



CONFERÊNCIA

EDUCAÇÃO NA ATUALIDADE: novas perspectivas¹

Pedro Goergen²

INTRODUÇÃO

Embora o sentido geral da educação permaneça sempre o mesmo nas distintas épocas históricas, ou seja, formar o ser humano, tal incumbência assume contornos e sentidos distintos em função das condições materiais, culturais, econômicas e espirituais, próprias de cada época. Este contexto de permanente instabilidade facilmente induz o estudioso da educação ao risco de leituras segmentadas, conferindo a cada recorte histórico certa fixidez artificial, desconsiderando o permanente transcurso entre permanência, obsolescência e inovação, próprio da dinâmica histórica, tanto geral quanto educacional.

Na verdade, trata-se do desafio epistemológico, próprio das ciências humanas, de interligar o real fluxo histórico com a exigência epistemológica da permanência. Por esta razão, as ciências humanas, apesar de seu empenho, jamais conseguirão atender aos requisitos científicos das ciências exatas, visto que o historiador da educação se defronta com variadas dinâmicas culturais e materiais inerentes à complexa realidade da educação. De outra parte, parece que a história do conhecimento, em

¹ Conferência realizada na Universidade de Passo Fundo/RS em 2020. Este texto foi apresentado, em versão preliminar, no Curso Online 'Problemas Educacionais Contemporâneos II' (15/04/2021), realizado pela Universidade de Passo Fundo/RS, com o título: 'O Sentido da Educação na Sociedade Contemporânea', organizado pelo Prof. Dr. Claudio Dalbosco. Agradeço à Profa. Dra. Nadja Hermann pelos excelentes e proveitosos comentários apresentados como debatedora.

² Doutorado em Filosofia da educação na Universidade de Munique/Alemanha. Pós-doutorado no Instituto Max Planck, de Berlim. Pós-doutorado na Universidade de Bochum/Alemanha. Prof. titular aposentado na Unicamp; Prof. titular aposentado da UNISO. Prof. Colaborador da Unicamp. Conferencista e autor de livros e artigos. Orcid iD: <http://orcid.org/0000-0001-9539-9752>. E-mail: pedro.goergen@hotmail.com

geral, e a história do conhecimento educacional, em especial, estão imersos num permanente processo de fluxo e aceleração que abrange tanto os conteúdos quanto as estratégias pedagógicas, desenvolvidos ao longo dos tempos. Se no passado, mais ou menos longínquo, tudo parecia permanente e universal, tanto em função do reduzido ritmo das mudanças, quanto pela busca de permanência enquanto sinal de excelência epistêmica, hoje as transformações são céleres, diversificadas e profundas, mundo afora.

Em outros termos, se antigamente era normal a educação ser restrita à elite da população, hoje, pelo menos idealmente, a educação é direito de todos. Na Grécia antiga, desconsiderando as atividades pedagógicas dos sofistas, as únicas escolas eram a Academia de Platão e o Liceu de Aristóteles. Depois, na Idade Média, de Agostinho no Séc. IV a Tomás de Aquino no Séc. XIII, a educação era restrita ao clero. Apenas na modernidade com Lutero, Comenius e Rousseau iniciou-se a universalização da educação até tornar-se direito de todos.

Na breve e despretensiosa reflexão que farei a seguir, vou mencionar alguns movimentos e impulsos da dinâmica educacional contemporânea com o objetivo de chamar a atenção para a amplitude e complexidade deste campo da vida individual e coletiva no qual se engrenam, numa rede de interdependências teórico/práticas, os vários domínios da educação. Fala-se hoje de Educação como direito universal; educação presencial ou à distância; educação em tempo integral/parcial; educação pública/privada; educação por toda a vida; educação ecológica; educação mercadológica; educação maquínica/tecnológica/mediática e assim por diante.

Cada um desses enfoques, aqui mencionados de forma aleatória e incompleta, representam mundos teórico/práticos tão abrangentes que há bibliotecas inteiras de textos publicados em todas as regiões e línguas do mundo. Daí decorre a enorme dificuldade de se armar um discurso minimamente ordenado e coerente sobre a temática da educação. Isso posto, vou dividir minha apresentação em três tópicos: início com um breve olhar histórico, visando levantar uma suspeita a respeito do que pode ser a

diferença essencial entre o modelo tradicional e contemporâneo de educação. Num segundo momento, apresento alguns comentários com base no texto, de minha autoria, sobre “O sentido da educação na sociedade contemporânea”, publicado na coletânea “A Escola uma Questão Pública”, organizada por S. Gallo e S. Mendonça. Concluo com uma reflexão sobre o distanciamento, em termos de educação, entre o fomento econômico e a formação humana, as novas perspectivas educacionais no mundo maquínico.

SUSPEITA: hoje ocorre algo de radicalmente novo na história da educação

Para responder a esta importante questão seria necessária uma aprofundada reflexão histórica; sendo isto impossível no espaço de uma breve conferência, vou limitar-me a alguns apontamentos históricos que, mesmo assim, a meu juízo, poderão motivar futuros aprofundamentos. O primeiro alerta que os pesquisadores da tradição pedagógica não podem esquecer é que a história da educação ocidental, foi iniciada de forma mais consciente pelos gregos e fixada por Homero na *Ilíada* e *Odisseia*. As histórias mitológicas narradas nessas obras deram rumo à educação, antes mesmo do surgimento da filosofia. As recitações dos *rapsodos* lançaram os fundamentos do sentido da educação como formação humana alcançando seu apogeu, séculos mais tarde, com a filosofia de Platão e Aristóteles, além de outras tradições relevantes como a dos sofistas ou mesmo dos espartanos.

