

O ESVAZIAMENTO DE SENTIDO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Professor JOÃO LEANDRE JORGE

Não se deve conceder nada aos sentidos quando se quer recusar-lhes alguma coisa. (ROUSSEAU, 1712 – 1778
As confissões)

Introdução

Ao entrarmos no assunto que trata do “esvaziamento de sentido na educação pública”, devemos exercitar o nosso pensamento a partir do princípio de que é preciso mudar os rumos da educação. Todos têm de concordar que a educação no Brasil “do jeito que está não pode ficar”. Portanto, é natural que haja debates em torno desse assunto importante e fundamental, não só para os educadores, mas para o país inteiro. Contudo, no universo de tantas ideologias, partidárias ou não, o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas tornam-se um grande problema, antes de ser solução.

Vale dizer que esvaziar significa tornar vazio, tirar a importância, o conteúdo, a razão de ser de algo. O esvaziamento do sentido seria o trabalho de absorção e aniquilamento da cultura, do saber, do poder, do social.

Há um descontentamento quase que absoluto com a educação no Brasil. Só não é absoluto porque existem grupos que aderem à política do “quanto pior melhor” e outros, à política do “pão e circo”, própria da era do espetáculo. Entretanto, devemos pensar que no espaço disciplinar educacional existe outra política que se encontra no âmbito da subjetividade. Trata-se da “política dos detalhes”, onde repousa o abismo do sentido.

Nesse contexto, a proposta dada pelo MEC como resposta ao descontentamento, se apresenta com nova roupagem que procura dar uma aparência de que os problemas na Educação para o Ensino Médio serão resolvidos.

Portanto, este artigo deve tratar da construção da estrutura do imaginário coletivo em torno do tema “Educação” a partir da ênfase dada pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) às competências e habilidades. Enquanto que o foco da Base enfatiza *competências e habilidades* em um esforço para que o processo de aprendizagem seja menos conteudista e mais focado no desenvolvimento e preparação dos alunos para os desafios do mundo atual, sem que se perceba, pela política dos detalhes, o documento esconde uma nova conformação de controle social.

Trata-se do controle centralizado no governo federal sobre o que será ensinado (comum) nas escolas públicas e privadas de todo país, portanto, o controle disciplinar do indivíduo e da sociedade passa por uma forma de quadriculamento que está relacionada à tecnologia do poder. O termo “quadriculamento” refere-se à técnica de manter “cada um no seu quadrado”, para facilitar a observação, o controle e o adestramento dos indivíduos. Essa nova configuração inserida na proposta envolve, além da privatização do ensino público, outras questões de cunho obrigatório. A centralização e controle passam a ser utilizados para doutrinar e ideologizar o conteúdo do ensino. O conteúdo ideológico da Base é imenso, contudo, há detalhes que procuram colocar “goela abaixo” ideologias que vão à contramão daquilo que se entende por princípios éticos. Um exemplo disso seria a obrigatoriedade do ensino da ideologia de gênero, sutilmente implícita no documento. Ai está um detalhe. Outro detalhe, com a inserção da privatização do público,

o Ensino Médio se transformará em mero estágio de formação de mão de obra, esvaziado de todos os conteúdos necessários à formação integral de nossos jovens para o pleno exercício da cidadania. As expressões “política do detalhe” e “quadriculamento” aparecem na obra *Vigiar e Punir* (1987) de Michel Foucault. Ele escreve que a formação da sociedade disciplinar está ligada a certo número de amplos processos históricos no interior dos quais ela tem lugar: econômicos, jurídico-político, científicos e especialmente nos processos educacionais (FOUCAULT, 1987).

Os processos de esvaziamento

Eu, como professor de filosofia, também desejo entrar nessa discussão, já que, segundo a proposta feita pela BNCC para o Ensino Médio, as disciplinas da área de ciências humanas e sociais aplicadas, bem como das outras ligadas à natureza e tecnologias, serão esvaziadas. Os alunos da escola pública serão altamente prejudicados porque não estarão preparados, qualificados para os desafios exigidos nos concursos públicos, nas universidades, empresas e, principalmente, como cidadãos. Por isso quero dar a minha contribuição filosófica começando pela provocação de que a Base “do jeito que está não pode ficar”. Por outro lado, se a proposta do MEC (Ministério de Educação e Cultura) for implantada, muitos professores perderão as suas aulas, pois não haverá aulas suficiente que garantam a permanência de docentes em suas disciplinas.

