 o grande capital mundial, em mais um de seus ciclos de expansão/reoxigenação, tem a *desagradável surpresa* de se deparar com a força da ação dos sujeitos sociais do campo, antagonismo que deita raízes nos anos 1980 e corresponde a uma importante chave de leitura para a compreensão do processo de redemocratização do Brasil, no início dos anos 1990, a reboque da dita onda neoliberal, a ofensiva contra esse espírito coletivo que amadurecera e que se constitui em legado histórico de um autêntico movimento social brasileiro, sofre um grande refluxo, que atualmente ganha materialidade naquilo que os mais recentes estudos chamam de institucionalização das demandas sociais. Em linhas gerais, um fenômeno social que espelha o sentido de ação, que vem se efetivando no mundo moderno.

Nesse ponto dois parênteses são necessários para que se possa compreender um pouco melhor esse processo histórico. Um, acerca do caráter dos movimentos sociais brasileiros até o final dos anos 80:

Os movimentos sociais, com seu caráter educativo, modificaram significativamente a relação entre assistência e direitos sociais no Brasil. Para isso, instalaram valores e princípios de uma cultura política participativa, multiplicando-se por todo o país e construindo uma vasta teia de organizações que se mobilizam em torno da conquista, da garantia e da ampliação de direitos, quer contra a exploração do trabalho e a especulação imobiliária, que em oposição às mais diversas formas de discriminação como as de gênero e raça, estabelecendo novas relações com a natureza, saúde, educação. (CRUZ, 2009, p. 59)

O outro, acerca do novo sentido desse fazer no final dos anos 1980 e início dos anos 1990:

A idéia de novas formas de solidariedade e de exercício da cidadania parece constituir uma forte tendência de substituição dos movimentos sociais. A criação da ABONG [Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais] e a realização da ECO-92 consolidou uma tendência em curso desde meados dos anos 1980, de alinhamento ou de redes de ONGs em torno de temáticas específicas, em face de proliferação de demandas sociais. (CRUZ, 2005, p. 162 e 180)

A análise das estratégias de organização do trabalho pedagógico e das diretrizes orientadoras do fazer dos professores no ambiente escolar, principalmente no final do século XX, de um modo muito nítido no correr da década de 1990, também permite compreender o processo de materialização dessa cultura política moderna que se notabiliza pela individualização dos sujeitos sociais e pela perda do sentido original do que seja a ação dotada de um senso de universalidade. As ingerências de uma racionalidade instrumental sobre os cursos de formação de professores e as demandas criadas para e pela escola para os sujeitos sociais que nela adentram representam traços característicos de um processo específico de educação.

É fácil entender porque, no fim do século XX, quando a maior parte do trabalho humano se tornou trabalho intelectual, estreita-se a possibilidade de ser intelectual. Por isso, as faculdades e as casas de ensino abrigam cada vez mais letrados e cada vez menos intelectuais. Ser professor não é obrigatoriamente ser intelectual sobretudo, porque é, frequentemente, exercer uma repetição, seja como um porta-voz da produção alheia, seja através de uma forma repetitiva de produzir. (SANTOS, 1998, p.16)

Isso fica muito nítido quando se analisa as respostas dadas por significativa parcela da moderna sociologia da educação a um questionamento recorrente que a sociedade contemporânea faz à escola. Quando se pergunta por que as crianças não aprendem, geralmente produz-se *um limitado* horizonte de visão que reduz o fazer pedagógico a uma mera questão técnico-econômica ou de caráter comportamental, que deverá ser equacionada tendo por referência ou receita uma das bases do quadripé economicismo/tecnocratização/burocratização/pragmatismo. Ou seja, o pensar acerca da ação

de escolarização das futuras gerações acaba geralmente condicionado pela busca de idéias no campo do gerir, do planejar, do prever, do mensurar, do quantificar, do experimentar e do diagnosticar. Fato que na maioria das vezes reduz a educação escolar a uma mera questão de experimentalismos/modismos educacionais e o sucesso ou fracasso do aluno a uma questão de mérito ou esforço individual. A cultura burocrática dos exames e provas, muito em voga atualmente no sistema educacional brasileiro, confirma essa lógica. Conforme Tragtenberg (2004, p. 48) “O exame, mais que o programa, define a pedagogia do docente. O objetivo que a pedagogia burocrática lhe propõe não é o enriquecimento intelectual dos alunos, mas seu *êxito* no subsistema de exames”, ou seja, a capacidade individual do estudante de notabilizar-se em um pseudo-universo de iguais, e justificar o acesso a futuros privilégios.