Paralelamente à filosofia grega, não se deve esquecer a milenar tradição judaica, habilmente reinterpretada por Paulo Apóstolo (judeu com cidadania romana) à luz da doutrina cristã e, posteriormente, sistematizada, na forma de doutrina, pelos chamados Doutores da Igreja Agostinho, Ambrósio, Gerônimo e, séculos mais tarde, complementada por Tomás de Aquino, à luz da filosofia Aristotélica. Consolidou-se, assim, o ideal do humanismo cristão, presente até hoje sobretudo nas vertentes católica e protestante.

Com René Descartes, iniciou-se uma nova fase do pensamento ocidental conhecido como racionalismo continental cuja versão empirista foi formulada por Locke e Hume na Inglaterra. Kant, por sua vez, propôs a genial mediação idealista entre estas duas vertentes, depois complementada por Hegel ao insistir, teoricamente, na primazia do prático e enfatizar o caráter histórico de todos os esforços humanos, tendo a dialética como *modus operandi* de explicação histórica. A versão político/prática do método dialético, cuja versão primeira remonta, sob certos aspectos, a Sócrates, é elaborada por Marx e Engels no Séc. XIX.

Bom, todos vocês devem estar se perguntando o que estas anotações, assim fisgadas da complexidade histórica, têm a ver com o tema desta palestra sobre o sentido da educação na sociedade contemporânea. O meu objetivo é levantar a suspeita, segundo a qual, algo absolutamente novo está ocorrendo hoje no campo da teoria educacional. Pela primeira vez na história do mundo ocidental, esta é a minha suposição, está sendo colocada sob suspeita a basilar definição aristotélica do ser humano como animal político, intrinsecamente social. Veja-se que, tanto entre os gregos, quanto no período religioso medieval e ainda na modernidade racionalista, a linguagem tinha como objetivo fundamental o entendimento entre os homens, visando o *bem comum*. Meu objetivo é destacar que, hoje, com a priorização dos interesses econômicos em contraposição aos interesses humanistas, inverte-se esta ordem.

Efetivamente, hoje, as novas gerações são, desde os primeiros anos de vida, entulhadas de aspirações e práticas utilitaristas/consumistas, profunda e sistematicamente contrárias à consciência política ancorada na *polis*, no convívio, na comunidade. Arrisco dizer que os interesses do sistema econômico, ou seja, do mercado, se tornam o paradigma de felicidade humana. Sobre isso, recomendo a leitura do livro 'Aprender para ganhar e conhecer para competir', de Licínio Lima. Já em 2012, este autor chama a atenção para a nova tendência da aprendizagem útil para a competitividade econômica. Também recomendo a leitura de Nadja Hermann que em vários livros, p. ex., 'Pluralidade e ética em educação'

(2001), 'Autocrítica e horizonte comum' (2010), 'Ética e educação' (2014), trata dessa temática desde o ponto de vista da ética. Outro livro que merece ser lido sobre esta temática é 'Sem fins Lucrativos' (2015) de Martha Nussbaum.

Além do utilitarismo/consumismo que acabo de mencionar, a segunda e mais importante questão é de ordem antropológica/filosófica. Em todos os grandes cenários históricos, desde a filosofia grega até a modernidade e mesmo até a contemporaneidade, os debates e projetos educacionais se embasavam num modelo, tanto de ser humano quanto de sociedade, assumido como paradigma orientador das práticas a serem implementadas. Em outras palavras, havia um debate de natureza sócio/antropológico sobre posturas e comportamentos que pudessem servir de orientação para a implementação das práticas pedagógicas. Hoje, ao contrário desse modelo idealista, são os interesses econômicos das parcelas hegemônicas da sociedade que fornecem a base teórica e prática da educação. Em resumo, o que importa, atualmente, não é o ser humano e a sociedade em si; importam os interesses sistêmico/produtivistas ancorados num modelo de ser humano e de sociedade conveniente aos interesses do sistema econômico (Sobre esta temática é esclarecedor o texto de P. Dardot e Chr. Laval 'A Nova Razão do mundo', 2016).

Em síntese, minha tese é que hoje a educação não mais se orienta num ideal sócio/antropológico, mas se dedica à transmissão de práticas e técnicas próprias do produtivismo econômico. Temos aí um ponto que, a meu ver, merece ser discutido, razão pela qual me concentro sobre ele nas considerações que farei a seguir. Em outros termos, vivemos hoje um momento histórico de desvio a respeito do que é ou deve ser a educação do ser humano. Importa, portanto, que a educação e, com ela, o próprio ser humano se amoldem aos interesses econômicos, ou seja, os seres humanos devem ajustar o sentido de suas vidas aos interesses sistêmicos. Já não se debate o sentido do ser humano e da sociedade em si, mas se pergunta qual o modelo de ser humano e de sociedade que se ajusta às expectativas do sistema econômico. Em outras palavras, a educação deve fornecer ao

sistema econômico as pessoas adequadas ao seu funcionamento. Desta maneira, o ser humano é integrado ao sistema no qual não há, sobretudo em função da crescente maquinização, lugar para todos. Embora não seja este o tema desta conferência, permitam-me um breve excuro para enfatizar a extrema relevância deste tema da maquinização, não apenas no sentido da substituição do homem pela máquina no sistema produtivo, mas também no campo da ética. Catrin Misselhorn (2018) observa que “a ética maquinica se diferencia de outras formas de ética técnica, visto que seu objeto é o desenvolvimento de uma ética para máquinas em oposição a uma ética para o homem na lide com as máquinas. (...) O objetivo é, sobretudo, refletir sobre a possibilidade de construir máquinas capazes de tomar decisões morais e usá-las na prática...” Esta observação pode parecer estranha ao tema e curso de minha exposição, mas na realidade não é, pois, se trata de uma completa e complexa reviravolta da relação entre o sistema e os seres humanos. Se antes as pessoas eram adaptadas aos interesses do sistema, agora o sistema incorpora, vale dizer, maquiniza as competências éticas dos seres humanos. Tal como se fala de *inteligência artificial*, fala-se hoje de moralidade artificial.