A crítica que fazemos pode parecer que seja apenas corporativista, porém, além desse olhar, devemos lembrar que foram aprovadas e consideradas indispensáveis ao currículo do Ensino Médio, a Filosofia e a Sociologia, em julho de 2006, pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE), como disciplinas obrigatórias no currículo do Ensino Médio. Por que, então, depois de uma década não seriam mais obrigatórias?

Nos processos históricos do Brasil, o esvaziamento dessas disciplinas começou na época da ditadura. Nesse período, de acordo com o Decreto Lei 869/68, tornou-se obrigatória no currículo escolar brasileiro a partir de 1969 as disciplinas, Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSP). Tais disciplinas foram adotadas em substituição às matérias de Filosofia e Sociologia e ficaram caracterizadas pela transmissão da ideologia do regime autoritário ao exaltar o nacionalismo e o civismo dos alunos e privilegiar o ensino de informações reais em detrimento da reflexão e da análise. O contexto da época incluía a decretação do AI5, desde 1968, e o início dos “anos de chumbo” – a fase mais repressiva do regime militar cujo “slogan” mais conhecido era “Brasil, ame-o ou deixe-o”.

O esvaziamento do currículo por quase 40 anos sem as disciplinas da área de ciências humanas e sociais aplicadas, permitiu a formação da geração que conhecemos hoje. Nesse vácuo, surgiram as novas linguagens tecnológicas. Essa última geração nasceu e cresceu na rede e, mais importante, em rede, [...], para a geração digital, sem celular, comunidades ou blogs, não há vida (EXAME, 2006, p. 22). Nossas crianças e jovens não tem parâmetros para avaliar o que seja a geração sem smartphone, sem o Google. Para que pensar? O Google responde. Para que calcular? As calculadoras respondem. Professores para que? Em uma visão extrema, professores serviriam para alguma coisa? O lugar e a identidade do professor estão em xeque. Os salários, em sua grande maioria, são baixos. São tantas angústias em sala de aula. A carreira, pouco atraente. O respeito parece uma lembrança de outros tempos, a agressão moral e física são expostas em vídeos na internet.

Socialmente, apesar de muito se falar em valorização docente, ela se traduz, em termos práticos, por um desejo de incriminação docente. Professores para que? Os

tutoriais são produzidos aos milhares e de forma espetacular e estão aí, ocupando o lugar das salas de aula. As aulas “EAD” são desenvolvidas em estilo, em estúdios com luzes, câmeras, cenários coloridos, fumaça e muita, muita ação. Cantores e atores são valorizados em detrimento do professor. O esvaziamento do que seja “Ser Professor” está levando essa classe à extinção. Em outras palavras, para dar “sentido” àquilo que perdeu o sentido, o professor para garantir seu “profissionalismo” deve ser antes de tudo, ator, atleta, cantor, compositor, psicólogo, enfim, espetacular.

É nessa perspectiva mítica que os jovens estudantes do Ensino Médio, a partir da resolução CNE/CEB número 06/2012 e da lei número 13.415/2017, decidirão o que lhes convém estudar, já que, as disciplinas indicadas no “Itinerário Formativo” não serão obrigatórias. Mas, saber o que convém e o que não convém estudar para um jovem que não tem noção de autonomia, a capacidade de se autodeterminar segundo uma legislação moral por ela mesma estabelecida, não tem referência de autoridade e que ainda não adquiriu maturidade pois está condicionado à cultura de banalidades, torna-se indiferente a escolha da disciplina. Isso é, quando houver, se houver uma escolha.

