



FORMAÇÃO HUMANA NA SOCIEDADE DO ESPETÁCULO: MOVIMENTO DA ADAPTAÇÃO À CRÍTICA

Human training in the performance society: movement from adaptation to criticism

La formación humana en la sociedad del rendimiento: el paso de la adaptación a la crítica

Adriano Salvi¹, Alaim Souza Neto²

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), SC, Brasil

RESUMO

Este artigo investiga a hegemonia do espetáculo na sociedade contemporânea, com base nas ideias de Guy Debord, em sua obra *A Sociedade do Espetáculo*, e nas contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, (2008, 2011) acerca do tema formação humana integral. Debord (2006) analisa a sociedade capitalista como uma estrutura social que impede o desenvolvimento humano crítico e autônomo, em prol de uma sociedade fetichizada pelo consumo e alienada da realidade. As relações sociais são mediadas por imagens e mercadorias, promovidas pelo mercado e pelos meios de comunicação, resultando em alienação e perda da consciência crítica. Saviani (2008, 2011), por sua vez, ressalta que a educação, em sua essência ontológica, serve ao ser humano, e não às coisas. Para ambos os autores, a formação humana é vista pela classe hegemônica como um processo de adaptação às necessidades do sistema capitalista, ao invés de desenvolvimento do pensamento crítico. Metodologicamente, fez-se uso de uma pesquisa bibliográfica, tomando-se como base as contribuições de Debord (2006), Saviani (2008, 2011). Entre os resultados, tem-se que a formação humana deve ser orientada para a construção de uma sociedade mais justa e consciente, em que a educação não esteja a serviço do capital, mas sim do desenvolvimento integral e autônomo dos indivíduos. A superação do modelo mercantil de ensino requer um comprometimento com uma educação que promova a desalienação e a participação efetiva, visando à transformação social e à emancipação humana. É imprescindível o diálogo interdisciplinar entre filosofia e educação para uma análise crítica dos processos formativos na contemporaneidade.

Palavras-chave: Formação Humana; Sociedade do Espetáculo; Fetiche da Educação.

ABSTRACT

Saviani Historical-Critical Pedagogy (2008, 2011) on the theme of integral human formation. Debord (2006) analyzes capitalist society as a social structure that prevents critical and autonomous human development, in favor of a society fetishized by consumption and alienated from reality. Social relations are mediated by images and goods, promoted by the market and media, resulting in alienation and loss of critical consciousness. Saviani (2008, 2011), in turn, highlights that education in its ontological essence serves the human being and not things. For both, human formation is seen by the hegemonic class as process of adaptation to the needs of the capitalist system, rather than developing critical thinking. Methodologically, bibliographical research was used, based in the contributions of Debord (2006) an Saviani (2008, 2011).

¹Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Mestrando em educação do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFSC. Membro do Grupo de Pesquisa e Estudos Formação de Professores e Práticas de Ensino (FOPPE/UFSC) e do Observatório de Práticas Curriculares (OPC). ORCID id: <https://orcid.org/0009-0007-1911-6109>. E-mail: professoradrianosalvi@gmail.com.

²Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Doutor em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Chefe e Professor do Departamento de Estudos Especializados em Educação, no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). É líder do Grupo de Pesquisa Observatório de Práticas Curriculares (OPC/UFSC) e Membro Pesquisador do Grupo de Pesquisa e Estudos Formação de Professores e Práticas de Ensino (FOPPE/UFSC). ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-5565-1367>. E-mail: alaim.souza@ufsc.br.

Among the results, it is clear that human formation must be oriented towards the construction of a fairer and more conscious society, in which education is not at the service of capital, but rather the integral and autonomous development of individuals. Overcoming the mercantile teaching model requires a commitment to an education that promotes desalienation and effective participation in social transformation and human emancipation. Interdisciplinary dialogue between Philosophy and Education is essential for a critical analysis of training processes in contemporary times.

Keywords: Human Formation; Society of the Spectacle; Education Fetish.