Do ponto de vista histórico, parece plausível a tese segundo a qual vivemos a permanente tentativa de formular um ideal de ser humano como padrão orientador de posturas éticas. Entre os gregos isto é muito nítido, quando lembramos a ideia da formação do cidadão, habilitado a discutir questões de interesse público, na *Ágora*. Para tanto, bastava a educação da elite. Já na Idade média, com o predomínio da religião católica, o ideal do crente, temente a Deus e obediente à Igreja, era suficiente a educação do clero. Na Idade Média, a profunda crise da instituição eclesiástica provocou a Reforma, levada a termo por Lutero, com enfoque na autonomia do crente para a leitura e interpretação das fontes bíblicas. Para tanto, seria necessário saber ler e isto levou à fundação da escola moderna, primeiro precária e logo estruturada e institucionalizada por Comenius. Dali em diante, a escola se tornou uma das instituições centrais da sociedade contemporânea, responsável pela promoção e difusão do conhecimento. A

partir do industrialismo do Séc. XIX e a aplicação sistemática dos princípios científicos à produção, a automatização do sistema produtivo tomou seu rumo, levando ao ponto extremo e ao desafio socio/antropológico da superfluidade de, pelo menos, boa parte dos seres humanos para o funcionamento do sistema econômico. Não sabemos, ao certo, de nosso futuro, da educação e da sociedade. Certo é que, por enquanto, não temos nada que preencha o fundamental papel da escola na formação das crianças e dos jovens.

No entanto, a pergunta a respeito do que representa a educação escolar na sociedade contemporânea não é tão fácil de ser respondida quanto possa parecer. Para simplificar, basta lembrar duas circunstâncias aparentemente contraditórias. De um lado, grande parte das crianças e jovens nascem e vivem em contextos familiares nos quais o analfabetismo é padrão de normalidade social, ficando a escola fora do horizonte normal do processo de socialização. De outra parte, o modelo capitalista maquinizado de produção necessita cada vez menos de mão de obra humana, razão pela qual grande parte da população, escolarizada ou não, é sistemicamente marginalizada. Estas duas condições permitem concluir que a escola não é a taboia de salvação frente à natureza excludente do sistema capitalista. Isto explica, pelo menos parcialmente, a desvalorização da educação escolar nas atuais circunstâncias. Acrescenta-se a pandemia que nos confronta com um cenário quase inimaginável de fechamento parcial ou total das escolas, algo que nem os mais aventureiros futuristas poderiam ter previsto.

Estes desafios só podem ser esclarecidos à luz das considerações feitas anteriormente. A primeira questão geral a ser anotada diz respeito aos objetivos da educação e a quem ela serve. Antes de tudo, parece que a educação vem perdendo seu sentido intrínseco de processo constituinte do ser humano, individual e social. Esta dimensão, digamos, humanista do processo formativo, vem cedendo lugar aos interesses do sistema econômico, os quais se assenhoram da educação como mecanismo de formação de mão de obra para o sistema produtivo. Sendo assim, os

recursos econômicos públicos, destinados à formação de pessoas, passam a servir aos interesses privados do sistema econômico, o qual, por sua vez, tenta se livrar dos custos inerentes à formação da mão de obra humana, investindo, primeiro, na formação profissionalizante e, segundo, na construção de máquinas capazes de substituir o trabalho humano. Assim se fortalece e se dissemina o gravíssimo equívoco que atribui à educação o sentido, senão único, pelo menos prioritário, de habilitação de mão de obra produtiva para o sistema econômico.

Por isso, as questões postas acima a respeito da natureza excludente do sistema econômico, ou seja, o fato de que apenas uma parte da população tem acesso ao emprego, nos confrontam diretamente com algumas das perguntas seminais da educação contemporânea. Uma delas é porque investir em educação universal de qualidade, em formação docente, em equipamentos escolares etc. se as pessoas de qualquer modo ficarão excluídas em função da natureza do sistema econômico cada vez mais maquinizado e menos necessitado de mão de obra humana? Esta pergunta tangencia várias questões de extrema relevância, a saber: a) A educação se reduz ao preparo de mão de obra para o mercado e perde seu sentido de formação humana; b) Cada vez mais se fortalece a ideia segundo a qual a educação, especialmente a escolar, serve apenas para preparar as jovens gerações para o mercado; c) Normaliza-se o dualismo sistêmico que separa escolas de qualidade para a elite e escolas comuns para a população em geral; d) Grande parte das crianças e jovens não frequentam a escola, tanto em função de carências econômicas, quanto pela falta de escolas, pelas distâncias insuperáveis, pela desconexão entre educação e emprego; e) a educação inclusiva se torna menos premente em decorrência da maquinização do sistema produtivo.

Em resumo, a educação escolar vem enfrentando enormes dificuldades na sociedade contemporânea, especialmente em países pobres ou de grandes desníveis sociais. Enquanto alguns têm à disposição excelentes escolas, outros frequentam escolas em condições precárias ou

ficam completamente marginalizados em função da natureza excludente do capitalismo cuja versão mais recente é a maquinização.

