

# A CRISE NA EDUCAÇÃO E A ESCOLA ATRAVESSADA PELA LÓGICA DO MERCADO: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O ENSINAR E APRENDER EM SALA DE AULA<sup>1</sup>

*Rogério Rodrigues\**

**RESUMO:** Este ensaio tem como objetivo discutir o ensinar e o aprender na escola atravessada pela lógica do mercado. Nela se institui o paradoxo do sujeito que está presente no espaço de sala de aula, mas completamente ausente para pensar criticamente o mundo em que vive pelo viés da experiência de vida associada à cultura escolar. Portanto, este estudo se justifica no sentido de analisar as diversas contradições da atividade educativa escolar, a qual funciona nas proposições hegemônicas do capital em somente informar o sujeito. No âmbito desta formação, o sujeito se encontra destituído de narrativas da cultura escolar vinculada ao desejo de saber. Em termos metodológicos, esta discussão sobre a crise na educação é abordada pelo viés dos conceitos da psicanálise e, primordialmente, pela teoria crítica no campo da Filosofia da Educação. A nossa conclusão é que se torna oportuno discutirmos a precarização da atividade no espaço de sala de aula como projeto da reprodução do capital que desqualifica a força de trabalho na formação do sujeito como intelectual. A função do sujeito como intelectual seria a condição de retomar as narrativas discursivas críticas como forma de resistência à anulação da experiência vivida que institui a crise na educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Escolar; Cultura Escolar; Formação Docente; Educação e Psicanálise; Atividade Educativa.

## EDUCATIONAL CRISIS AND SCHOOLS AFFECTED BY MARKET LOGIC: SOME NOTES ON TEACHING AND LEARNING IN THE CLASSROOM

**ABSTRACT:** This essay aims to discuss teaching and learning in schools influenced by market logic. It establishes the paradox of subjects who are present in the classroom space, but completely absent to critically think about the world in which they live, through the bias of life experience associated with school culture. Therefore, this study is justified in the sense of analyzing the various contradictions of school educational activity, which functions in the hegemonic propositions of capital in only informing the subjects. Within the scope of this formation, individuals find themselves deprived of narratives of school culture linked to the desire to know. In methodological terms, this discussion about the crisis in education is approached through the bias of psychoanalytic concepts and, primarily, through critical theory in the field of Philosophy of Education. Our conclusion points to the relevance of discussing the precariousness of classroom activities, as a project of the reproduction of capital which disqualifies the workforce in the formation of individuals as intellectuals. The function of the subject as an intellectual would be the condition of resuming critical discursive narratives as a form of resistance to the annulment of the lived experience that institutes the crisis in education.

**KEYWORDS:** School Education; School Culture; Teacher Training; Education and Psychoanalysis; Educational Activity.

---

<sup>1</sup> Este ensaio foi apresentado no XV Colóquio Internacional de Psicanálise e Educação do LEPSI/VII Congresso da Rede INFEIES: “A nova ordem escolar” que ocorreu entre os dias 08 e 09 de novembro de 2024 na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). O texto é resultado do projeto de pesquisa intitulado “As narrativas dos professores sobre os métodos de ensino e as tramas da crise na educação superior” e, principalmente, das discussões em sala de aula na disciplina de Psicologia da Educação do curso de licenciatura. Expresso meus sinceros agradecimentos aos alunos e à Universidade Federal de Itajubá por permitirem realizar esta atividade de reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem em sala de aula e, principalmente, ao Instituto de Física e Química (IFQ/UNIFEI) pelo apoio financeiro para participar no evento LEPSI/VII Congresso da Rede INFEIES.

\* Mestre e Doutor em Educação (UNICAMP). Professor Titular da Universidade Federal de Itajubá – UNIFEI.  
E-mail: rrunifei@hotmail / <https://orcid.org/0000-0003-2657-7302>

## **Introdução: a crise na educação como resultado da ausência do sujeito intelectual em sala de aula**

Este ensaio tem como objetivo discutir a crise na educação no ambiente escolar como resultado da ausência do sujeito intelectual em sala de aula. Esse ponto se institui no paradoxo do sujeito que está presente no espaço de sala de aula, mas completamente ausente para pensar criticamente o mundo em que vive pelo viés da experiência de vida associada à cultura escolar.

Podemos identificar que o processo de precarização do espaço escolar na educação básica se institui no Brasil a partir dos anos de 1960, em que foi implementada a reforma na educação básica na Lei de Diretrizes e Base na Educação (LDB) 5692/71 (Brasil, 1971). A alteração que podemos destacar nessa reforma educacional é a obrigatoriedade da profissionalização do aluno na educação básica, tornando ineficientes aspectos amplos da formação cultural escolar. Portanto, foi destituída a proposição escolar nas modalidades do curso clássico voltado para aspectos filosóficos e o científico direcionado para o estudo das ciências.

Essa ruptura da escola clássica ou científica para o processo de educação profissional desorganizou por completo o ensinar e o aprender em sala de aula para aspectos pragmáticos da empregabilidade do sujeito ao mercado. Essa narrativa de formar o sujeito para o mercado se apresenta até os nossos dias atuais (Chauí, 2016) como elemento central naquilo que se pode denominar a cultura do empreendedorismo. Diante desse aspecto mercadológico da formação do sujeito, os indicadores de avaliação educacional indicam que o espaço escolar deixou de existir como lugar interessante para a realização da atividade educativa, pois ocorre uma perda de qualidade, uma vez que:

O Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) divulgaram, nesta quarta-feira, 14 de agosto, os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 2023, indicador essencial para medir a qualidade da educação do Brasil. De acordo com o Ideb, o país alcançou 6 pontos nos anos iniciais do ensino fundamental (do 1º ao 5º ano), atingindo a meta nacional estabelecida para o primeiro ciclo do indicador (2007-2021). Nos anos finais do ensino fundamental (do 6º ao 9º ano), o Brasil alcançou 5 pontos e o ensino médio registrou 4,3 pontos, ficando abaixo das metas do indicador para o país nessas etapas, que era de 5,5 e 5,2, respectivamente. (Brasil, 2024).