Sabemos que a Base não é currículo, mas, o currículo que deveria ser preservado e melhorado para ser a estrutura da Base, pela própria Base é esvaziado. A Filosofia em especial, que leva o aluno à oportunidade de desenvolver um pensamento independente e crítico, estimular a reflexão, permitindo a ele experimentar um pensar individual, está sendo sutilmente descartada pela BNCC. É pelo “Itinerário Formativo” que se descartam as disciplinas nada atrativas para uma geração que busca atrativos na “era do espetáculo”.

Dito de outra forma, o espetáculo das novas linguagens tecnológicas converte-se em mito. Assim como os prisioneiros da caverna de Platão o mito é dizer que existe um mundo diferente fora da caverna, da mesma maneira, para o jovem estudante no mundo contemporâneo o mito é dizer que existe um mundo fora dos computadores. Seria um absurdo. Segundo Baudrillard, “o mito existe, mas há que evitar acreditar que as pessoas creem nele: é essa a armadilha do pensamento crítico, que só pode exercer-se partindo de um pressuposto de ingenuidade e de estupidez das massas” (BAUDRILLARD, 1993, p.106). A linguagem da nova proposta dada pela Base enfatizando palavras-chave como Competência, Habilidade, Autonomia, Protagonismo Juvenil, Reforma do Ensino Médio, Educação Profissional, entra dentro do contexto da fala mítica do que seja “espetacular”.

Para Barthes (2002) o mito é uma linguagem. Se o mito é uma linguagem, então, o celular, a internet, o cinema, a publicidade, tudo pode servir de suporte para a fala mítica, inclusive o documento da BNCC. O mito constitui um sistema de comunicação, uma mensagem. Um mito não pode ser um objeto, um conceito ou uma ideia. Trata-se de um modo de *significação*, de uma forma. Barthes, diante das proposições criadas por ele, afirma que tudo pode ser um mito. Sendo assim, entendemos que o espetáculo na educação pode ser um mito. É possível entender isso ao notarmos a falta de motivação dos alunos em sala de aula. Isso porque, o espetáculo abarca todos os espaços da vida, inclusive no ambiente escolar. É difícil competir com as tecnologias apenas com o giz e a lousa. O celular, facebook e as redes sociais são mais importantes que qualquer aula de qualquer disciplina. É pela monotonia da reflexão e do estudo em si que se deve surgir outras motivações que preencham o “vazio de estudar”. Não há interesse no saber; não há busca pelo conhecimento. Não se trata apenas de estimular os alunos pelo uso dos laboratórios, das salas de informática e outras atividades lúdicas. Nas relações sociais as pessoas consomem espetáculo porque o espetáculo promove a afirmação da vida humana como visibilidade. Trata-se da banalização da própria vida, porque o que dá sentido às práticas sociais é o tempo de vida cedido ao consumo de imagens. Existir, hoje, é estar na imagem.

A produção de signos

Então, a nova proposta dada pela Base encontra uma “motivação” para a mudança, qual seja, a falta de motivação. Isso também nos preocupa como forma de esvaziamento de sentido na educação pública. Sabendo que as pessoas não são só razão, são também sentimento, sonhos, o governo lhes oferece sonhos. Essa perspectiva vai muito além da noção reducionista de que as massas não pensam e só obedecem. Baudrillard entende que, “o que se lhes dá são mensagens, elas querem apenas signos, elas idolatram o jogo de signos e de estereótipos, idolatram todos os conteúdos desde que eles se transformem em uma sequência espetacular” (BAUDRILLARD, 2004, p.15).

Entretanto, os signos idolatrados pelos humanos nas suas relações sociais não são simples signos linguísticos e sim, signos míticos. Os signos míticos precisam de motivação. Sendo as características principais do signo linguístico a arbitrariedade, nada obriga a imagem acústica educação a significar o conceito educação. É como se dissesse: “é tudo a mesma coisa”. Na realidade, o que permite a pessoas nas suas relações sociais consumir o mito de forma acrítica é que elas não veem um sistema semiológico, e sim um sistema indutivo. Por isso o mito é vivido naturalmente de maneira acrítica, não porque suas intenções sejam ocultas, mas porque estão naturalizadas. Ele se justifica por uma equivalência, pois o significante e o significado aos olhos das pessoas são relações naturais. Contudo, essa arbitrariedade tem limites que correspondem relações associadas às palavras (BARTHES, 2002, p.218). A significação mítica nunca é completamente arbitrária, não impõe regra, é parcialmente motivada. Não existe mito sem forma motivada, sem ideia motivada.