DESAFIOS DA REALIDADE EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEA

Na sequência, comentarei alguns pontos do texto: 'O sentido da educação contemporânea', publicado no livro "A Escola uma Questão Pública", organizado por S. Gallo e S. Mendonça (2020). Destacarei, de forma concisa e pontual, alguns aspectos, fazendo uma releitura à luz das considerações teóricas apresentadas no item anterior. Os temas mencionados representam algumas dimensões da realidade pedagógica contemporânea às quais poderiam ser acrescentadas muitas outras a depender dos pressupostos teóricos assumidos pelo observador. Trata-se aqui apenas da sinalização de alguns pontos no intuito de provocar uma reflexão mais aprofundada, impossível de ser realizada no espaço limitado de uma conferência.

a) O pragmatismo fluido

O fluxo da realidade, dos valores, dos conhecimentos é um dos traços centrais da realidade e da cultura contemporâneas. Efetivamente, no passado, a educação sempre buscou o fixo, o permanente, a verdade e os valores como base do processo formativo das novas gerações. Tais objetivos enfrentam hoje não apenas sérias resistências em decorrência do fluxo do real e do relativismo ético, mas são, além disso, considerados epistemologicamente superados. Em tempos de incertezas e relativismos, tanto epistêmicos quanto éticos, enfrentamos hoje enormes desafios para encontrar respostas adequadas às expectativas postas às novas gerações no cenário político e econômico da sociedade contemporânea. Efetivamente, vivemos num mundo fluido ou, no dizer de Bauman, 'num mundo líquido' (2021), de constantes mudanças sociais, econômicas, epistemológicas e também de éticas múltiplas, diversas e mesmo contraditórias segundo as diferentes propostas políticas, econômicas e

culturais, cada qual, à sua vez, gerando distintas expectativas educacionais. Enquanto, em termos tradicionais, segue vigente o modelo clássico de educação como formação do ser humano, atualmente se impõem, com crescente vigor, as expectativas educacionais sempre fluidas, ou seja, envoltas em permanente busca de adaptação pragmática ao mundo laboral e produtivo.

Há hoje uma profunda ambivalência entre o modelo pragmático de educação, cujo objetivo é preparar as novas gerações para o mercado de trabalho e o projeto formativo propriamente pedagógico de formar cidadãos autônomos, livres, integrais e responsáveis. Temos, portanto, um conflito entre, de um lado, o ideal de ajustar os jovens ao sistema econômico capitalista, elitista e excludente por definição e, de outro, o objetivo de formar seres humanos livres e autônomos, com direito à inclusão social. A tendência atual favorece a primeira alternativa (ou seja, ajustar as pessoas ao sistema econômico) e isto se reflete profundamente sobre a família e a escola, dois espaços centrais da educação. Embora a preparação para o mercado de trabalho seja tarefa essencial à educação, a formação do sujeito humano é igualmente fundamental. O equilíbrio entre estas duas dinâmicas talvez seja o maior desafio da educação contemporânea e, portanto, também o desafio da filosofia da educação considerando que a tendência predominante hoje é a adaptação das pessoas às expectativas do mercado.

b) Maquinização e desemprego

O atual sistema econômico se encontra associado ao desenvolvimento científico/tecnológico baseado na maquinização que reduz a necessidade dos recursos humanos para o funcionamento do sistema, naturalizando o desemprego de grande parte da população. Trata-se de um cenário de exclusão social, atualmente ainda sem expectativas de mudança. Com isso, a educação fica esvaziada de sua prerrogativa de formar cidadãos na perspectiva de integração laboral e social, instalando-se, assim, uma nova dinâmica na qual o 'trabalho' da máquina substitui o

trabalho humano. As máquinas geram os produtos valorizados pelo capitalismo e, por isso, fazem jus à recompensa financeira de seus donos.

Já em 1947, Max Weber (2001, p. 34) dizia que “a empresa dos dias atuais é um imenso cosmos, no qual o indivíduo nasce, e que se apresenta a ele, pelo menos como indivíduo, como uma ordem de coisas inalterável na qual ele deve viver. Obriga o indivíduo, na medida em que ele é envolvido no sistema de relações de mercado, a se conformar às regras de ação capitalistas”. Mesmo assim, como observa Sennet (2006, p.106), “A maquinaria tinha o objetivo de incluir as massas, fossem competentes ou não, desde que as massas contribuíssem com seu tempo e servissem à instituição”.

A falta de trabalho na sociedade maquinica inverte a dependência entre operários e empresas na medida em que os trabalhadores são substituídos pelas máquinas. Inclusive os sindicatos perdem sua força de luta e resistência para alcançar seus direitos. Não se trata apenas do combate à pobreza e à exclusão social, mas de algo antropologicamente mais fundamental que é a perda da centralidade do interesse humano, agora substituído pelo interesse sistêmico. Nesse contexto, a máquina torna-se a concorrente do homem com a vantagem de ser mais rápida, precisa e isenta de subjetivismos. Adorno e Horkheimer (1985, p. 37) preveem, de uma forma ainda mais incisiva, que a máquina haveria de substituir o homem: “O pensar reifica-se num processo automático e autônomo, emulando a máquina que ele próprio produz para que ela possa finalmente substituí-lo”.

Nesse contexto, compete à escola apenas desenvolver nos indivíduos as competências esperadas pelo mercado, ou seja, a formação de *makers*, pessoas com habilidade e competência técnica, sem relação com a constituição do ser humano. O desafio para a educação é como conceber o trabalho numa sociedade em que já não são as pessoas, mas as máquinas que trabalham. Desse cenário decorre que a escola, entendida apenas como preparação para o trabalho é uma grande falácia, sobretudo, numa sociedade em que, tendencialmente, o trabalho é prioritariamente realizado por máquinas controladas por computadores.

c) Educação para o trabalho num mundo sem trabalho

O cenário maquínico tem efeito devastador sobre a relação entre o mundo econômico e o sistema educacional. Muito cedo, os jovens percebem esta realidade e sabem que as chances são daqueles que frequentam as melhores escolas, quase sempre particulares, pagas e aliadas às expectativas do mercado de trabalho. Por esta razão, a competição generalizada é a norma imposta a cada um transformando a sociedade num cenário de luta generalizada de uns contra os outros sempre com vantagem assegurada para quem tem acesso às melhores escolas. Num contexto em que, como visto no item anterior, o 'trabalho' da máquina substitui o trabalho humano, o mercado de trabalho transformou-se num universo de competição generalizada pelos empregos em número cada vez mais restrito. Com isso, nos termos de Dardot e Laval (2016, p. 16), "com o neoliberalismo o que está em jogo não é nada mais nada menos que a forma de nossa existência, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos".