Essas métricas avaliativas e quantitativas formam também uma referência qualitativa da educação. Os resultados do IDEB (Brasil, 2024) podem indicar alguns avanços no sistema educacional no caso dos anos iniciais do ensino fundamental, mas, no conjunto, ainda temos pontos cruciais para serem resolvidos em termos de melhoria na qualidade na educação.

O que importa destacar é que, a partir do resultado do IDEB (Brasil, 2024), identificamos como ponto central a importância de o espaço escolar ser reinventado como lugar interessante para realizar o ensinar e aprender e que estar na sala de aula deveria se apresentar como forma de realização do pensamento crítico. Entretanto, devemos levar em consideração que o projeto de precarização da Educação Básica foi extremamente eficiente em seus propósitos e reverter esse quadro atual demanda

um esforço de gestão em termos de valorização do espaço escolar, primordialmente, quanto às atividades educativas realizadas em sala de aula.

Analisamos que o pressuposto de que a escola que não funciona no âmbito do projeto pedagógico do ensinar e do aprender seria, na verdade, o seu real funcionamento. Essa escola se apresenta como resultado de um projeto pedagógico requerido para reprodução do capital na desqualificação do valor da força de trabalho. Portanto, o que temos hoje como estrutura e funcionamento da escola seria o resultado das políticas de gestão administrativas. Isso ocorreu durante vários anos no sentido de implementar ações que desorganizam a forma de trabalho da atividade educativa em sala de aula para finalidades restritas em atender o mercado. Essa formação precária do sujeito se apresenta nos instrumentos de avaliação e indica uma ordem numérica que, muitas vezes, representa as reais dificuldades que se encontram em sala de aula.

Partimos do pressuposto de que o foco da gestão administrativa para a melhoria da qualidade na educação deveria ser o esforço primordial em retomar a formação do sujeito como intelectual. A construção pensamento crítico se apresenta naquilo em que podemos pegar uma carona nas diversas narrativas que ocorrem no espaço de sala de aula e que permitem um modo de pensar o mundo em que vivemos, pois na especificidade da

[...] formação intelectual – não há como driblar o fato de que o candidato deve, primeiro, emprestar as suas orelhas à invocação de uma palavra professoral, para depois, após tomá-la por assalto, vir a se lançar à aventura da e(a)nunciação. Eis aqui o osso duro de roer: como passar de uma posição a outra no interior do campo da palavra e da linguagem? (Lajonquière, 2009b, p. 160).

A ausência do pensamento crítico na formação escolar se constitui também numa didática destituída da experiência de vida, portanto, sem a presença do sujeito para mostrar o conteúdo em que o ensinar e o aprender perdem o sentido lógico perante o outro. Assim:

Partimos do pressuposto de que toda a organização e todo o funcionamento da escola determinam o modo de existência do professor em suas atividades didáticas, que podem se reduzir, basicamente, na polaridade entre a alienação, na subordinação em administrar tarefas já constituídas nos instrumentos didáticos que agora se ampliam nas plataformas eletrônicas ou na emancipação que se produz no inédito da arte de ensinar, a partir da experiência de vida em que se transmite, visto que seria um modo de olhar e pensar [...]. (Rodrigues, 2022, p. 138).

Na atualidade, a ausência do intelectual em sala de aula se torna algo preocupante, pois, por um lado, enfraquecem-se os vínculos entre os sujeitos e, por outro, ampliam-se as conexões que se estabelecem por meio de ambientes digitais. O encontro em sala de aula se apresenta como algo estranho em que prevalece o silêncio e os olhares fixos nas telas dos equipamentos.

Diante dessa estranha condição do isolamento dos sujeitos em sala de aula, há a prevalência da didática mecanizada pautada no tecnicismo pedagógico e, portanto, o paradoxo da relação educativa sem sujeito, que não estabelece vínculo com o outro. Essa condição interdita, em parte, a transmissão dos conceitos no campo da cultura escolar, pois, em torno dela, empobrecem-se as discussões em sala de aula.

Compreendemos que essa situação do aparelho escolar, destituído da lógica conceitual para o sujeito pensar o mundo, atende diretamente os interesses na manutenção do sujeito como consumidor e, primordialmente, a desvalorização da força de trabalho, uma vez que se encontra completamente desqualificada. Nesses termos, podemos afirmar que efetivamente a gestão da escola se encontra alinhada com a formação do sujeito para o mercado de trabalho, pois:

Se a burguesia parece burra, é porque os vestígios de sua inteligência ou de sua burrice são buscados naquela categoria de discursos muito escolarizados que se chamam obras dos autores, textos. Todas essas categorias – autores, escritores, obras, textos – são aquilo que a escolarização da sociedade isolou em relação à massa ativa e estratégica dos discursos. (Foucault, p. 183-184, 2021).

A grande questão para se compreender a crise na educação seria colocar em evidência a hegemonia que se estabelece na produção de discursos que descaracterizam o conteúdo escolar na didática sem sujeito. Isso pode se apresentar como algo alheio ao interesse daquele que busca pensar criticamente a sociedade, mas se encontra perfeitamente alinhado com a manutenção dos interesses sociais e econômicos.

