

Impasses da educação escolar na era de Narciso

Maria de Lourdes Ramos da Silva¹

Resumo: Atualmente a figura mitológica de Narciso reflete os conflitos vividos pelos sujeitos numa sociedade global. Diante disso, investiga-se como o narcisismo repercute na esfera das ações humanas e como a educação escolar pode ajudar na decodificação das diversas mensagens que perpassam os alunos a todo o momento.

Palavras Chave: era do vazio, era de narciso, educação escolar, decodificação de mensagens.

Abstract: In our days, the mythological character of Narcissus shows personal conflicts in a global society. Therefore, we examine how narcissism affects human actions and how school can help in decoding the various messages that affect students all the time.

Keywords: emptiness era. Narcissus. school education. decoding messages.

A era do vazio é um tempo de comunicação. Não mais da comunicação como conteúdo ou mensagem, no sentido moralizador desse termo, mas comunicação como forma de contato, expressão de desejos, emancipação do jugo utilitário. Gera medo, pânico e até horror uma época em que tudo pode ser questionado. Na realidade, essa desmontagem dos mecanismos de legitimação pela moral rigorista implica uma perda de poder pelos donos das sociedades ou um rearranjo das formas de controle: a manipulação cede lugar à sedução; a imposição deve transformar-se em conquista; cada um deve aderir a um valor, não mais ser obrigado a submeter-se a ele

(Gilles Lipovetsky)

As visões antropológicas do homem

Arendt (apud Forbes, 2005) distingue três antropologias filosóficas ou três visões antropológicas do homem, possíveis de serem identificadas desde os gregos: uma da Antiguidade, que é a concepção do homem como *homo agens* (o homem que age), outra da Era Moderna, que é a concepção do homem como *homo faber* (o homem que fabrica) e uma antropologia contemporânea, a do *homo laborans* (o homem que trabalha). Embora essas três formas de atividade estejam sempre presentes, sempre há a predominância de uma sobre as demais, dependendo da época à qual nos referimos (Arendt, 1997).

A antropologia filosófica da Antiguidade é a do *homo agens*, o homem que age, já que sua ação (actio, pragma) era entendida como atividade espontânea, sem finalidade ou objetivo, mas um encontro espontâneo dos homens no espaço público, a Ágora. Dessa concepção decorre a importância da ética e da política na cultura grega. Esta ação (actio, pragma) envolve a política como arte (em grego, techné) de tomar posições, de persuadir, de dialogar e de decidir. Por essa razão, a palavra representou um aspecto fundamental na política grega, pois por meio dela os homens se entendiam e se desentendiam.

Tal importância é enfatizada por Platão, no momento em que Protágoras de Abdera declara aos participantes do diálogo que o objetivo de seu ensino não se limitava apenas ao ensino de técnicas particulares (como a retórica), mas que ele pretendia desenvolver em seus discípulos a capacidade de se orientarem a si próprios e aos demais sobre a administração de suas casas bem como saber dirigir com êxito os assuntos do Estado (Jaeger, 1989).

¹ Livre Docente da Universidade de São Paulo e Diretora da Faculdade de Ciências de Osasco/ SP (FAC-FITO). E-mail: mlramos@usp.br

Já após o Renascimento, na Era Moderna, predomina o *homo faber*, o homem fabricante. O homem começa a pensar a ação de acordo com sua finalidade e a ação deixa de ser espontânea, pois o fato de agir racionalmente envolve uma relação entre meios e fins que precisam ser estabelecidos, já que podem ou não ser atingidos.

A fabricação transforma o lugar de encontro dos homens, que não é mais o da praça pública, da polis, mas sim o do mercado, o espaço econômico. O *homo faber* passa a ser um homem econômico, e sua política é a arte de obter resultados.