O liberalismo define certa norma de vida nas sociedades ocidentais e, para além delas, em todas as sociedades que as seguem no caminho da modernidade. Essa norma impõe a cada um de nós que vivamos num universo de competição generalizada, intima os assalariados e as populações a entrar em luta econômica uns contra os outros, ordena as relações sociais segundo o modelo de mercado, obriga a justificar desigualdades cada vez mais profundas, muda até o indivíduo, que é instado a conceber a si mesmo e a comportar-se como uma empresa". É esse modelo que pauta a prática educacional sempre atenta ao incontornável processo de obsolescência da formação profissional num mundo econômico e laboral em permanente transformação. A roda das mudanças e obsolescência gira num ritmo cada vez mais acelerado, reduzindo ou mesmo eliminando a formação humana em termos de valores humanos essenciais constituintes do humano.

Esta nova perspectiva inerente ao processo econômico capitalista neoliberal não só limita o papel da educação escolar, mas a torna subserviente aos interesses econômicos. Já não havendo lugar para todos no mercado de trabalho gera-se, por melhor que seja a educação, um exército de desempregados dispostos a trabalhar por salários aviltantes. Em suma, a automação isola o trabalhador e o limita em seu poder de barganha, tornando-o submisso, dedicado, eficiente, barato e, sobretudo, sempre dispensável. Em meio a este desalento, as pessoas buscam um amparo seguro que as proteja da desorientação, dos medos e inseguranças que tomam conta de suas vidas. E, quem é movido pelo medo, assim escreve Heinz Bude (2016), evita o desagradável, nega o real e perde o possível.

Efetivamente, o medo torna-se um conceito central da cultura contemporânea porque já não há uma imagem, nem humana nem profissional, com a qual as pessoas possam se identificar. São milhões de pessoas errantes em busca de amparo, emprego ou pelo menos de um lugar de trabalho que as salve da desorientação, do medo e da insegurança que tomam conta da vida. Neste contexto, a educação envolve-se num ambiente de profunda contradição entre, de um lado, o crescente incremento da educação para o mercado de trabalho e, de outro, a permanente redução dos lugares de trabalho. Este cenário desafiador de violenta cisão social, conforme assinala Gumbrecht (2015), promove um profundo vazio existencial contraposto às políticas desesperadas e inócuas de adaptação da escola ao sistema econômico.

d) Educação escolar

Todas estas considerações feitas nos itens anteriores geram a pergunta a respeito do sentido da escola no cenário político-econômico da atualidade, especialmente agora, no contexto da expansão descontrolada da pandemia e a introdução do *home learning*. O fechamento das escolas transformou-se num debate mundial que, além da questão pedagógica propriamente dita, envolve interesses econômicos de empresas ligadas à

educação a distância, acelerando o debate em torno da necessidade ou não da educação presencial nas escolas. Segundo reportagem do jornal Folha de S. Paulo (B4) do dia primeiro de maio de 2021, o fechamento das escolas públicas durante a pandemia derrubou em 72% o aprendizado esperado e triplicou o risco de evasão escolar, especialmente nos países em desenvolvimento. Os efeitos negativos ocorrem tanto em nível institucional da escola quanto também em termos individuais dos alunos. Durante o período em que as escolas estiveram fechadas, o risco de abandono cresceu mais de 350%. Tais resultados mostram que é imperativo retornar à presencialidade não apenas em função de questões pedagógicas relacionadas aos limites da tecnologia, mas, de maneira radical, em relação aos alunos sem acesso aos recursos eletrônicos em domicílio. Estes estudantes totalmente privados de educação correm efetivo risco de ficarem definitivamente fora da escola.

Além desse aspecto, por si só suficientemente grave, merece destaque um outro fator, talvez tão ou mais preocupante quanto o primeiro em função de sua natureza propriamente formativa. Efetivamente, a aquisição de conhecimentos referentes às disciplinas escolares como matemática, física, biologia etc., é apenas uma das faces do processo formativo dos alunos. Refiro-me à extrema relevância formativa da presença. A exclusão social, inclusive aquela interna à escola talvez seja a marca mais desumana do sistema político/econômico da sociedade contemporânea. Neste sentido, a escola que desconsidera esta face social, ou seja, a dimensão da presença (GUMBRECHT, 2015, p. 23), da cultura de convivência entre seres humanos, transforma-se num ritual de empoderamento, de negação da linguagem como substrato do entendimento e do comum. Esta é a negação do sentido originário da escola como base institucional de acesso comum ao conhecimento.

Como ressaltam Dardot e Laval (2017, p. 172) “a dificuldade ou a proibição de acesso não é novidade: isto acontece em todos os lugares onde o conhecimento continua reservado a castas de iniciados ou classes favorecidas. Foram instituições específicas como escolas, bibliotecas

públicas, institutos científicos e universidades que contribuíram muito para difundir o saber e estimular a pesquisa. E justamente estas instituições são enfraquecidas ou transformadas pela ampliação da lógica da propriedade intelectual". Hoje o conhecimento, em boa medida, vem se transformado em propriedade privada, somente acessível em troca de pagamento.

A grande questão posta "a" escola hoje é se esta é uma instituição obsoleta e superada pelas possibilidades tecnológicas atualmente disponibilizadas pelos meios eletrônicos.

e) Educação e alteridade: o novo sentido do outro

Hoje o mercado se torna padrão de comportamento: não são as pessoas que dão sentido ao mercado, mas o mercado que dá sentido as pessoas. Quem resiste a esta premissa fica à margem do curso indelével da grande maquinaria econômica. Mercado e consumo tornam-se as premissas da formação do 'sujeito' humano. Central à educação contemporânea, pelo menos do ponto de vista da filosofia da educação, é qual a figura de *outro* que assumimos na nossa constituição subjetiva. A realidade mais intrigante do atual momento histórico é que o mercado vem se tornando o novo grande referencial, o novo grande sujeito histórico, o novo *outro* que incorporamos em nosso espírito e corpo para resolver todos os nossos problemas e orientar nossas práticas pedagógicas.