Em outras palavras, se por um lado seria absurdo para esta geração um mundo sem computador, por outro lado é absurdo não imaginar essa possibilidade de uma nova escola. Por isso, a ideia da privatização do Ensino Público e da possibilidade do formato EAD não seria absurdo para as pessoas. No entanto, a *motivação* é escolhida, entre outras possibilidades, para dar ressignificação às imagens e mensagens que circulam nas *relações sociais entre pessoas*. A *motivação dá ressignificação às banalidades televisivas*, à guerra, à violência, ao esporte, à corrupção, à música e até à “*formação acadêmica*”.

Ou seja, uma nova escola com todas as vantagens de acesso à tecnologias com a possibilidade de escolher a disciplina que você considera a melhor e ainda, acessar a plataforma virtual no dia e horário que se bem entender, sem o prejuízo de ser reprovado, isso não é espetacular? A produção de novos usos e finalidades da imagem nos obriga a ver o consumo como um lugar de disputa em que não está em jogo simplesmente a posse dos objetos tecnológicos. É também lugar de produção de sentidos.

O esvaziamento do sentido

A crítica que fazemos a essas tentativas de esvaziamento, de negação do ato de ensinar e da descaracterização dos princípios clássicos da educação escolar, é porque existem forças de classes dominantes nos bastidores do poder que operam para o esvaziamento de instituições que lidam, justamente com os *conteúdos das formas* para além da aparência imediata. Isso significa que, apesar das belas palavras registradas no documento conhecido como Base Nacional, é possível declarar que ela seja opaca, obscura, oca. Ao citarmos “conteúdo das formas”, não nos referimos a formas como substância, matéria, e sim, como ideia. Segundo Barthes, “a semiologia é a ciência das formas, posto que estuda as *significações* independentemente de seu conteúdo”, ela estuda as ideias como forma (BARTHES, 2002, p. 202).

Nesse ponto evocamos Baudrillard (2004) e sua ideia de *esvaziamento* do sentido, ou, abismo do sentido. Ele afirma que não há poder, não há saber que sobreviva ao efeito corrosivo das massas resistentes a qualquer forma de organização social. O esvaziamento do sentido é uma espécie de trabalho imemorial, mas que hoje assume toda a sua envergadura. A crise do sentido é seu esvaziamento. A crise do sentido é a crise de significação do mundo. Em outras palavras, algo que teria sentido por seu valor histórico ou cultural é substituído ou aniquilado por forças de valor mítico que esvaziam este sentido. A força do mito está na capacidade tanto em esvaziar quanto em naturalizar-se e manter-se no imaginário social. Por exemplo, o que levou a Alemanha ao conflito da II Guerra Mundial foi o mito da raça Aariana, utilizado amplamente pelo Partido Nazista como conceito para justificar sua política do extermínio de Judeus e povos não-arianos.

Em qualquer contexto, a guerra é a crise de significação do mundo. No caso da educação no Brasil, nossa guerra entra pelo campo de ideologias de políticas coercitivas que continuam ameaçando destruir o pouco que nos resta em Educação e Cidadania. Devemos, então, investigar o que está por trás da BNCC a partir da *forma* como ela foi escrita, sua intencionalidade. Isso porque, a BNCC, além de reduzir o currículo ela dá uma abertura para a privatização da escola pública. Esse é um outro problema.

Contudo, na caricatura dos vídeos editados pelo MEC e governo federal, a proposta é linda, é democrática e diz que todos os estudantes do país, de escolas públicas ou particulares, terão os mesmos direitos de aprendizagem.

