

O impossível sonho da fabricação: a docência ameaçada pelo ninguém

Caroline Fanizzi¹

É bastante recorrente, nos dias atuais, tomarmos contato com um vasto e diversificado conjunto de enunciados que tratam da precariedade e desvalimento da profissão docente. Reportagens televisivas, textos midiáticos, debates no espaço acadêmico ou na sala dos professores do ensino básico, com frequência, resgatam do cotidiano escolar dados e relatos sobre o quão adoecidos, desautorizados e desmoralizados estão os professores em nosso país.

De modo geral, os elementos associados ao sofrimento docente, e que justificariam inclusive o alto número de licenças diárias concedidas aos professores, dizem respeito à falta de infraestrutura das escolas, à superlotação de salas, à indisciplina e falta de interesse dos alunos, à alta carga horária, aos baixos salários e tantos outros elementos que testemunham a precariedade em meio a qual muitos professores exercem o seu ofício em nosso país. Certamente tais elementos participam de forma importante do que faz sofrer um professor. Perguntamo-nos, entretanto, o que o grande número de professores que se sentem mal em seu ofício, ou se veem adoecidos e afastados das salas de aula, poderia dizer sobre os discursos e significações acerca da educação e da docência que habitam nosso imaginário pedagógico?

Testemunhamos a manutenção de um ideário pedagógico que visa, a cada dia, encontrar formas mais eficazes e assertivas para gerir tudo aquilo que se passa no educar. São materiais, métodos, cursos, avaliações e escalas que *nada querem saber* da impossibilidade, da indeterminação e da fragilidade inerentes ao educar. Tais aspectos representam um risco à pretendida completude, centralidade e autonomia da dimensão técnica e metodológica da educação, de modo tal que são frequentemente concebidos e experimentados como formas de erro, fracasso, doença ou mau funcionamento.

A partir dessas considerações iniciais, apresentaremos nestas breves páginas, parte de nossa pesquisa de doutorado, na qual buscamos examinar de que modo a condição de sofrimento docente relaciona-se com os discursos hoje predominantes em nosso imaginário pedagógico – e os mecanismos que deles decorrem –, e em especial com o *discurso de tecnicização do ensino*.

¹ Doutoranda em Educação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e na École Doctorale Théorie et Pratique du Sens, Université Paris 8. Bolsista de doutorado, processos nº 2019/14645-0 e nº 2020/01667-2 (BEPE), Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). As opiniões, hipóteses e conclusões ou recomendações expressas neste material são de responsabilidade da autora e não necessariamente refletem a visão da FAPESP.

Masschelein e Simons (2018) em sua obra “Em defesa da escola” propõem uma análise, muito interessante à nossa reflexão, acerca do modo como a docência é hoje exercida e concebida no ambiente escolar. Os autores assinalam, dentre o que seriam *táticas para domar o professor*, os processos de *profissionalização, padronização e flexibilização docente*. Em tais processos, detidamente examinados na referida obra, opera-se de forma sistemática a substituição do saber da experiência do professor pela ideia de especialização ou competência. A figura – abstrata – do professor visada por esses discursos é aquela cuja especialização baseia-se em um conhecimento validado e confiável: o professor é “alguém que age ‘metodologicamente’ e, supostamente, a partir de uma docência ‘baseada em evidências’” (p. 137). A ação desse professor segue no sentido de atingir determinadas metas capazes de produzir resultados de aprendizagem específicos e é avaliada a partir de critérios técnicos de eficiência e eficácia. Em tal lógica o professor deve, ainda, ser uma *figura flexível* para que seja possível encaixá-lo “dentro de uma estrutura padronizada que permita empregabilidade e mobilidade; uma estrutura em que tudo e todos são intercambiáveis e intercomunicados, tem a mesma unidade de medida e usa a mesma linguagem” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2018, p. 150).

A partir de uma perspectiva arendtiana, poderíamos considerar o discurso de tecnicização do ensino, bem como as táticas assinaladas por Masschelein e Simons (2018), como indicativos da tentativa de reduzir a educação a uma atividade semelhante àquela da fabricação fabril – uma atividade que opera sob a lógica dos meios e fins, tem um o começo definido e um fim previsível, visa à padronização dos processos, bem como à adoção de modelos que os orientem e validem. Parece-nos claro que o sucesso de tal empreitada implicaria na perda de elementos constitutivos da educação, visto que consiste num rechaço à possibilidade de que algo da ordem do novo, do imprevisto, do sujeito possa emergir no educar. Perguntamo-nos, por sua vez, de modo mais específico, acerca das implicações desse processo à ação e à enunciação do professor em seu ofício. O que resta ao ofício docente face à tentativa de redução da educação a uma atividade fabril fabricadora?

Para refletirmos sobre a figura docente visada – e suportada – pela lógica da fabricação educativa, valemo-nos de uma importante distinção operada por Arendt (2015) entre a *ação* e o *comportamento* e do modo como esses conceitos se articulam com as figuras do *alguém* e do *ninguém* (ARENDT, 2015).

O ninguém, propomos inspirados nas reflexões de Arendt, é a figura que em uma dada ocasião reduz a sua presença e o seu aparecimento a uma finalidade específica e determinada.