Por mais forte que seja a tendência mercadológica na atualidade, não se trata de uma fatalidade. É possível e necessário resistir, argumentar, dialogar, buscar o sentido humano comunitário. É preciso acreditar na possibilidade dialética entre a di-vergência e a con-vergência. Talvez o *agir comunicativo* sugerido por Habermas possa se aproximar do *comum* de entendimento e de convivência humana. No contexto do novo modelo de estrutura social coloca-se o grave problema do esvaziamento e, em sentido oposto, do importante desafio da recuperação da subjetividade. Lembrando que a subjetividade não existe sem alteridade, a ideia de democracia precisa ser refundada sobre novos pressupostos antropológicos,

baseados num novo conceito de *Comum* que ofereça ancoragem social para as individualidades e singularidades, como bem lembram Dardot e Laval no seu livro com este nome.

O desafio, talvez central, da escola é reinventar a sua pretensão formativa sobre bases tanto subjetivas quanto sociais, num mundo em permanente fluxo e predomínio cada vez mais forte do produtivismo econômico, orientado em critérios mercadológicos. Na minha leitura, compete à filosofia da educação a incontornável tarefa de refletir sobre as tradições sistêmicas, familiares, religiosas e políticas gerando, de um lado, desconforto para as ideologias economicistas e, de outro, promovendo convergências éticas comuns, transcendentais aos interesses econômicos e materialistas, com vistas ao salvamento do humano (como alerta DANY-ROBERT DUFOUR, 2005, p. 13), sem “se dobrar ao jogo da circulação infinita e expandida da mercadoria”. Este alerta deve, a meu juízo, refundar sobre novas bases a filosofia da educação.

A EDUCAÇÃO ENTRE O FOMENTO ECONÔMICO E A FORMAÇÃO HUMANA

O fluxo da realidade, dos valores, dos conhecimentos é a característica central da realidade e da cultura contemporânea. Se a educação tradicionalmente buscava o fixo, o permanente e a verdade como ancoragens e elementos centrais da formação das novas gerações, agora, no mundo líquido, conforme se expressa Bauman (2001), a educação precisa ajustar suas práticas às sempre renovadas exigências do mercado. O sistema econômico requer consumo e este requer permanente renovação, o que, por sua vez, pressupõe um sistema educacional envolto nessa dinâmica. É nesse contexto que está inserida a educação contemporânea, configurando uma profunda ambivalência formativa entre a preparação dos jovens para o mercado, onde prevalece a concorrência de uns contra outros, e a formação ética, cujo princípio fundamental é a com/vivência humana. Nestes termos, pode-se dizer que o utilitarismo economicista consagrou a busca da vantagem pessoal, em prejuízo da socialidade. Em termos escolares, a tendência, hoje predominante, sobretudo em nível

médio e superior, é a preparação das pessoas para o mercado, munidas das competências teóricas e práticas necessárias para vencer a concorrência pelos escassos postos de trabalho disponíveis. Este cenário se reflete, profunda e diretamente, sobre as escolhas feitas para a educação das novas gerações. A educação para o trabalho torna-se o paradigma da boa educação, tanto escolar quanto familiar. A mais grave consequência disso é que o reconhecimento e a valorização do *outro* se tornam secundários, quando não sinal de ingenuidade e utopismo.

Neste cenário, os textos pedagógicos podem, de modo geral, ser divididos em dois grandes blocos. De um lado, encontram-se aqueles que aceitam a realidade educacional como ela é e tratam de viabilizar procedimentos didático/pedagógicos que habilitem, tanto jovens quanto adultos, para a inserção na realidade econômica. A competitividade se torna virtude de primeira ordem, cujo desenvolvimento deve ser estimulado pela família e pela escola. De outro lado, estão aqueles que assumem um ponto de vista crítico em relação à realidade e tratam de pensar estratégias, se não de mudar a realidade, pelo menos de não penalizar, pela exclusão, pessoas com posturas críticas em relação aos parâmetros sistemicamente assumidos como corretos. Talvez seja este o maior desafio da sociedade tecnologizada da atualidade.

Com isso, a democracia precisa ser refundada sobre um novo patamar de bem-estar *comum* (DARDOT e LAVAL, 2017) como ancoragem das individualidades e seus interesses. A questão posta é quem representa quem, visto que as instâncias tradicionais de representação, como é o caso dos sindicatos, estão ultrapassadas. Em contraposição, as redes de comunicação dispõem de mecanismos obscuros, porém eficientes, de condução da opinião pública, chamados algoritmos ou *big data* (O'NEIL, 2020) dos quais o público sequer tem conhecimento. A métrica de qualidade da educação, como já foi observado anteriormente, é a competitividade e o rendimento dos futuros profissionais no mundo do trabalho. Nestes termos, o processo formativo, seja ele privado ou público, é avaliado com base em indicadores relacionados à produtividade.

Desde cedo, até mesmo na família, fica claro que o sucesso está reservado aos que melhor se adaptam às expectativas do mercado. A inserção econômica se torna o grande ideal pedagógico. As ciências humanas que cultivam o debate, a dúvida e a resistência são consideradas inúteis geradoras de ruídos, prejudiciais ao funcionamento do sistema e, portanto, inócuas. Nisso se enquadra a arte, a literatura, a filosofia e as ciências humanas de modo geral. Hoje não se precisaria condenar Sócrates a tomar *cicuta*; bastaria enquadrá-lo no mundo do inútil porque os que fazem parte deste mundo do inútil é como se estivessem mortos.