Trata-se de analisar o espaço escolar como lugar de disputa política em termos de representação do mundo em que vivemos. Assim, o sujeito intelectual, ao dizer algo em sala de aula, apresenta-se como elemento de resistência à lógica do mercado e, principalmente, para constituir algo que possa alterar sua experiência de vida e de todos aqueles que se encontram presentes em sala de aula.

O desafio para superar a crise na educação seria construir o espaço escolar como lugar para pensar o mundo, pois como alguém pode se interessar por algo que já se encontra desvalorizado como forma de pensar o mundo?

Partimos do pressuposto de que ensinamos e aprendemos junto com o outro, primordialmente, aquilo que se apresenta como interessante e desejado em querer saber. Na ausência do vínculo no ambiente escolar, prevalece a indiferença e a anulação do desejo de saber. Isso condiz com a interdição dos processos de aprendizagem em sala de aula.

Temos como hipótese de investigação para analisar a precarização do processo formativo o fato de o sujeito relacionar o ensinar e o aprender em sala de aula com a ausência do sujeito intelectual. Essa anulação do sujeito destitui o vínculo com o outro e isso afeta diretamente o interesse referente à cultura escolar. Isso se apresenta como elemento básico que constitui a crise na educação.

O problema de aprendizagem dos alunos pode ser diretamente constatado nos resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), em que os alunos brasileiros não apresentam desempenho satisfatório nas áreas de Matemática, Leitura e Ciências (Brasil, 2023).

No resultado desse exame internacional, pode-se observar que a perda de sentido na atividade educativa, realizada no espaço de sala de aula, possui como consequência direta a destituição da formação do sujeito numa proposição de intelectual. Essa perda de condição na formação do sujeito intelectual se apresenta como problema escolar central para aqueles que buscam constituir a qualidade na educação.

Por um lado, a preocupação da gestão escolar pública contra os baixos resultados nos exames avaliativos resulta em proposições que têm como solução, basicamente, dois pontos: compra de novos equipamentos e capacitação dos professores.

Por outro lado, compreendemos que equipamentos e capacitação são elementos importantes para a melhoria na qualidade da educação quando essas proposições se encontram alinhadas com o projeto pedagógico da escola, em que os sujeitos se apresentam como intelectuais no processo de formação.

Entretanto, a hegemonia estabelecida na ação da gestão pública ou particular das escolas coloca em evidência uma determinada concepção de ensino em que se anula o sujeito intelectual. Além disso, vincula-se a qualidade da educação estritamente aos instrumentos utilizados e, principalmente, à necessidade de instruir o sujeito a realizar adequadamente a atividade educativa na forma de protocolo em que o sujeito se aliena completamente no processo do ensinar e do aprender.

A nossa intenção, neste ensaio, é colocar em discussão que quanto mais se investem em ações na compra de equipamentos e capacitação docente, mais se destitui o sujeito como intelectual em sala de aula, pois não se vincula uma ação reflexiva crítica no âmbito da cultura escolar.

O nosso entendimento referente ao problema escolar aborda a valorização dos processos de trabalho educativo em sala de aula e, portanto, o enfretamento direto à desvalorização do trabalho docente. Isso significa afirmar que a melhoria da qualidade na educação não é algo que deva ser relacionado exclusivamente à compra de equipamentos e capacitação docente.

Partimos do pressuposto de que a condição de desvalorização do trabalho docente se inicia com o baixo salário que é pago aos professores da educação básica, que demarca simbolicamente a perda de valor da atividade educativa. Isso é complementado atualmente com a gestão pedagógica que implementa as plataformas de ensino, que instituem uma nova versão do tecnicismo pedagógico.

Em termos de gestão escolar, o ponto central para melhoria da qualidade na educação seria compreender como alguém pode querer aprender algo com o outro se aquilo que ele ensina não possui valor simbólico e se apresentam conteúdos completamente alheios às condições que ocorrem em sala de aula?

Diante dessa situação, cabe destacar o processo de precarização como projeto institucional, em que a atividade educativa banalizaria a função do professor numa didática sem sujeito, em que estar em sala de aula não é algo fundamental, pois agora tudo pode se ensinar e aprender nas plataformas digitais. Isso seria a condição paradoxal que resulta na completa perda de sentido nos processos de ensino e aprendizagem.

### **A precarização do espaço escolar como lugar da repetição alienante: o professor informante e o aluno informado**

Aparentemente, a precarização do ensinar e do aprender em sala de aula contradiz o funcionamento do aparelho escolar. Contudo, isso pode ser efetivamente necessário para o funcionamento lógico da

reprodução do capital, uma vez que, nesse vazio presente no processo formativo, constitui-se a hegemonia no campo das relações de dominação que se pautam pela lógica do mercado. Avaliamos que o funcionamento da escola se apresenta como sendo o paradoxo do ensinar sem o aprender ou o aprender sem o ensinar, o que destitui a importância do espaço escolar. Assim, torna-se fundamental compreender que “Não se pode educar sem ao mesmo tempo ensinar; uma educação sem aprendizagem é vazia e, portanto, degenera, com muita facilidade, em retórica moral e emocional. É muito fácil, porém, ensinar sem educar, e pode-se aprender durante o dia todo sem por isso ser educado” (Arendt, 2011, p. 246).

Parece existir uma hegemonia estabelecida que interdita uma relação educativa emancipatória que se pauta numa relação de igualdade entre os sujeitos. Isso condiz com a perda de conexão em sala de aula naquilo que se ensina com aquilo que se aprende. Diante desse fato, resta somente compreender que o não funcionamento da escola institui o espaço escolar na função de domesticar os sujeitos para atender a lógica da reprodução do capital, em que “O par vigiar-punir instaura-se como relação de poder indispensável à fixação dos indivíduos no aparato de produção, à constituição das forças produtivas, caracterizando a sociedade que se pode chamar de disciplinar” (Foucault, p. 183-184, 2021).