No entanto, Barthes (2002) enfatiza que uma caricatura pode ter maior *significação* do que uma foto, uma imitação mais que o original. Portanto, não se trata de uma leitura da forma teórica de representação, trata-se desta imagem oferecida para esta significação. Com isso, queremos dizer que aquilo que é mostrado pelo governo federal nos meios de comunicação, em vídeos, nas propagandas em redes sociais e televisivas do que seria a BNCC, não constitui de fato a realidade que traria sentido à educação no país.

Se sabemos que existe um vazio na escola pública por causa do esvaziamento dado em tempos remotos e pela mudança de tom produzido pelo mito de que o novo é melhor, pela BNCC busca-se dar um outro sentido para substituir o que já não é. Em outras palavras, busca-se uma ressignificação mítica para substituir outra significação que perdeu o sentido de ser educação. Esse sistema duplo, a ressignificação da significação é o mito mesmo. Se existe a fala de que o governo sempre estará preocupado com os rumos da educação, há que se preocupar, porque o princípio mesmo do mito é naturalizar a história e o vazio pode continuar naturalmente, mas com outra cara, como se realmente houvesse tido uma mudança significativa.

Ora, se o mito encontra espaço no imaginário social, ele se acomoda ali mesmo e ali se naturaliza. O imaginário é um pressuposto de uma atitude interior, que antes de qualquer análise ou de qualquer reflexão culmina por orientar a prática humana. O mito não é uma mentira nem é uma verdade, é uma inflexão; uma ação ou efeito de dobrar, mudança de tom. Os próprios conteúdos da informação parecem almejar a neutralizar o campo social, a fim de criar massa inerte impermeável. A máquina governamental, pela informação social espetacular usa os mecanismos midiáticos a seu favor a fim de perpetuar as formas alienadas das relações sociais em torno de falácias no que tange à educação no Brasil. Barthes (2002, p. 215) afirma que o mito é um valor. Não precisa ser verdadeiro, nada o impede de ser um alibi eterno. Basta que seu significado tenha duas caras para dispor sempre de um adicional. O significante mítico prevalece sobre o significante do sentido. O sentido sempre estará ali para apresentar a forma. A forma está sempre ali para distanciar o sentido.

Conclusão

Estamos vivendo um momento de muita confusão, equívocos e banalização da educação no Brasil. Encontramos no país muitos analfabetos funcionais e em breve, se continuar assim, teremos graduados funcionais. Se, por um lado, temos uma crise de concepção do ensino médio, por outro, essa situação tem revelado as dificuldades em materializar essa etapa da educação básica por meio de um projeto que contemple os anseios dos jovens, faça sentido e apresente finalidades com as quais eles possam se identificar, permanecendo, com efeito, no ensino médio.

Contudo, as mudanças precisam acontecer, desde que não interfiram na garantias dadas pela constituição que prevê a condução das novas gerações ao patrimônio cultural produzido historicamente pelo conjunto do gênero humano. Um sinal de competência de um governo seria investir no professor, como acontece em países sérios.

Precisamos dar um basta no processo de esvaziamento gradativo que se estende desde a década da ditadura até os dias de hoje. Nós, os profissionais da educação, e os brasileiros e brasileiras do bem, esperam mudanças na lei que valorizem o Ser humano enquanto Ser e não enquanto Ter. Nossas crianças e adolescentes de hoje precisam de uma educação séria, com qualidade, em todos os sentidos. Se os nossos olhos continuarem fechados para um assunto de extrema responsabilidade, as portas da criminalidade estarão abertas.

Referências

BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM. <http://portal.mec.gov.br/>.

BARTHES, Roland. **Mitologias**. 13ª ed. México DF: Siglo veintiuno editores, 2002.

BAUDRILLARD, Jean. **À sombra das maiorias silenciosas: o fim do social e o surgimento das massas**. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1978, 1993, 2004.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**; Tradução Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 10ª Edição. Petrópolis - RJ: Vozes, 1987.

EXAME. **Geração Digital**, 24/08/2006, p. 22.

PLATÃO. **República**. Tradução Enrico Corvisieri. Rio de Janeiro: Best-Seller, 2002.

LAPIANTINE, François, TRINDADE, Liana. **O que é imaginário**. São Paulo: Brasiliense, 1997.