A febre da pedagogia dos projetos como solução para a dificuldade dos professores em saber criarem uma técnica de ensino/aprendizagem eficaz; O trabalho pedagógico limitado por psicologismos, ou seja, pela busca de respostas para a escola no campo da esfera biológico/comportamental. Algo que pode ser observado na tomada da escola por um batalhão de profissionais (assistentes sociais, psicólogos, psicopedagogos, terapeutas, fonoaudiólogos e/ou até militares) com o objetivo de auxiliar os professores na tarefa de ensinar; E finalmente, o trabalho pedagógico limitado pelo pragmatismo educacional, ou seja, prevalência de formações cada vez mais precárias, aligeiradas, utilitárias e instrumentais, orientadas exclusivamente para atender as demandas do mercado de trabalho são exemplos de situações que expressam as nuances dessa realidade acerca da qual se refere. Uma realidade que Tragtenberg define como contexto da pedagogia burocrática, ou da escola onde predominam regulamentos, padrões quantitativos, impessoalidade intra e extra-grupo, resistência à mudanças. “Em suma, o [espaço no qual o] administrativo tem precedência sobre o pedagógico” (TRAGTENBERG, 2004, p. 52)

Como conseqüência desse reducionismo tem-se o fazer pedagógico entendido como ato mecânico de assimilação de códigos necessários para a inserção em um mundo estático, pronto e definitivo. Um mundo que institui como princípio educativo a necessidade de formação de indivíduos autônomos, cada vez mais privados e indiferentes à condição do outro. Indivíduos responsáveis pela construção do seu sucesso ou fracasso pessoal, educados em

uma escola fundada na memorização do conhecimento, num sistema de exames que mede a eficácia da preparação ao mesmo, nada provando quanto à formação durável do indivíduo, [que] desenvolve uma pedagogia estranha ao concreto, ao seu fim. Quando falha “interpreta” esse evento como responsabilidade exclusiva do educando. (TRAGTENBERG, 2004, p. 49)

Nesse sentido, questionamentos acerca daquilo que se ensina ou com se ensina na escola tornam-se cada vez mais raros e passa-se a interpretar o não aprendizado da criança como uma questão de técnica de trabalho pedagógico ou como problema de adaptação da própria criança, fato que revela muito claramente uma velha concepção de educação marcada pelo psicologismo e pelo pragmatismo norte-americanos. Daí a preocupação de Arendt:

Sob a influência da psicologia moderna e dos princípios do Pragmatismo, a Pedagogia transformou-se em uma ciência do ensino geral a ponto de se emancipar inteiramente da matéria efetiva a ser ensinada. Um professor, pensava-se, é um homem que pode simplesmente ensinar qualquer coisa; sua formação é no ensino, e não no domínio de qualquer assunto particular. (...) Essa atitude, (...) resultou nas últimas décadas em um negligenciamento extremamente grave da formação dos professores em suas próprias matérias, particularmente em colégios públicos. (ARENDR, 2007, P. 231)

Desvios dessa natureza são muito comuns quando se passa a conceber a educação escolar como meio de se desenvolver indivíduos dotados de *habilidades essas*, ou *competências aquelas*. Ao invés de se questionar a concepção reducionista e instrumentalizada de escolarização que se vem produzindo de modo cada vez mais acentuado

no correr da era moderna, a escola, muito claramente, reproduz e naturaliza valores em perfeita sintonia com a hegemonia capitalista. Ou seja, executa com notável qualidade a tarefa que lhe fora atribuída, qual seja, promover a educação do sujeito burguês, aquele cujo nível de socialização, paradoxalmente, tende a ser diretamente proporcional a sua capacidade de individualização/autonomização.