Comprendemos que essa condição é algo que apresenta a escola como lugar que se encontra atravessada pela lógica do mercado, em que a exigência do processo de escolarização resume que, por um lado, é obrigatória a presença do sujeito em sala de aula e, por outro, ocorre, simultaneamente, a anulação dele na aplicação do tecnicismo pedagógico.

Na perspectiva do mercado, o espaço escolar se torna importante ao constituir o sujeito dócil e que apenas incorpore a lógica da permanência no espaço da escola destituído de criticidade e cujo tempo perdido deva ser preenchido com a possibilidade de somente ampliar suas potencialidades de consumidor.

Essa perda de sentido no espaço escolar se agrava ainda mais nas atividades educativas aleatórias que anulam as relações de ensino e aprendizagem, pois é muito comum, nos dias atuais, os alunos ficarem desinteressados pela cultura escolar e terem fixados os olhos nos acontecimentos das redes sociais.

Comprendemos que essa situação referente à perda de sentido nas atividades educativas se generaliza sem uma explicação que não seja, em termos motivacionais, sobre a completa indiferença com a cultura escolar. Em última instância, o espaço escolar deve ser convertido em lugar atrativo, tendo como base o paradigma do *shopping center* – que possa chamar a atenção para o produto a ser consumido.

A questão central é que pode ocorrer, no espaço escolar, a perda da autoridade e o afrouxamento do vínculo com os outros nas relações educativas. Partimos do pressuposto de que esses acontecimentos seriam uma consequência direta da instrumentalização do ensino que já se constituía como uma tendência no âmbito escolar desde do final de 1960 com a premissa de que “[...] pregam o fim da escola, por ser ela “intrinsecamente autoritária”, fingem desconhecer que a sociedade está dividida em classes antagônicas, e que a descolarização favorece as classes dominantes, cujos filhos necessitam menos da escola para sua educação”. (Ghiraldelli, 1987, p. 45).

Esses processos educativos, precarizados de sentido, ocorrem numa intensa “[...] intrusão de elementos técnicos que ganhavam seu espaço e obstavam seu pleno êxito, viabilizando um “desvio aparatoso” [...] (Oliveira, 2020, p. 12) do ensinar e do aprender junto com o outro para a solidão das atividades educativas diante das máquinas de ensinar.

Para analisarmos essa ampliação dos elementos técnicos nos processos de ensino e aprendizagem, partimos do pressuposto de que esse fenômeno se apresenta diretamente relacionado aos resultados na destituição da posição do sujeito como intelectual, primordialmente, na perda autoridade como aquele que profere os ensinamentos em sala de aula, uma vez que:

[...] o princípio da autoridade deve ser utilizado na escola, sem que isso venha a implicar o autoritarismo. E, para tal, o professor deve ter claro seus objetivos políticos. [...] À medida que as classes populares têm acesso às escolas, surgem tendências que advogam um certo afrouxamento da disciplina de estudo. (Ghiraldelli, 1987, p. 45).

Podemos afirmar que o ensinar e o aprender seriam algo em que autoridade do professor se apresenta como eixo central da instituição escolar, mas que a escola, atravessada pela lógica do mercado, perde a condição de impor a disciplina intelectual em sala de aula.

Compreendemos, pela perspectiva da Filosofia da Educação, que a precarização do processo de ensino e aprendizagem estaria na perda da autoridade e na destituição do sujeito que se responsabiliza em dizer algo em sala de aula. Esses pontos estão relacionados, uma vez que os sujeitos deixam de implicar a representação de mundo. O que prevalece é o individualismo que se impõe como modelo de sociedade em que se exalta o “narcisismo das pequenas diferenças” (Freud, 1996, p. 3047). Isso seria um tipo de sociedade que possui uma exaltação do sujeito centrado em si mesmo e que somente reconhece o outro como sendo a projeção de suas próprias particularidades.

A diferença entre os sujeitos seria algo da ordem da representação entre aquilo que não possui o reconhecimento de humanidade. Essa condição condiz com a anulação do sujeito e isso se apresenta como questão central para se compreender a perda de vínculo que ocorre em sociedade. e, no caso deste ensaio, no espaço educacional. Isso pode se encontrar conceituado pelo viés da Psicanálise, que compreende os processos de precarização na transmissão da cultura escolar que se denomina como os problemas de aprendizagem. Em última instância, isso pode se manifestar na completa indiferença perante a cultura escolar numa amplitude ainda maior em que “[...], talvez caiba afirmar que o tamanho do dito fracasso escolar que assola um país é diretamente proporcional à degradação de suas leis ou, se preferirmos, ao tamanho da renúncia à educação” (Lajonquière, 1997, p. 42). A precarização, que produz a falência dos processos educativos no modo de o sujeito estar em sala de aula, pode ser explicada por diversas maneiras ao considerar que:

Não faltam explicações “pedagógicas” para compreender o “aluno *anormal*”, mais propriamente, o “fracasso escolar”, as quais centram-se na *tese* de uma *falta de adequação*, ou relação natural, entre a intervenção do adulto e o estado psicomaturation das crianças e dos jovens. Assim, oscila-se entre afirmações do tipo ‘ainda não está maduro para uma tal atividade’ e o ‘método utilizado revelou ser pouco eficaz’ (...). Sendo essa tese da *conaturalidade* que funciona como algoritmo do raciocínio pedagógico, é possível

escutar por aí afirmações singulares do tipo: ‘é por causa da falta de motivação’, ‘porque é filho de pais separados’, ‘porque é uma criança favelada’, ‘porque a lousa é preta e não verde’, ‘porque, no lugar de dar o intervalo no meio, o professor deu no fim da aula’, ‘porque, no lugar de fazer uma aula de uma hora, fez uma aula de uma hora e meia, e as pesquisas psicológicas alertam para o fato de se produzir estafa psíquica depois de uma hora’. (Lajonquière, 1999, p. 28).