RESUMEN

Este artículo investiga la hegemonía del espectáculo en la sociedad contemporánea, a partir de las ideas de Guy Debord en su obra *La sociedad del espectáculo* y los aportes de la Pedagogía Histórico-Crítica Saviani (2008, 2011) sobre el tema de la formación humana integral. Debord (2006) analiza la sociedad capitalista como una estructura social que impide el desarrollo humano crítico y autónomo, en favor de una sociedad fetichizada por el consumo y alienada de la realidad. Las relaciones sociales están mediadas por imágenes y bienes, promovidos por el mercado y los medios, lo que resulta en alienación y pérdida de la conciencia crítica. Saviani (2008, 2011), a su vez, destaca que la educación en su esencia ontológica sirve al ser humano y no a las cosas. Para ambos, la formación humana es vista por la clase hegemónica como un proceso de adaptación a las necesidades de sistema capitalista, más que como desarrollo del pensamiento crítico. Metodológicamente se utilizó la investigación bibliográfica, basada en los aportes de Debord (2006) y Saviani (2008, 2011). Entre los resultados, queda claro que la formación humana debe orientarse hacia la construcción de una sociedad más justa y consiente, en la que la educación no esté al servicio del capital, sino del desarrollo integral y autónomo de los individuos. Superar el modelo de enseñanza mercantilista requiere apostar por una educación que promueva la desalienación y la participación efectiva en la transformación social y la emancipación humana. El dialogo interdisciplinario entre Filosofía y Educación es fundamental para un análisis crítico de los procesos de formación en la época contemporánea.

Palabras clave: Formación Humana; Sociedad del Espectáculo; Fetiche de la Educación.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo analisar a formação humana integral a partir das contribuições de Debord (2006) e da Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, 2008, 2011) no contexto da sociedade capitalista. Ele está organizado em três tópicos. O primeiro e o segundo tópicos analisam as contribuições de Debord (2006) e a maneira como a hegemonia do espetáculo condicionou a sociedade da época aos ditames do capitalismo e quais seus reflexos na atualidade, em específico no campo da educação. Autores como Cechinel e Mueller (2019, 2022), que direcionam suas pesquisas para a análise da sociedade do espetáculo, conceito cunhado por Debord (2006), também contribuem para as discussões acerca do objeto de estudo deste artigo. O terceiro tópico disserta sobre o conceito de formação humana integral à luz da Pedagogia Histórico-Crítica (Saviani, 2008, 2011) e tem por objetivo estabelecer as proposições do emprego dessa pedagogia como subsídio ao processo de transformação social, política e cultural dos indivíduos a partir da educação.

Ao aproximar as análises de Debord (2006) e Saviani (2008, 2011), o presente artigo busca contribuir com as reflexões acadêmicas no âmbito da educação, no sentido de entender como o processo de alienação generalizada, presente na sociedade de consumo, propaga-se por meio da

fetichização da mercadoria e da incorporação dos valores burgueses e quais suas consequências para a vida em sociedade. Tal processo resulta em formas de controle social, desumanização e reificação das relações humanas. O artigo justifica-se na medida em que sugere uma possibilidade contra-hegemônica de formação humana integral a partir das contribuições de Debord (2006), Cechinel e Mueller (2019, 2022), bem como das ideias pedagógicas propostas pela Pedagogia Histórico-Crítica, no sentido de romper com o modelo desumanizado de formação humana em vigor na atual sociedade capitalista.

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

O ato de ler o trabalho de outrem e analisá-lo de forma sistemática é uma atitude fundamental que amplia nossas ideias e reflexões acerca do objeto pesquisado, de modo a colaborar para que possamos refletir sobre o nosso próprio trabalho. Conforme Sousa (2021, p. 66): “A pesquisa (bibliográfica) baseia-se no estudo da trajetória já publicada, assim é fundamental que o pesquisador se aproprie no domínio da leitura do conhecimento e sistematize todo o material que está sendo analisado”. É, portanto, na condição de leitor/pesquisador que nos relacionamos com o trabalho do outro de forma interessada e sistemática, de modo a entender seu processo metodológico, compreender suas nuances e possibilitar a construção e o avanço do conhecimento científico.

No que tange ao método, é fundamental que a pesquisa explicita, para além do percurso e dos instrumentos metodológicos, a perspectiva teórica e a base filosófica em que se apoia. De acordo com Triviños (1987, p. 125), “[...] o teor de qualquer enfoque qualitativo que se desenvolva será dado pelo referencial teórico no qual se apoie o pesquisador”. Assim, de forma epistemológica, esta pesquisa se ancora no método do Materialismo Histórico-Dialético, ou seja, em uma visão científica, concreta e real acerca da análise sociológica e educacional observável. Adotou-se como procedimento a leitura imanente dos textos de Debord (2006), Cechinel, Mueller (2019, 2022) e Saviani (2008, 2011). Desse modo, o presente artigo busca a coerência metodológica entre os pensadores mencionados, tomando como objeto seus próprios textos. A ideia é relacionar suas contribuições para o objeto desta pesquisa: a formação humana.