Nesses termos, o ser humano perde a referência do *outro*, condição essencial da fundação do eu. Uma das questões centrais da filosofia da educação contemporânea refere-se precisamente ao *outro* como elemento central da nossa constituição subjetiva. A pergunta mais importante a ser formulada nessas circunstâncias é qual a figura de *outro* que construímos e na qual nos espelhamos. Já não temos Deus, heróis, Estado, Razão ou Pátria, todos desfeitos em prol do nosso ajuste e integração ao mercado cujas vertentes são o produtivismo e o consumismo. Também não se produz bens para satisfazer necessidades, mas se gera necessidades de consumir bens. Neste sentido, o consumo do supérfluo se tornou um dos grandes ideais da vida e da felicidade humana. O consumo da mercadoria, como observa Dufour, representa a felicidade, aqui e agora; por isso, o consumo é ideal de vida e garantia de felicidade. O mercado se torna, então, o novo grande sujeito que se funda na externalidade de necessidades artificiais que incrementam o consumo. Sem esta externalidade não há sujeito e, se não há sujeito, o homicídio se torna natural no sistema. Na contramão da razão comunicativa, esclarecida por Habermas na 'Teoria do Agir comunicativo' (HABERMAS, 1981), a razão instrumental, orientada em regras técnicas, exerce sobre o ser humano uma permanente pressão adaptativa, da infância à velhice. Nestes termos, o sistema econômico se torna o novo referencial ético do processo educativo com clara ruptura em relação ao ideal humanista. O desafio, hoje posto, é o do enfrentamento da brutal inversão de prioridades entre a sociedade como espaço de con-vivência

entre sujeitos humanos livres e autônomos e o sistema econômico utilitarista, determinante e autoritário, em que a educação se reduz a um serviço, subserviente e aparelhado aos interesses econômicos impostos pelo sistema capitalista, regido pela competitividade e rivalidade que comprometem o sentido formativo social, ético e cooperativo do *outro*.

Para concluir, gostaria de enunciar a seguinte tese: ao longo da história ocidental vivemos diversas tentativas de formular um ideal de ser humano que pudesse servir de padrão orientador das práticas pedagógicas; efetivamente, assim ocorreu tanto no período grego, quanto na Idade Média e na modernidade. Já Aristóteles definiu o homem como um animal político, ou seja, um animal social. Para Agostinho e Tomás, o homem era o servo de Deus. Para Copérnico, Descartes, Locke, Kant e Hegel o homem era um ser capaz de conhecer a si mesmo e a natureza. Lutero, Comenius e Rousseau defenderam a educação para todos. Engels e Marx propuseram a igualdade social como futuro da humanidade.

Hoje, com todos os avanços da tecnologia, da difusão de informações, conhecimentos e o crescimento geral da riqueza, temos, em contrapartida, um cenário de desigualdade social para além de todos os limites da imaginação. Os interesses econômicos privados se impõem e sobrepõem aos interesses sociais e comuns, gerando uma cultura de respostas sistêmicas elitistas e excludentes que se antepõem a quaisquer indagações a respeito do sentido da vida humana individual e coletiva. Efetivamente, o conhecimento foi destituído de seu sentido social originário e posto a serviço da elite intelectual e econômica.

Em contraposição a este cenário melancólico e desolador do individualismo economicista, está surgindo hoje em diversas partes do mundo um debate muito promissor a respeito de uma nova base capaz de dar sustentação ao processo de remodelação da sociedade contemporânea. Refiro-me à ideia do 'comum', proposta por Dardot e Laval no 'Ensaio sobre a Revolução no Século XXI', e também por Hardt e Negri no texto 'Bem estar comum' onde estes autores vislumbram a possibilidade de uma confluência entre formação para o trabalho e formação humana ou,

em outros termos, a geminação entre os interesses econômicos e os valores humanos. Para tanto, é necessária uma inversão dos rumos atuais da *economização* do trabalho humano para um conceito de trabalho como o intercâmbio vital entre o homem e a natureza e os homens entre si.

O ponto nevrálgico deste processo é a releitura e reinterpretção do processo de *maquinização*, hoje em curso. Marx já dizia que a máquina é concorrente do ser humano com a vantagem de ela ser neutra, objetiva, insensível à socialidade e apenas produtiva. O mais grave nesta relação é que os homens ou, pelo menos, boa parte deles (hoje em torno de 40%), não são apenas substituídos pela máquina, mas, são eles mesmos, transformados em máquinas, engrenadas na grande máquina do sistema econômico cujo único sentido é produzir.

Este novo cenário antropológico tem efeito devastador sobre a relação entre o sistema educacional e o sistema produtivo, tradicionalmente vista como complementar, mas hoje envolta no tenso conflito homem/máquina. O engenho humano desenvolveu a máquina impulsionado por ambições econômicas, sem se dar conta do efeito reverso sobre ele mesmo e sua condição humana. Na medida em que a máquina avança o ser humano regride, gerando a sensação de vazio existencial, ou seja, de vida sem sentido humano. A grande tarefa hoje posta à filosofia da educação é repensar criticamente o futuro do ser humano nessas novas condições.

Interessante nesse processo é o fato de a culpa das desigualdades ser posta sobre os ombros da educação ou, mais concretamente, da escola e dos professores. Nada mais falso e injusto que isso. A violência é sistêmica, maquínica, ideologicamente transferida para os indivíduos. Estamos distantes da forte ideia de Marx segundo a qual o trabalho é constituinte do ser humano; Hannah Arendt complementa dizendo que temos uma sociedade de trabalhadores numa sociedade sem trabalho. Então concluo deixando como pergunta desafiadora: o que fazer da educação para o trabalho numa sociedade sem trabalho?