Entretanto, algo é certo em dizer que isso se amplia ainda mais quando realizado numa sociedade na versão ampliada política do liberalismo em que o indivíduo se apresenta como centro dos processos do ensinar e aprender, uma vez que:

[...] o neoliberalismo fragmentou o mundo do trabalho e a sociedade, deu ao mercado a chave da suposta racionalidade do mundo, fez da competição individual a condição da existência bem-sucedida, fortaleceu a ideologia da competência ou a divisão social entre os que supostamente sabem e devem mandar e os que não sabem e por isso devem obedecer [...] (Chauí, 2016, p. 50).

O liberalismo, como vertente política, impõe-se, em nossa sociedade, como modo de pensar individualmente o problema educacional, em que cabe “A ideologia da competência” (Chauí, 2016), o esforço próprio do sujeito para se alcançar os melhores resultados. Nesse sentido, no campo do liberalismo, as relações do ensinar e do aprender em sala de aula se voltam para termos relacionais do indivíduo em que prevalecem os conceitos de: empreendedorismo, inovação e sucesso. Essas três palavras-chaves são os elementos motivacionais para que os indivíduos se dediquem aos processos educacionais como modo preparativo para o mundo dos negócios. Entretanto, essa vertente política desorganiza por completo o eixo da cultura escolar como forma de pensar criticamente o mundo, pois tudo se concentra no ambiente organizacional das empresas.

O aparelho escolar, mergulhado no Estado liberal, encontra-se pressionado a encontrar, por si mesmo, a sua função de empresa como forma de atendimento ao mercado de consumo. Isso destitui por completo a lógica da cultura escolar que opera no sentido completamente inverso que seria o modo de contemplação do mundo no âmbito da posição da teoria crítica.

A posição de contemplar o mundo é algo destratado como elemento necessário pela lógica do mercado, em que a escola, antes, estava organizada pelo tempo de compreender e o tempo para pensar. Isso foi desorganizado para se administrar a função de que tempo é dinheiro e, portanto, a ausência de tempo para atender o próximo cliente. Entretanto, apesar de todo esforço empreendedor do indivíduo da escola de negócios, a questão central é que o mundo do mercado se apresenta de modo cruel para aqueles que se encontram desprovidos de capital e, portanto, o espaço escolar fica assombrado com o fantasma da incompetência na formação dos futuros empreendedores.

Diante desses fatos que se hegemonizam como forma de pensar o funcionamento da escola, este ensaio se torna importante por compreender essa falência dos processos de ensino e aprendizagem.

**A escola como lugar crítico de olhar e pensar o mundo: o professor narrador que ensina e o aluno ouvinte que aprende**

Partimos do pressuposto de que a precarização do espaço escolar surge numa educação que se pauta na lógica do mercado ao produzir a ausência do sujeito em sala de aula como algo necessário para constituir as relações educativas. Nesse contexto, a escola seria apenas o lugar da repetição alienante, em que o professor é o informante e o aluno, o informado. Nessa proposição educativa, os equipamentos e a capacitação fazem o sentido de melhorar a qualidade na educação numa competência de mercado, em que se valoriza a eficácia do resultado e eficiência do fazer, mas pouco se analisa o sujeito reflexivo perante as contradições da realidade. Diante da máquina de ensinar, o sujeito deixa de atuar como autoridade no assunto em discussão em sala de aula.

Essa condição que se apresenta na paridade entre informante e informado é algo que se assemelha às relações de adestramento, em que ocorre a repetição cega no modo de fazer as coisas em sala de aula e, primordialmente, no modo de se relacionar com o mundo. No caso da vertente da formação do empreendedor, os processos de treinamento se apresentam como eixo central no atendimento da formação do sujeito.

Trata-se de analisar como se relaciona o modo como pensamos os processos educativos com a realização desses fatos no campo da política. Aqui se podem encontrar elementos que organizam, em parte, a nossa representação da vida em sociedade e, no caso deste ensaio, a nossa análise dos acontecimentos em sala de aula, em que prevalece a hegemonia do liberalismo e as relações entre os sujeitos operam na lógica do mercado.

No âmbito dessa vertente política do liberalismo, estabelece-se a lógica do mercado, uma vez que se trata da plena redução do Estado e a organização da economia pautada pela liberdade do mercado, em que se apresenta a disputa entre:

[...] o Estado assistencial, forma modificada do velho “Estado policial”, que atribui a tarefa de concretizar o bem-estar ou as finalidades sociais a máquinas burocráticas, assumindo, de tal forma, em relação aos cidadãos, uma atitude paternalista, e o Estado reduzido, que responsabiliza os indivíduos – singular ou coletivos – mediante o livre mercado. (Matteucci, 1986, p. 704)

Dessa maneira, o modo de existir o sujeito no campo das relações sociais se torna um elemento complexo de compreensão em que a discussão da autonomia do sujeito se encontra no campo da política e nas formas de expressão da razão no exercício da liberdade.

Em relação à expressão da razão do sujeito, torna-se oportuno compreender que, no âmbito da Psicanálise, isso levaria à discussão do paradoxo de que não somos onde pensamos existir no âmbito da razão em que se estabelece a ordem do discurso. Portanto, somos onde ocorrem as rupturas naquilo que se diz quando não pensamos.

