

Barbárie e pós-educação

Matheus Oliveira de Paula

Este texto surge como um ponto de chegada. As anotações realizadas aqui são derivadas de reflexões realizadas em uma disciplina de filosofia da educação, no curso de Letras/Literaturas. Escolho o ensaio, pois, como gênero discursivo, ele me permite produzir um pensamento filosófico mais amplo e livre. Isso se justifica pois, é precisamente de abertura e de liberdade que a educação hoje, mais do que nunca, precisa.

Quando cheguei à disciplina, trazia experiências desfavoráveis a filosofia enquanto campo de conhecimento. Em minha educação, à filosofia foi relegada o lugar do cânone ocidental: de 'Platão e Aristóteles', de 'Roma e de Grécia'; a reprodução de um discurso idealista, ocidental e abstrato. Tive dúvidas no que de efetivo a filosofia poderia contribuir para a educação. Ironicamente, essa atividade de dúvida é extremamente filosófica – como aprendi ao longo da disciplina – portanto, questionar a própria capacidade da filosofia é uma atitude filosófica. Por isso, saio da disciplina com um novo olhar para a filosofia e para a filosofia da educação: a compreensão de que questionar, duvidar, tensionar e criticar é uma tarefa cotidiana a ser realizada em todos os espaços de formação humana.

Enquanto profissional da educação, meu horizonte é "ensinar para transgredir", como bell hooks. Mais do que subverter: transgredir, deslocar, produzir outros imaginários. Questionar todo tipo de instituído como não natural. Isso quer dizer: descortinar as relações e os processos culturais, políticos e sociais que produzem a naturalização. Entendendo o quanto esse percurso moldou o meu modo de olhar para a filosofia da educação e para a reflexão sobre os horizontes educacionais, neste ensaio, me oriento pela seguinte pergunta: o que da reflexão sobre a filosofia da educação, como campo de estudos, persiste e torna-se sintomático para a análise da realidade educacional hoje? Com ela quero tentar contribuir para a produção de caminhos que nos leve a respostas à pergunta da

atividade, que é: Que experiências formativas podem ser pensadas e como poderiam contribuir para a superação/contenção das crises e das barbáries atuais?

Em primeiro lugar, a disciplina e os dispositivos de controle dos corpos. Para analisar e intervir na crise atual, é fundamental retomar a crítica aos aspectos disciplinadores dos corpos através da escola. Ao mesmo tempo, é preciso deslocar o discurso do plano do direito à educação e criticar a própria ideia burguesa de direito que está no bojo da sociedade capitalista. Digo isso porque, como nos lembra Foucault (2024), as estratégias disciplinadoras são arregimentadas pelo discurso jurídico que produz normas e, por consequência, um regime de verdade que dá sustentação ao sistema social que é desigual.

Em vigiar e punir, Foucault (1977) apresenta como a construção da escola vai associar elementos militares em sua organização e que ela se desenvolverá a partir do controle dos corpos, do indivíduo. Nesse entendimento, o poder não é algo que se 'tem', mas ele se materializa no exercício. Ele é disperso, esparso; por isso, complexo e invisível. Esses elementos da 'microfísica' do poder, sempre tiveram na escola o seu lugar privilegiado. E, nessa época de acirramento dos conflitos sociais, devido ao aprofundamento da crise estrutural do capitalismo, em fase neoliberal, que realça discursos conservadores, revisionistas e eugenistas, a educação se encontra em novas (e velhas) encruzilhadas.

As escolas, hoje, no enquadramento neoliberal, tornam-se, cada vez mais, uma 'máquina' de fabricar sujeitos dóceis para o assentimento ao instituído, a norma, e para a promoção da competição entre os indivíduos. No espaço da escola, ordena-se, hierarquiza-se, fiscaliza-se e pune-se qualquer tipo de desvio da norma estabelecida.

Circula um discurso que assume o modelo disciplinar de sociedade como ultrapassado. Segundo ele, as novíssimas e modernas pedagogias trazem 'competência' ao docente e ao discente, promovem maior autonomia discente e valorizam a diferença e a diversidade na sala de aula. De fato, avançamos, mas ao revés: aprimoramos dispositivos de disciplina e de controle, de modo que, hoje, eles são parte do cotidiano educativo a ponto de não percebermos. As diferentes pedagogias e modos de fazer educação não nos deixaram mais 'competentes', ou eficientes como quer a escola-empresa, mas, ao contrário, diminuíram a capacidade crítica e a criatividade no processo de trabalho docente. As questões de diversidade, diferença e identidade no ambiente escolar, que já foram analisadas por Silva (2000), ainda não avançaram e continuam na retórica essencialista e liberal que utiliza o respeito e a tolerância recursivamente.