Logo, o *homo faber* é um homem que se nutre do desenvolvimento da ciência e de suas aplicações práticas, pois a partir do século XVI, com Bacon, Descartes e Galileu, a ciência foi assumindo gradativamente maior importância no que se refere à explicação do ser humano, baseando-se em observações empíricas e princípios lógicos gerais. Entretanto, à medida que a ciência buscou explicar o Homem em toda a sua complexidade, começaram concomitantemente a surgir inúmeros pontos de interrogação, pois enquanto a ciência se esmerava em apresentar verdades exatas, rigorosas e universais, o Homem continuava a ser em sua essência um ser aproximativo, inexato, contraditório, surpreendente e por isso mesmo difícil de ser previsível.

A antropologia do *homo laborans* começa a surgir após a Revolução Francesa e tomou conta do mundo ocidental a partir do século XX. A atividade do *homo laborans*, que é o trabalho, não é propriamente espontânea, nem finalista, mas é sem fim no sentido de um contínuo, já que este homem vê sua ação como a arte de sobreviver. Sua vida social se realiza em instituições regradas e disciplinadas, tais como a escola, a fábrica e o partido.

Arendt (1997) afirma que o triunfo desta forma de vida se dá no século XX, quando as pessoas trabalham para sobreviver e vivem para trabalhar. É o século do descartável, do trabalho funcional e da organização burocrática.

Seguindo essa mesma idéia, é possível, segundo Ferraz Jr (2005), pensar o século XX e a antropologia do *homo laborans*, por meio de três expressões ou conformações simbólicas do espaço burocrático: a decadência, o desenvolvimento e a globalização.

A decadência relaciona-se à ideia do fim da crença numa civilização fundada na técnica, que perdurou desde o século XVI até a primeira guerra mundial. Nessa civilização imperaram regras objetivas, houve o domínio da economia, da política e da ética e as pessoas eram devidamente colocadas numa sociedade estática, conforme o status de cada uma delas.

Após a Segunda Guerra Mundial, com a reorganização do mapa mundial, o fim da colonização e o extraordinário desenvolvimento econômico das décadas de 1960, 1970 e 1980, outra percepção simbólica passou a ser expressa mediante a ideia de desenvolvimento. O homem passa a ser visto como um sujeito que assume funções, abertas a qualquer um, pois o que faz a diferença entre os indivíduos e entre os povos é o tempo. Não há excluídos propriamente, pois todos serão incluídos em uma questão de tempo. E a educação assume um papel fundamental para essa inclusão.

Essa visão permaneceu até 1990, quando a aceleração da produção, o acúmulo de bens, os problemas de distribuição e o surgimento de uma economia globalizada encaminharam a sociedade para uma nova dimensão simbólica de vida, a globalização, na qual a distinção entre o possível e o impossível passa a ser cada vez mais frouxa, assim como entre o público e o privado.

Estamos, simultaneamente, juntos e separados dentro da enorme uniformidade do *homo laborans*. Assim, a ideia que domina a noção de desenvolvimento é

substituída pela nova noção de que tudo é simultâneo, já que o mundo real é aos poucos substituído por um mundo virtual.

Entretanto, verifica-se atualmente que a fé no progresso já não é tão clara. Ao contrário, há a idéia de que tudo é aberto, possível, tecnicamente pensável ou realizável, mas com uma diferença em relação ao século anterior, pois se antes isso era considerado positivo, agora há muitas dúvidas que pairam no ar. Será que a fúria técnica que hoje assistimos em relação às manipulações genéticas é realmente positiva para a humanidade?

Segundo Ferraz Jr (2005), essa extensão do impossível que se torna possível pela técnica representa o nosso momento atual, mas na verdade significa somente o final de um processo cujo início se reporta a Descartes. Já em *O Discurso do Método*, o autor nos anuncia que, à diferença dos gregos, o homem moderno assume a ciência e a técnica como via para tornar-se mestre e possuidor da natureza. Assim, já existia uma crença na obra de Descartes, desenvolvida posteriormente nos séculos XVIII e XIX, de que através da razão os homens poderiam dominar o mundo, realizar o que é aparentemente impossível, multiplicar as riquezas, prolongar a vida e eliminar os diversos sofrimentos humanos.