Um princípio de descontinuidade: o fato de haver sistema de rarefação não quer dizer que por baixo deles e para além deles reine um grande discurso ilimitado, contínuo e silencioso que fosse por eles reprimidos e recalcado e que nós tivéssemos por missão descobrir restituindo-lhe, enfim, a palavra. Não se deve imaginar, percorrendo o mundo e

entrelaçando-se em todas as suas formas e acontecimentos, um não-dito ou um impensado que se deveria, enfim, articular ou pensar. Os discursos devem ser tratados como práticas descontínuas, que se cruzam por vezes, mas também se ignoram ou se excluem. (Foucault, 1996, p. 52-53).

Nessas manifestações discursivas em descontinuidade, não compreendemos as nossas próprias palavras. Podemos ficar desconcertados e destituídos de razão discursiva pelas formações do inconsciente que determinam o nosso outro modo de representar a nós mesmos como sujeitos.

Esse sujeito do inconsciente seria algo para explorar para a compreensão do surgimento de personalidades que aderem a uma relação de alienação perante as coisas da vida. Nesse ponto que não sabemos, torna-se oportuno explorar o que seria o sujeito. Aqui se instaura o discurso em ser sujeito pelo viés da liberdade de mercado presente. Isso, no campo das relações educativas do ensinar e aprender em sala de aula, é uma questão a compreender - como a lógica do modo de produção capitalista transforma tudo em mercadoria, já que “A forma mercadoria é a mais geral e mais elementar da produção burguesa, razão por que surgiu nos primórdios, embora não assumisse a maneira dominante e características de hoje em dia. [...] Nas formas mais desenvolvidas se desvanece essa simplicidade.” (Marx, 1970, p. 92)

O ensinar e aprender na lógica do mercado se altera numa perspectiva em que ocorre o apagamento do sujeito como aquele que possui a experiência que expõe o saber no campo da cultura escolar. Assim, há o surgimento do universo da informação que invade o espaço de sala de aula como lugar dos instrumentos do ensinar e aprender. Esse conjunto de informação se encontra difundido na lógica do saber instituído, uma vez que “Temos bibliotecas inteiras que contêm tudo o que sabemos das crianças e legiões de especialistas que nos dizem o que são, o que querem e do que necessitam em lugares como a televisão, as revistas, os livros, as salas de conferências ou as salas de aula universitárias”. (Larrosa, 2004, p. 183).

Entre esse conjunto de informação que emerge em nossa sociedade, cabe destacar a condição performática dos equipamentos atuais que se apresentam como mídias digitais, em que o sujeito fica apenas como auxiliar de conduzir uma exposição que tente ao infinito em decorrência das conexões que se estabelecem nas redes de internet. Torna-se importante destacar que ocorre uma significativa alteração no uso das máquinas no olhar do sujeito para o mundo, haja vista que:

Conhecemos em bruto o gesto que fazemos para apanhar um fuzil ou uma colher, mas ignoramos quase todo o jogo que se desenrola realmente entre a mão e o metal, e com mais forte razão ainda devido às alterações introduzidas nesses gestos pelas flutuações de nossos diversos estados de espíritos. É nesse terreno que penetra a câmera, com todos os seus recursos auxiliares de imergir e de emergir, seus cortes e seus isolamentos, suas extensões do campo e suas acelerações, seus engrandecimentos e suas reduções. Ela nos abre, pela primeira vez, a experiência do inconsciente visual, assim como a psicanálise nos abre a experiência do inconsciente instintivo. (Benjamin, 1975, p. 29).

Essas alterações promovidas pelo uso das máquinas, em conjunto com o amontoado de informação que se encontra nas redes sociais, atravessam a sala de aula e acabam por constituir o eixo central da crise na educação. Sendo assim, produz a anulação do desejo de querer saber e a instauração do paradoxo do

sujeito que se encontra presente no espaço de sala de aula, mas completamente ausente para pensar o mundo em que se vive pelo viés da cultura escolar.

Nesse sentido, torna-se oportuno pensar o lugar do sujeito em sala de aula como ponto de partida para compreender as questões do problema educativo em algumas disjunções que se estabelecem entre o ensinar e o aprender.

No âmbito do senso comum pedagógico, o outro não aprende porque não se ensina adequadamente e, portanto, falta ao sujeito a “capacitação” necessária que deverá ser adquirida em algum curso que será ofertado para todos os professores. Aqui se apresenta o modelo de escola como lugar da repetição em que se institui o professor informante e o aluno informado.

Na proposição da formação do sujeito como intelectual e em oposição à hegemonia estabelecida, trata-se de instaurar o espaço de sala de aula como lugar para olhar e pensar criticamente o mundo. Portanto, as atividades educativas em sala de aula se apresentam como lugar de disputa em que se torna possível construir algumas formas de resistência à lógica da reprodução do capital em tornar tudo mercadoria.

As atividades de transmissão da cultura escolar se apresentam como forma de resistência ao processo de tornar tudo mercadoria e, portanto, colocamos em destaque a importância da formação dos professores como aqueles que podem construir esses elementos de resistência em sala de aula e como aqueles que dizem algo sobre o mundo. Dessa forma, “Neste contexto, cabe afirmar que conhecimento, saber, desejo e dívida simbólica se pressupõem e articulam em toda educação. Mais ainda, cabe concluir que educar não é nada mais que o corriqueiro pôr em ato de um processo de filiação ou sujeição a ideais, desejos, sistemas epistêmicos e dívidas.” (Lajonquière, 2009a, p. 173).