A insegurança e a vigilância são condicionantes dos processos que constituem a sociedade e a educação contemporânea. Câmeras em salas de aula, em salas de professores, em espaços de

socialização, capturam nossas relações individuais e sociais. Elas veem para organizar, instituir e auditar comportamentos e, se necessário, interditar o 'desviante' da norma. A educação, no seu sentido de formação humana, para além da escolarização moderna, se perdeu. Mas, reduz-se ainda mais: hoje, educação é sinônimo de cursos, apostilas, métodos de ensino, metodologias ativas, eficiência, qualidade, produtividade, competição. É a continuidade (e o aprofundamento) da crise que já havia sido escrutinada por Arendt (1972).

Em segundo lugar, a educação reduzida a um conjunto de técnicas. A prática educativa foi destituída do seu caráter formativo (social, histórico e humano) e triunfou a dimensão instrumental. A retórica do 'progresso' e do 'desenvolvimento', que pautou o século XX, corolários da modernização como processo histórico da racionalidade moderna, não encontra mais materialidade político-econômica em meio as diferentes crises (ambiental, social, política, econômica) vivenciadas neste século.

A anunciada 'morte das utopias', com o fim do socialismo real, colocou, na ordem ideológica, a sociedade capitalista, em fase neoliberal, como única forma de organização social possível. Ou seja, naturalizou, instituiu como natural, destituindo a mudança de qualquer horizonte possível. Por isso, horizontes anunciadamente críticos vêm sendo asfixiado, desde a década de 1990. Quando digo crítico, refiro-me a qualquer dissenso com o instituído. Nesta época, o mercado a tudo engole e rearranja os discursos críticos para dar um 'ar de modernidade' e uma (re)adequação ao sistema. O dissenso é reduzido a consenso em todos os espaços sociais e, sobretudo, na educação.

A globalização, o novo regime informacional e a mudança nas sociabilidades, com a disseminação da internet e das comunicações digitais, não produziu um mundo mais multipolar e intercultural. Ao contrário, hoje, observamos o crescimento da xenofobia e do nacionalismo e a afirmação das fronteiras, tanto físicas, quanto simbólicas. Com a adoção de novas tecnologias digitais, criou-se a imagem de que os problemas educacionais estavam resolvidos. Afinal, seriam problemas técnicos solucionados pela adoção de novas tecnologias de informação e comunicação.

Nesse caldo cultural, a ideia de 'fim do trabalho' foi propalada como o novo horizonte do século XXI. O discurso da 'sociedade do conhecimento' foi propulsor para contrarreformas educacionais. Surgiram diferentes metodologias, técnicas e instrumentos que buscaram responder os problemas educacionais de nossa época. Na educação, as clivagens entre arcaico e moderno foram reposicionadas; trocam-se as 'metodologias tradicionais' por 'metodologias ativas', mantém-se todo o sistema hierárquico, disciplinador e desigual e muda-se apenas o nome. Afinal, é um problema técnico que pode ser consertado pelo adequado uso de tecnologias e metodologias. A reflexão

crítica com o empenho para uma nova práxis ético-política na educação foi sendo trocada por técnicas padronizadas e normalizadas.

A redução do mundo à racionalidade instrumental não é um problema deste século, ainda que seja recente, pois, nos parece ser uma característica do desenvolvimento da modernidade capitalista. Esses problemas vão aparecer no ensaio Experiência e Pobreza, de Walter Benjamin (1933) que vai questionar a redução da experiência; a miséria que acompanhou o desenvolvimento dessa sociabilidade, e das condições produzidas por ela, a partir do vultuoso desenvolvimento da técnica. Esse processo experimentado hoje na educação, que foi exponenciado pelo modelo neoliberal, tem suas dimensões históricas mais amplas que remetem ao desenvolvimento e consolidação do capitalismo.

Para Adorno (1995), a redução da educação a um conjunto de técnicas nos levou a barbárie ocorrida com o fascismo. Para ele, a educação é exigência primeira para um horizonte de sociedade que não reproduza Auschwitz. No mesmo sentido, Arendt (1972) relaciona a racionalidade instrumental e os mecanismos que levam a banalidade do mal. O processo de normalização e naturalização organiza e institui a desigualdade como natural, radicalizando a separação entre o ‘nós’ e os ‘outros’.