A ética individualista que no campo pedagógico se manifesta sob as noções de competências, competitividade, habilidade, qualidade total, empregabilidade, mas que no âmbito local mais amplo se define por noções constitutivas de um suposto “novo paradigma” (FRIGOTTO, 2001, p. 25)

Assim sendo, tem-se uma concepção de escolarização que revela traços característicos de um mundo no qual a premissa da universalidade, torna-se cada vez menos destituída de sentido, uma vez que o que passa a prevalecer é a necessidade da afirmação do indivíduo. Para tanto, o elogio do mérito, da disputa e da competição doentia são fundamentais na construção dessa cultura política. “Por um lado devido às promoções, às competições, às rivalidades, a escola inocula ‘uma paixão pelo jogo, uma paixão incurável’ (ILLICH, Apud, SNYDERS, 1981, p. 258)

Desse modo a verdadeira concepção de escolarização, mediada pela pedagogia da práxis, concebida por Gramsci, acaba sendo interpretada a partir de análises orientadas pelo sentido de criação de modelos, cartilhas, receitas, parâmetros ou qualquer coisa que os valham. Enquanto isso, de forma consentida ou talvez involuntariamente, negligencia-se a matriz teórica que fundamenta o autêntico pensamento científico gramsciano acerca da questão. Aquele que compreende o conceito de práxis tendo por referência a concepção de filosofia da *práxis* de Marx, que diz: “Uma filosofia da *práxis* só pode apresentar-se, inicialmente em uma atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar, precedente e do pensamento concreto existente”. (Gramsci 1989, p.18)

Diante dessa aporia dois questionamentos se fazem necessários, e por assim dizer justificam uma investigação acerca da questão: De que forma essa educação escolar orientada para a construção de indivíduos autônomos estabelece interfaces com a cultura política da sociedade burguesa? De que maneira o real assimila, questiona e responde ao fenômeno dessa moderna escolarização? Desconfia-se que as respostas a tais questões podem indicar pistas daquele que seria o caminho para a compreensão de um evento cada vez mais recorrente no universo escolar, qual seja, a disseminação crescente de variadas expressões de violência e intolerância, reveladas sob a forma de indisciplina, depredação, evasão, fuga, e indiferença à condição do outro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W., Educação e emancipação, São Paulo: Paz e Terra, 2003

ARENDT, Hannah, A condição humana, Rio de Janeiro: Forense, 2001

_____, Entre o passado e o futuro, São Paulo: Perspectiva, 2007.

BOURDIEU, Pierre, Contrafogos 2 – Por um movimento social europeu, Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2001

CRUZ, José Adelson da, Organizações não-governamentais, reforma do Estado e política no Brasil: Um estudo com base na realidade de Goiás – Campinas, SP: [s.n], 2005 (Tese de Doutorado)

_____, O movimento social e a escola: Da criação passada à invenção necessária. EccoS, São Paulo v. II, nº I, p. 57 – 75, jan/jun. 2009.

_____, O pulso ainda pulsa? Movimentos sociais, cultura política e educação em tempos sombrios. In: ANPED – CENTRO OESTE - 9º Encontro de Pesquisa em

Educação da ANPED – Centro Oeste, 2008, Brasília, Anais...Taguatinga: UCDB – ISBN 978-85-98843-77, p. 105 a 122-

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (org), Teoria e educação no labirinto do capital, Petrópolis, Vozes, 2001

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, Mini-Aurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da língua portuguesa, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

GRAMSCI, Antônio, Concepção dialética da história, 8º ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

HOBSBAWN, Eric, Era dos extremos: O breve século XX: 1914 – 1991. São Paulo: Companhia da Letras, 1995.

SANTOS, Milton – Conferência de abertura do IX ENDIPE, Águas de Lindóia, 1998, Anais. SNYDERS, Georges, Escola, classe e luta de classes, Lisboa: Moraes, 1981.

TRAGTENBERG, Maurício, Sobre educação, política e sindicalismo, São Paulo: Editora UNESP, 2004.

WILLIANS, Raymond. Marxismo y literatura. Barcelona: Edicione Península, 2000.