Partimos do pressuposto de que a situação mais simples de ler o texto em sala de aula seria algo fundamental no processo formativo, pois, ao realizar leitura crítica dos textos, o elemento básico para interpretar o mundo seria assim:

Há ocasiões em que a aventura da palavra se dá em num ato de ler em público. Em tais ocasiões, e especialmente quando esse ato de ler em público tem lugar em uma sala de aula, costumamos dizer que se trata de uma lição. Lição. *lectio*, leitura. Uma lição é uma leitura e, ao mesmo tempo, uma convocação à leitura, uma chamada à leitura. Uma lição é a leitura e o comentário público de um texto cuja função é abrir o texto a uma leitura comum. Por isso, o começo da lição é o abrir o livro, num abrir que é, ao mesmo tempo, um convocar. [...] Uma lição é esse ato de ler em público que está explicitamente implicado ou envolvido num ensinar e o aprender. (Larrosa, 2004, p. 139).

Nesse processo formativo crítico da leitura crítica em sala de aula, transparecem os elementos de resistência, em que se pode mostrar uma experiência de vida perante a cultura escolar. Para tanto, a formação do sujeito não estaria orientada pela lógica do mercado no pressuposto do treinamento, e sim como aquele que deseja pensar criticamente o mundo que vive na posição de intelectual.

Essa condição única de o sujeito estar em sala de aula não pode ser reproduzida pelos equipamentos, pois se trata de uma relação entre sujeitos que trazem a marca de cada um e, portanto, marcam, em nossas lembranças, algo que permanece para se pensar, pois se torna: “[...] difícil dizer se o

que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres” (Freud, 1990, p. 286).

Esse ponto de reflexão teórica sobre as dinâmicas práticas que ocorrem em sala de aula pode estabelecer relações entre a crise na educação e a anulação da presença do sujeito em sala de aula. Nesse contexto, questiona-se como pensar outra forma de funcionamento da escola que possa romper com a lógica de mercado que destitui a condição do sujeito como intelectual.

Responder à pergunta acima é algo que se apresenta como problema crucial para a condição do processo de tornar o ensino e aprendizagem destituído da forma de mercadoria.

Compreende-se que a atividade educativa como produto não requer a ação reflexiva do sujeito. Isso é algo que anula, por completo, a presença do sujeito em sala de aula numa relação de troca de experiência perante a cultura escolar.

A alteração produzida pelo processo de mercadorização no ensinar e aprender é algo que se apresenta como elemento de precarização na redução do espaço de sala aula como lugar do treinamento. Isso seria compreender o deslocamento que ocorre na passagem do sujeito em sala de aula como aquele que seria autorizado e responsável por dizer algo sobre o mundo em que vivemos para a completa destituição dessa posição em que se repete o que se encontra determinado pelas máquinas de ensinar. Essa alteração possui toda uma complexidade por analisar a forma e o conteúdo da cultura escolar no sentido de representar os conceitos da ciência numa contra-hegemonia na lógica do mercado, em que deveria se romper a subordinação do sujeito à máquina, a qual “[...] realiza-se até o fim o processo da subsunção real do trabalho ao capital, precisamente no sentido (como vimos) de que tal subsunção se manifesta no terreno material do processo de trabalho, então é claro que o próprio corpo do instrumento, sua própria estrutura material, tem a marca dessa subordinação do trabalho.” (Napoleoni, 1981, p. 95).

Essa subordinação do sujeito à máquina é um fator agravante que também se encontra em sala de aula na proposição diversa à que se apresenta nos livros didáticos e, atualmente, nas plataformas de ensino. Esse modelo presente no modo de produção capitalista, que agora também se encontra em sala de aula, estabelece as condições de impedimento para a realização do sujeito como intelectual. Uma verdadeira alteração que tenha como pressuposto a emancipação do sujeito seria outra organização do trabalho; portanto,

[...] uma máquina não utilizada de modo capitalista deveria ser uma máquina *diversa* da que é utilizada de modo capitalista. Em outras palavras: as máquinas, tais como as conhecemos, são frutos de uma tecnologia (e talvez também de uma ciência) que foi toda pensada sobre a base do pressuposto do trabalho alienado. Numa situação diversa, a mudança deveria envolver o próprio processo de conhecimento e de realização tecnológica, do qual a máquina é o resultado. (Napoleoni, 1981, p. 95).

Aqui fica o ponto de reflexão de como seria possível a transmissão da cultura escolar que possa operar uma transformação na experiência de vida do sujeito em seu modo de compreender o mundo em

que vive. Parte dessa resposta se encontra na condição de se instaurarem, no âmbito escolar, as relações do professor narrador que ensina e do aluno ouvinte que aprende.

### **Conclusão: a educação emancipadora ou o que não se deve fazer em sala de aula**

Compreendemos que este estudo pode ser uma provocação para a responsabilidade em assumir a posição de intelectual em sala de aula. Aqui podem transparecer as diversas contradições presentes no espaço escolar que desvaloriza o pensamento crítico e valoriza as máquinas de ensinar das plataformas digitais as quais impõem os protocolos do ensinar e aprender em sala de aula. Isso funciona nas proposições hegemônicas de informar o sujeito e se encontram destituídas de narrativas de representação da cultura escolar vinculada ao desejo de saber.

A crise na educação deveria ser abordada radicalmente pelo viés da teoria crítica no campo da Filosofia da Educação no sentido de colocarmos em evidência “o que não se deve fazer em sala de aula”, o que, em última instância, significa destituir a indiferença perante as condições da anulação do sujeito como intelectual.