Segundo o autor:

É nesse sentido que podemos falar em hipermodernidade atual: a dinâmica moderna não cessa de avançar; os exemplos da técnica não param de se desenvolver. Se mostram a capacidade de realizar o que antes era impossível, nesta dimensão real e simbólica, vejo também, porém, uma falha no simbólico fazendo com que a fé dos homens na razão e na técnica, daqui por diante, mesmo mantendo-se viva, passe a estar carregada de inquietações. (Ferraz Jr., 2005, p.117)

O surgimento do homem *psychologicus*

Para um considerável número de pesquisadores, a figura mitológica apontada como símbolo dos tempos atuais é Narciso (Lasch, 1975, apud Lipovetsky, 2005). Mediante tal identificação, instala-se aos poucos um novo estágio de individualismo, já que o narcisismo permite o surgimento de um perfil de indivíduo diferenciado tanto em suas relações consigo próprio, como em relação com os outros, com o mundo e com o seu tempo. Logo, Narciso é identificado como *homo psychologicus*, o qual trabalha pela libertação de seu eu para seguir seu destino de independência e autonomia plena.

Hoje, nos perguntamos muitas vezes se nos encontramos numa época de vazio ou de excesso, se esse instável equilíbrio pelo qual pautamos nossa existência pode nos levar a uma nova noção de felicidade ou não. Há aspectos positivos e negativos em nossa época, os quais é preciso questionar para que possamos refletir sobre as escolhas que fazemos a todo o momento.

De um lado, os sujeitos estão menos carregados e mais livres, mais lúcidos e independentes, mais exigentes e menos submissos, mais flexíveis e menos dominados por mecanismos de poder em nome de verdades que se apresentavam antes como transcendentais ou universais, embora não passassem de formas locais de controle.

Por outro lado, os sujeitos vivem cada vez mais para si mesmos, sem se preocuparem com os demais, nem com as tradições culturais ou com a posterioridade. A perda da continuidade histórica revela-se na ânsia de cada sujeito em viver o presente, não mais em função do passado ou do futuro, já que o sentido histórico foi abandonado, da mesma forma que os valores e as instituições sociais.

Melucci expressa com muita clareza tal contradição, ao afirmar:

Temos à disposição possibilidades individuais para intervir conscientemente na produção de nossa capacidade de ação, podemos agir sobre nossas motivações, aumentar o contato com nosso corpo, trabalhar nossas emoções. Ao mesmo tempo, porém, estamos submetidos a processos de manipulação que, em nome da racionalidade técnico-científica, colonizam nosso planeta interno e controlam as raízes motivacionais, afetivas e biológicas de nosso agir. (Melucci, 2004, p.79)

Segundo Lipovetsky (2005), depois de passarmos séculos sendo dominados por idéias de sacrifício, castigo, exclusão, obediência e recompensa, entramos num tempo de valorização dos desejos, de liberação dos prazeres e de produção do corpo. A partir da agitação cultural e política sem precedentes testemunhada na década de 1960, verifica-se que nas décadas de 1970 e 1980 as preocupações sociais aos poucos se deslocaram para o âmbito pessoal, dando origem ao nascimento de um novo espírito que passa a dominar nossa época, como resultado da deserção da política e das questões sócio-culturais.

A consciência política e o constrangimento disciplinar são substituídos pela auto-sedução. Com ela, surge uma cultura *cool* em que cada um vive num mundo de indiferença, ao abrigo das próprias paixões e das dos outros. A revolução da informática favorece o isolamento das pessoas, que permanecem horas e horas em conversas virtuais que na maioria das vezes não levam a nenhuma interação pessoal. O homem vive cada vez mais para si mesmo, permanecendo numa juventude sem fim, sem pensar nem no ontem nem no amanhã.