Nada se espera dele, nada além do previsto, daquilo que consta no *contrato*. Sabe-se de antemão a razão precisa pela qual e para a qual ele ali está, seja para apertar botões, entregar um produto ou ensinar – quando reduzido a uma atividade impessoal. Sua figura e o seu aparecimento não são levados em conta na sucessão de cenas que compõem a grande obra em que ele se insere. Na narrativa que hoje se difunde sobre o ensino, então tecnicizado, a figura do professor frequentemente não consta dentre os personagens, visto que um alguém ali atrapalharia, embaralharia o esperado, escaparia ao contratado e ao planejado.

Àquilo operado por um ninguém, ao que seria uma espécie de enclausuramento da ação, Arendt (2015) nomeia *comportamento*. A autora discorre sobre esse conceito ao examinar o que seria o modo de funcionamento da sociedade de massas – e de forma mais específica da sociedade de empregados –, nas quais é requerido de seus membros um funcionamento puramente automático,

como se a vida individual realmente houvesse sido submersa no processo vital global da espécie e a única decisão ativa exigida do indivíduo fosse deixar-se levar, por assim dizer, abandonar a sua individualidade, as dores e as penas de viver ainda sentidas individualmente, e aquiescer a um tipo funcional, entorpecido e “tranquilizado” de comportamento (ARENDT, 2015, p. 401).

Segundo Arendt (2015), a pretensão de que os sujeitos se comportem de uma determinada forma verifica-se por meio da imposição de “inúmeras e variadas regras, todas elas tendentes a ‘normalizar’ os seus membros” (p. 50). E neste ponto identificamos importantes ressonâncias entre tal pretensão e aquelas assinaladas por Masschelein e Simons (2018) como sendo estratégias para domar o professor: as ideias de profissionalização e flexibilização docente parecem ser apenas versões mais sofisticadas – e sobretudo comerciais e rentáveis – da ideia de *normalização*. Em todas elas visa-se um processo no qual não haja fios que se soltem pela ação de um alguém, tampouco imprevistos que exigem um novo cálculo de rota ou um atraso nas entregas. O sistema (de ensino ou outro qualquer) busca tornar-se imune aos sujeitos no momento em que ele os toma como supérfluos.

O comportamento enclausura a ação – e também o discurso – ao furtar-lhe a espontaneidade, a liberdade, o imprevisto e a façanha extraordinária que sempre comporta (ARENDT, 2015). Operando de tal modo, ele priva o sujeito – que então se transfigura em um ninguém – de sua revelação no mundo de modo único e singular. Resta-lhe apenas um rosto com características compartilhadas por tantos outros que lhe são semelhantes. Um ninguém é, então, uma figura que se comporta em lugar de agir e que reduz a sua fala a uma mera comunicação, desprovida das raízes que o pensamento – uma reflexão ajuizante da experiência

cotidiana – poderia lhe conferir. Tudo aquilo que um ninguém faz e profere é apenas um *meio* para um *fim*: “Sem o desvelamento do agente no ato, a ação perde seu caráter específico e torna-se um feito corno outro qualquer. [...] o discurso transforma-se, de fato, em “mera conversa”, [...] as palavras nada revelam” (ARENDT, 2015, p. 223).

Parece-nos ser justamente o ninguém a *figura abstrata* visada e suportada pelo discurso de tecnicização do ensino e por suas táticas para domar o professor. Ao ensino bastaria um bom conjunto de métodos e um aplicador apto que se *comporte adequadamente*, isto é, um aplicador cujas capacidades da ação e da enunciação, “a propriedade mais específica do que é um sujeito” (LEBRUN, 2004, p. 66), são tornadas supérfluas e indesejadas. É como se tivessem dito “que bastaria que os homens renunciassem à sua capacidade para a ação – que é fútil, ilimitada e incerta com relação aos resultados – para que houvesse um remédio para a *fragilidade dos assuntos humanos*” (ARENDT, 2015, p. 242, grifos nossos).

É precisamente esse aspecto da educação – a sua fragilidade – que o discurso de tecnicização do ensino tenciona suprimir. O que esse discurso parece ignorar são os efeitos nefastos que tal supressão implica aos sujeitos e à própria educação, visto que é precisamente na fragilidade, na indeterminação, na incompletude da ação e da enunciação em que reside a potência humana de criação e de renovação. Assim, para além das estruturas e recursos frequentemente precários dos quais dispõem o professor e a educação em nosso país, a docência vê-se hoje ameaçada pela superfluidade e desarraigamento humano, vê-se sob a ameaça do ninguém.

Referências bibliográficas

ARENDT, H. *A Condição Humana*. Tradução Roberto Raposo. 12. ed. rev. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

ARENDT, H. *A vida do espírito: o pensar, o querer, o julgar*. Tradução Cesar Augusto R. de Almeida, Antônio Abranches e Helena Franco Martins. 8 ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

LEBRUN, J. P. *Um mundo sem limite: ensaio para uma clínica psicanalítica do social*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2004.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Tradução de Cristina Antunes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.