Em poucas palavras, podemos dizer que se deveria impedir que crianças e jovens se prendam às telas de *smartphones* ou equipamentos digitais que impedem os sujeitos de olharem e pensarem criticamente o mundo em que vivem. Portanto, “Como evitar que as crianças se prendam às semióticas dominantes ao ponto de perder muito cedo toda e qualquer verdadeira liberdade de expressão?”. (Guattari, 1981, p. 50).

Essa pergunta deveria estar presente em todos os educadores que trabalham no espaço escolar para construirmos um intenso movimento de resistência. Assim, far-se-ia uma educação dos sentidos para olharem para o mundo sem a medição desses equipamentos que contaminam o nosso modo de pensar.

Conclui-se que se torna oportuno discutir a precarização do espaço de atividade em sala de aula para além das condições estabelecidas, que seria ausência de capacitação do professor ou de equipamentos. Esses dois elementos se apresentam como projeto da reprodução do capital, uma vez que movimentam setores interessados na comercialização de cursos de produtos. Compreendemos que o ponto central para se discutir a crise na educação seria a ausência do sujeito em sala de aula como intelectual e como isso tem afetado o amplo acesso à cultura escolar para a formação crítica do sujeito.

A função do sujeito como intelectual seria a condição de retomar as narrativas discursivas perante a cultura escolar, que produzam sentido e possam ampliar a experiência de vida dos sujeitos. Essa condição de associar a cultura escolar à experiência de vida dos sujeitos é algo que pode se apresentar como resistência às imposições da reprodução do capital numa efetiva relação de troca entre os sujeitos. Para tanto, o sujeito teria que se implicar e estar presente em sala de aula como aquele que se encontra participante no processo de ensino e aprendizagem e isso condiz diretamente com os elementos da

qualidade na educação. Trata-se, portanto, de instituir, no âmbito escolar, a discussão do projeto pedagógico como forma de construir narrativas discursivas perante a cultura escolar e que possam se apresentar como forma de resistência às imposições da anulação da experiência vivida implicada com o desejo de saber.

## REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Trad. Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. In: \_\_\_\_\_. **Textos Escolhidos**. Trad. Otilia B. Fiori Arantes, São Paulo: Abril Cultural, 1975. (Os Pensadores).

BRASIL **Ministério da Educação**. Ideb: Brasil avança nos anos iniciais do ensino fundamental, DF: Ministério da Educação, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/ideb-brasil-avanca-nos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental> Acessado em: 15 de agosto de 2024.

BRASIL **Ministério da Educação**. Divulgados os resultados do Pisa 2022. DF: Ministério da Educação, 2023. Disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/acoes-internacionais/divulgados-os-resultados-do-pisa-2022#:~:text=Matem%C3%A1tica%20%E2%80%93%20Em%202022%2C%20o%20Brasil,e%20da%20Argentina%20\(379\)](https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/acoes-internacionais/divulgados-os-resultados-do-pisa-2022#:~:text=Matem%C3%A1tica%20%E2%80%93%20Em%202022%2C%20o%20Brasil,e%20da%20Argentina%20(379)). Acessado em: 24 de junho de 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Lei N° 5.692, de 11 de agosto de 1971. DF: Ministério da Educação, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acessado em: 10 de setembro de 2024.

CHAUÍ, Marilena. **A ideologia da competência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **A sociedade punitiva**. Trad. Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: MEDIAfashion e Folha de S. Paulo, 2021.

FREUD, Sigmund. Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar (1914). In: \_\_\_\_\_. **Obras Completas**. v. XIII. Trad. Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

FREUD, Sigmund. El malestar en la cultura. 1929 [1930]. In: \_\_\_\_\_. **Obras Completas Sigmund Freud**. v. III. Trad. Luis López-Ballesteros y de Torres. Madrid: Biblioteca Nueva, 1996.

GHIRALDELLI, Paulo. **O que é pedagogia?** São Paulo: Brasiliense, 1987.

GUATTARI, Félix. **Revolução Molecular: pulsações políticas do desejo**. Trad. Suely Belinha Rolnik. São Paulo: Brasiliense, 1981.

- LAJONQUIÈRE, Leandro de. **Infância e Ilusão (Psico) Pedagógicas**: escritos de psicanálise e educação. Petrópolis: Vozes, 1999.
- LAJONQUIÈRE, Leandro de. Dos "erros" e em especial daquele de renunciar à educação: Notas sobre psicanálise e educação. In: **Estilos Clínica**, vol.2, n.2, p.27-43, 1997.
- LAJONQUIÈRE, Leandro de. **Infância e Ilusão (Psico) Pedagógicas**: escritos de psicanálise e educação. Petrópolis: Vozes, 2009a.
- LAJONQUIÈRE, Leandro. Sobre uma degradação geral da vida escolar. In: **Educação Temática Digital**, Campinas, v.10, n.2, p.157-168, jun, 2009b.
- LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- MARX, Karl. **O Capital**: crítica da Economia Política – Livro 1 - o processo de produção capitalista. Trad. Reginaldo Sant' Anna. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, [1970].
- MATTEUCCI, Nicola. Liberalismo. In: NOBERTO, Bobbio *et alli*. **Dicionário de Política**. Trad. João Ferreira e outros. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1986.
- NAPOLEONI, Claudio. **Lições sobre o capítulo sexto (inédito) de Marx**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1981,
- OLIVEIRA, FERNANDO BONADIA DE. Entre liberais e tecnicistas: a didática nas reformas de ensino. **Educação em Revista**, v. 36, p. e220281, 2020.
- RODRIGUES, Rogério. Elogio do Professor como intelectual dos processos formativos. In. **Revista Humanidades e Inovação**, Tocantins, V. 09, No. 24. 2022.

*Recebido em: 01 de outubro de 2024.  
Aprovado em: 20 de abril de 2025.*