Entretanto, segundo Lipovetsky (2005), mesmo numa época de encontros e desencontros como a de hoje, homens e mulheres continuam aspirando uma intensidade emocional nos relacionamentos, e quanto mais forte é a esperança, mais o milagre da união se torna raro, ou, pelo menos, breve. Assim, quanto mais a cidade desenvolve possibilidades de encontros, mais as pessoas se sentem sozinhas, e quanto mais as relações se tornam livres e emancipadas das antigas tradições, mais raro se presencia a ocorrência de uma relação emocional intensa entre duas pessoas.

Verifica-se a existência de cada vez mais solidão, de vazio existencial, de dificuldade de sentir, de ser transportado para fora de si mesmo e tais sentimentos não raro proporcionam uma fuga para diversos tipos de novas experiências sensoriais mais fortes do que as experimentadas até o momento. Assim, o que se percebe é que Narciso, embora programado para permanecer absorto em si mesmo e em suas necessidades sem ser afetado pelo Outro, continua sedento por um relacionamento afetivo que o faça sair de si mesmo e ir de encontro ao Outro. (Silva, 2007)

Tal contradição leva os sujeitos a buscarem o autoconhecimento e a realização de si mesmos, por meio de múltiplas técnicas de expressão e de comunicação, tais como: meditação, danças, terapia reichiana e ginásticas orientais. Assim, a sensibilidade política da década de 1969 é substituída pela sensibilidade terapêutica, já que o Eu se torna a preocupação central, levando a uma ética permissiva e hedonista.

Os impasses sobre a educação escolar

Como conseqüência dessa ética permissiva, o esforço saiu de moda e tudo o que causa qualquer constrangimento desvaloriza-se, já que se cultua cada vez mais o desejo e a sua satisfação imediata. As conseqüências desse individualismo exacerbado

levam fatalmente à fraqueza da vontade e isso se reflete de forma indelével na educação escolar, seja qual for o nível de escolaridade de que se trate.

Mais do que nunca, as associações livres, a espontaneidade criadora e a ausência de atitudes diretivas estimulam a dispersão dos alunos em detrimento da concentração tão necessária ao estudo e à pesquisa. Por outro lado, os interesses temporários perpassam a mente dos alunos em aula e substituem a persistência e a vontade de aprender. Nossa cultura da expressão e nossa ideologia do bem estar trabalham para a pulverização do EU, que se volta para múltiplas direções, sem se concentrar em nenhuma delas. Dessa forma, o aluno é pulverizado diariamente por uma série de informações que o atravessam sem lhe provocar nenhuma reflexão, pois para isso é necessário concentração e esforço.

Segundo Lipovetsky (2005), a falta de atenção e de concentração dos alunos, das quais todos os professores se queixam, não passa de uma forma dessa nova consciência *cool*, semelhante à consciência do telespectador que é simultaneamente captada por tudo e por nada, supersaturada de informações a tal ponto que o novo não lhe desperta nenhuma curiosidade. Assim, a vontade humana de empenhar-se num determinado projeto, curso ou aprendizagem é substituída pela indiferença, pelo desaparecimento das grandes finalidades existenciais, bem como dos grandes empreendimentos que podem dignificar a vida humana.

Aos poucos, a educação escolar passou a enfrentar inúmeros dilemas ocasionados por essa mudança de paradigma e antes mesmo da década de oitenta e mesmo depois dessa época, pudemos assistir a uma infinidade de reformas no plano educacional, procurando-se continuamente os melhores meios que pudessem conduzir aos melhores resultados. Tais reformas, à medida que provocaram constantes alterações nos programas escolares, parecem, entretanto, refletir uma grande insegurança, dando a impressão de um esforço desesperado para salvar a todo custo uma unidade cultural num mundo que vive numa transição constante.

A função docente dissociou-se em especialidades cada vez mais estreitas, perdendo-se a significação do todo cultural, como se todos os problemas se resolvessem a partir de respostas tais como a quem se deve ensinar e como se deve ensinar e como se com a solução dos meios estivessem garantidas as soluções relativas aos fins da educação.