CONCLUSÃO

Estas breves reflexões nos permitem tirar algumas conclusões relativas ao sentido da educação na sociedade contemporânea. A história da educação ocidental, vista desde a perspectiva de seus grandes movimentos históricos a começar pelo período greco/romano, passando pela Idade Média, até chegar à modernidade e contemporaneidade, esteve sempre marcada por diferentes perspectivas sociais e antropológicas, iniciando com a mitologia e a posterior racionalidade filosófica grega, passando pela religiosidade medieval, até chegar à racionalidade moderna. Nesse longo percurso, de uma forma ou outra, o ser humano sempre esteve no centro dos esforços educacionais, ainda que sob enfoques bastante variados.

A grande mudança ocorre quando o sistema sócio/econômico assume a preponderância das relações sociais. Talvez, a Primeira Guerra Mundial seja o marco inicial dessa mudança que, aos poucos, foi assumindo contornos mais nítidos e significativos nas décadas posteriores à Segunda Guerra Mundial. Só décadas mais tarde, evidenciou-se a influência dos interesses econômicos de grandes empresas no desenho das novas dimensões da relação entre economia e sociedade. Este movimento projetou um cenário de novas prioridades nas quais a economia assume centralidade, invertendo a relação entre ser humano e sistema econômico, com proeminência para este último.

Tal inversão de parâmetros refletiu-se diretamente sobre o sentido e os objetivos da educação. A integração e o ajuste no e ao mercado torna-se o grande ideal pedagógico e o centro da nova narrativa educacional. A melhor educação passa a ser aquela que mais bem prepara, integra e habilita as pessoas para o mercado, o novo grande sujeito, o paradigma da boa educação. Por outro lado, o sistema econômico, interessado no produtivismo e no lucro, investiu na *maquinização* do processo produtivo, reduzindo ou excluindo a necessidade do trabalho humano. Esta realidade, sem volta, indica a necessidade de uma profunda revisão do conceito de trabalho e, penso, que Marx abriu boas perspectivas no sentido de se

repensar os fundamentos produtivistas, capitalistas e excludentes de trabalho, devolvendo-lhe seu sentido constitutivo do humano.

Concluindo, gostaria de observar que a adoção do subjetivismo e do individualismo como princípios metodológicos e aspirações antropológicas no campo da educação são profundamente preocupantes em termos de construção de uma sociedade mais digna e justa para todos. Do ponto de vista da educação vivemos num pântano no qual, quanto mais nos mexemos, mais afundamos. Hoje, apenas um de cada quatro jovens com 18 a 24 anos de idade está no ensino superior ou concluiu este curso. O que será das futuras gerações que vivem num país em decadência desde 2013, quando atingimos um nível de desenvolvimento que, só com muito empenho e sorte, voltaremos a alcançar em 2027. Vivemos hoje um auge de devastação na economia, na saúde, na educação, na justiça, no meio ambiente e na ciência, com risco de perda dos avanços a duras penas alcançados. Não é exagerado dizer que, desde seu surgimento no Brasil, por volta de 1772, com a chamada Reforma Pombalina, o sistema de educação pública nunca esteve tão ameaçado quanto hoje.

O plano Bolsonaro é o avesso podre dos planos de reconstrução nacional com a devastação ambiental, a destruição da educação pública e a desqualificação da pesquisa científica. A pandemia se instalou num país fragilizado pela catástrofe econômica e cultural que nos assola há quase dez anos. Hoje, o Brasil está dividido entre, de um lado, os saudosistas autoritários e, de outro, os defensores da liberdade política e da socialidade econômica, num processo desestruturante relacionado ao medo de um futuro imprevisível. Tais condições são fatais para qualquer projeto educacional a médio e longo prazos. O sonho de reconstrução do país que nos empolgou na década de 1980/90 se esvaneceu e nos acostumamos com a ideia de não termos futuro sem a submissão do humano aos desígnios do sistema econômico. A ideia de sucesso não apenas esmorece, mas desaparece da mentalidade da maior parte da população. Com isto, esvai-se também a esperança na educação: porque mandar as crianças para a

escola se, com ela ou sem ela, não há futuro? Digo isso, não como resignação, mas como desafio para a filosofia da educação.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1985.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BUDE, H. **Gesellschaft der Angst**. Hamburg: Hamburger Edition, 2016.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A Nova Razão do Mundo** - Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **Comum** - Ensaio sobre a Revolução no Século XXI. São Paulo: Editora Boitempo, 2017.

DUFOUR, D-R. **A Arte de Reduzir as Cabeças** - Sobre a nova servidão na sociedade Ulteraliberal. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2005.

GALLO, S.; MENDONÇA, S. **A Escola uma questão pública**. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

GUMBRECHT, H. U. **Nosso amplo Presente** - O tempo e a cultura contemporânea. São Paulo: Editora UNESP, 2015.

HERMANN, N. **Autocriação Horizonte Comum** - Ensaio sobre educação ética-estética. Ijuí: Editora Unijuí, 2010.

HERMANN, N. **Ética e Educação**: outra sensibilidade. Editora Autêntica: Belo Horizonte, 2014.

HERMANN, N. **Pluralidade e Ética em Educação**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

LIMA, L. **Aprender para ganhar, conhecer para competir** - sobre a subordinação da educação na 'sociedade de aprendizagem'. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

MISSELHORN, C. **Grundfragen der Maschinenethik**. Stuttgart: Reclam, 2018.

NUSSBAUM, M. **Sem Fins Lucrativos** - Porque democracia precisa das humanidades. Livraria Martins Fontes: São Paulo, 2015.



O'NEIL, C. **Algoritmos de Destruição de Massa** - como o big data aumenta a desigualdade e destrói a democracia. Santo André: Editora Rua do Sabão, 2020.

SENNET, R. **A Cultura do Novo Capitalismo**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2006.

WEBER, M. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. São Paulo: Pioneira, 2001.

Recebida em: 19 de janeiro de 2021.

Aprovada em: 18 de maio de 2021.

Publicada em: 19 de maio de 2021.