As críticas e o esforço teórico-políticos desses intelectuais, e de muitos outros, como Freire (2017) e hooks (2027), para a produção de uma ‘outra’ educação que não reproduzisse a barbárie, ainda não foi adotada como horizonte histórico. Ao contrário, enquanto sociedade, adotamos a barbárie como forma de vida. Assim, naturalizamos as desigualdades, destituímos a crítica ao instituído e a mudança como possibilidade.

Em nosso tempo, o fetiche da técnica e da tecnologia chegou a níveis extremos. Essa reificação revela a desintegração dos vínculos sociais e a substituição da solidariedade pela violência. Durante boa parte da história ocidental, a educação foi objeto de discussão teórica, sendo investida uma grande autoridade em sistemas educacionais e políticas sociais relacionadas à educação, que buscavam responder aos problemas sociais e engendrar novos conhecimentos para o ‘bem-estar’ social; ela, por vezes, foi tomada como panaceia.

Agora, a educação perde seu estatuto ‘redentor’ da sociedade. A investida contra a educação, contra a figura do professor e contra o conhecimento institui a barbárie. É, pois, uma sociedade na qual a educação não é mais necessária, nem fator de integração social. Vivemos em um mundo pós-educação, cujo princípio ordenador é a negação e a ausência do conhecimento. A pós-educação é o despotismo do mercado, da técnica e da tecnologia no comando da vida e das relações sociais.

Não acho que tudo está perdido. Meu pessimismo não é fatalismo, estou com Gramsci na máxima "o pessimismo da razão e o otimismo da vontade". Ainda acredito na educação e no vir-a-ser. Acredito em uma pedagogia crítica, engajada e transgressora. Para enfrentar a crise atual, precisamos nos posicionar como sujeitos políticos, concebendo educação como formação humana, que vai além de aplicação de métodos e técnicas. A educação para ser formação humana precisa ser anticapitalista, antirracista, anticolonialista e feminista. Enquanto educadores, precisamos produzir, conjuntamente aos educandos, novos imaginários que constituam sentidos outros para o mundo. Deslocar o hegemônico.

Para responder à disciplina, é necessário indisciplina. A transgressão e o questionamento do instituído são modos de dizer 'não'. Um indisciplinamento coletivo, de alunos e de professores. Que a alteridade entre esses dois sujeitos da educação sedimente-se na relação educador-educando de que nos fala Freire (2019), porque as pessoas se educam em relação. Foucault (2024) nos lembra que onde há poder há resistência. A crise e sua contraface, as estratégias para uma outra educação, vem à tona em greves, mobilização e paralisação estudantil, ocupações e revoltas.

E, mais do que subverter: transgredir. No corpo e no amor estão as possibilidades da educação desta época, conforme hooks (2017) e Freire (2019). Deslocar o centro, ir à margem. Perspectivar o imaginário centro-margem como constituintes de pontos de vista. Na sala de aula, desorganizar a hierarquia professor-aluno por intermédio da roda, do círculo, como prática pedagógica. Interromper o silêncio. O silêncio ensurdecedor que destitui o estudante da sua própria voz, da palavra. Essa palavra que é poder, como nos lembra Brandão (2012). E que tem de ser tomada, restituída, como nos lembra Freire.

Dizer a palavra. Possibilitar o diálogo, a comunicação, o comum, a partilha. O silêncio tem como causa disciplina. Precisamos favorecer a indisciplina. Defendo, como Paulo Freire (2024, p.76), que eduquemos para uma "educação que (...) propicie a reflexão sobre o seu próprio poder de refletir (...). Que as palavras de Paulo Freire saiam do livro e se tornem prática na educação brasileira, para que possamos abandonar a barbárie e restituir a educação ao seu devido lugar: como formação humana.

Referências

ADORNO, Theodor.W. "Educação após Auschwitz". In: ADORNO, Theodor **Palavras e sinais. Modelos críticos 2**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

BENJAMIN, Walter. Experiência e Pobreza In.: BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas I:** Magia e técnica, arte e política. 3.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

ARENDT, Hannah. **A crise na educação.** In.: ARENDT, Hannah. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1972.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular.** São Paulo: Brasiliense, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1977.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 57 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 67 ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 2019.

hooks,bel. **Ensinando a tarsngredir:** a educação como prática da liberdade. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **Identidade e diferença a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

Autor

Matheus Oliveira de Paula

Graduando em Letras: Português-Literaturas (UFRJ) e Doutorando em Informação e Comunicação em Saúde (Fiocruz).

Orcid: https://orcid.org/0000-0002-6602-9987 ;

Lattes: http://lattes.cnpq.br/9784708294500326