Hoje, essa tarefa parece complicar-se. Como é possível representar um quadro valorativo de nosso sentido existencial, se ele é marcado indelevelmente pelo interesse temporário, pela incerteza e pela constante busca de novas respostas? A própria reflexão pedagógica simboliza esta incerteza, pois a preocupação que existe atualmente em procurar respostas para o que é preciso ensinar, a quem se deve ensinar e como se deve ensinar parece ser maior à das outras épocas e com o intuito de responder a essas questões, escrevem-se manuais, publicam-se revistas, como se com os meios estivessem garantidas as soluções necessárias.

Cada vez mais testemunhamos a função docente dividida em campos especializados cada vez mais restritos e o professor especialista, seguindo o exemplo do técnico especialista, restringe cada vez mais seu campo de conhecimentos, isola-se dos campos vizinhos e encarrega-se de transmitir um saber fracionado, sem sentido e quase sempre desvinculado da realidade vivida pelo aluno em seu contexto comunitário (Morin, 2001).

Entretanto, quanto mais restringe seu campo de trabalho, mas perde a noção do significado de sua função educativa que é, em última análise, a de propiciar ao educando um ponto de referência diante dessa imensidão de mensagens que o seduzem diariamente, permitindo-lhe construir a continuidade de sua existência sem

se deixar contaminar pelos inúmeros mecanismos sedutores que a era de narciso lança mão para alienar o sujeito de si mesmo e da humanidade da qual faz parte. (SILVA, 2010)

Tais mecanismos sedutores, que incluem o que Lipovetsky (2007) denomina de civilização do desejo, podem conduzir o educando a uma felicidade paradoxal por meio do hiperconsumo, da mercantilização dos modos de vida e da exacerbação do gosto pelas novidades cotidianas. Se, de um lado, o mercado pode satisfazer as aspirações individuais dos alunos, há, por outro lado, inúmeros obstáculos que se contrapõem a essa atitude hedonista e que precisam ser trabalhados pela instituição escolar. Portanto, a formação de uma atitude crítica consistente passa a ser uma das funções básicas da educação desenvolvida pela escola em todos os níveis, já que sem ela o educando pode tornar-se um alvo fácil dos dilemas a serem enfrentados na era “pós-moderna”.

Referências Bibliográficas

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 4ed. São Paulo: Perspectiva, 1997.

FORBES, Jorge; REALE JR, Miguel; FERRAZ JR, Tercio Sampaio. (ORGS) **A Invenção do Futuro: um debate sobre a pós-modernidade e a hipermodernidade**. Barueri/SP: Manole, 2005

JAEGER, W. **Paideia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

LIPOVETSKY, Gilles, **A Era do Vazio: ensaios sobre o individualismo contemporâneo**. Barueri/SP: Manole, 2005.

LIPOVETSKY, Gilles, **A Felicidade Paradoxal: ensaio sobre a sociedade do hiperconsumo**. Barueri/SP: Manole, 2007.

MELUCCI, A. **O Jogo do Eu: a mudança de si numa sociedade global**. São Leopoldo/RS: Edit Unisinos, 2004

MORIN, E, **A Religação dos Saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

SILVA, Maria de Lourdes Ramos. Aspectos sócio-afetivos que interferem na construção da identidade do professor. In: SILVA, E.R; UYENO, E.Y.; ABUD, M. J. (Organizadoras) **Cognição, Afetividade e Linguagem**. Taubaté/SP; Cabral, 2007.

SILVA, Maria de Lourdes Ramos. Representações de Professores sobre suas Identidades Profissionais: desafios e contradições. In: SILVA, E.R; ABUD, M J.M.; CASTRO, S. T.R. (Organizadoras) **Representações Docentes e Discentes em Contextos Educativos**. Taubaté/SP, 2010.

Recebido para publicação em 13-11-11; aceito em 04-12-11