A hegemonia do espetáculo na sociedade contemporânea

O advento da sociedade contemporânea trouxe consigo uma transformação significativa na maneira como os indivíduos são formados e se relacionam com o mundo ao seu redor. Neste artigo, exploram-se as ideias de Debord (2006), filósofo francês conhecido pela obra crítica da

sociedade capitalista no século XX, denominada sociedade do espetáculo, e de Saviani (2008, 2011), filósofo e educador brasileiro. O autor francês, ao analisar a sociedade, constata que se trata de uma estrutura social que inibe o pleno desenvolvimento e a formação humana crítica e autônoma dos indivíduos em prol de uma sociedade fetichizada por meio das mercadorias, do dinheiro e do valor, esvaziada de sentido e alienada da concretude do real (Debord, 2006).

Nessa sociedade, as relações sociais são mediadas por imagens e mercadorias advindas das exigências do mercado, permeadas pelos meios de comunicação e impulsionadas pela publicidade, que condicionam os hábitos comportamentais e os valores sociais disseminados pelo capital. Na concepção de Debord (2006, p. 14), “[...] o espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediadas por imagens”. Assim, a sociedade se encontra marcada pela reificação, pela produção e pelo consumo de imagens que mascaram a realidade e capturam os indivíduos. O autor argumenta que “[...] o espetáculo constitui o modelo atual da vida dominante na sociedade” (Debord, 2006, p. 14). Sendo assim, entende-se que o espetáculo consiste em uma forma de controle social totalizante, imposta ao conjunto social, impedindo, desse modo, a emancipação humana em virtude da profunda crise estabelecida, implementada pelo sistema capitalista.

Ao conceber sua principal obra, *A Sociedade do Espetáculo*, Debord (2006) retoma e aprofunda o conceito de fetichismo da mercadoria estabelecido por Karl Marx em *O Capital*, publicado em 1867, obra em que o autor explica o termo como uma abstração real (Marx, 2013). Contudo, nesse sistema vigente, tais relações são marcadas, centralmente, pelo viés econômico e contratual, ou seja, relações de compra e venda de mercadorias mediadas exclusivamente pelo dinheiro, objetivando o que Marx denomina de “[...] sujeito automático” (2013, p. 172), ou seja, um movimento autônomo e inconsciente de dominação social em que os indivíduos têm sua validade social atestada por sua capacidade de contribuir com o processo de valorização do valor.

No conceito de espetáculo desenvolvido por Debord (2006), as relações sociais são mediadas por imagens, tanto na produção quanto no consumo. Segundo o autor, no capitalismo avançado, o espetáculo domina a sociedade moderna, composto por um conjunto de imagens e representações cujo objetivo é promover a conformidade. Debord (2006) argumenta que tais imagens e representações formam uma realidade invertida, que as pessoas tendem a confundir com a realidade em si, levando-as à alienação e à perda da consciência crítica. O espetáculo é uma força social e ideológica profunda, que influencia todas as esferas da vida, ou, mais precisamente, “[...] uma visão de mundo que se objetivou” (Debord, 2006, p. 14). O autor tece sua crítica ao

modo como o espetáculo promove uma busca incessante por novidades e entretenimento, o que leva à superficialidade das relações sociais e da compreensão de mundo. Assim sendo, para Debord (2006), o espetáculo não se limita ao entretenimento inocente ou a meras disseminações visuais, pois abrange um conjunto de imagens, representações e mensagens que intermediam as interações humanas e moldam a percepção da realidade. Assim, o espetáculo torna-se opressivo e desumanizante, sendo necessária uma revolução para superá-lo.

Atualmente, com a massificação do uso da *internet* e a proliferação das redes sociais, o processo de espetacularização ganha novos e diferentes contornos, diversificando e ampliando sua abrangência em detrimento do concreto real e em direção a uma realidade paralela, alimentada pela fantasmagoria de uma vida ideal, porém distante ou apartada do real. Uma vida que se constitui pelo recorte e pela sobreposição de imagens, fotos e vídeos editados para transmitir um simulacro de prazer e felicidade, ornamentada por hábitos de consumo, competição imagética e celebração dos valores burgueses; já não basta ser ou ter: é preciso parecer. Tal atitude converte-se em uma dinâmica de precarização das relações humanas e de abdicação da existência concreta, resultando no surgimento de uma sociedade autofágica (Cechinel; Mueller, 2019).

Evidencia-se também, nesse movimento de massificação dos meios de comunicação, um claro processo de reificação, ou seja, uma supervalorização da produção e do consumo em detrimento das relações humanas e sociais, o que pode ocasionar a perda da subjetividade, da autonomia e da autoconsciência, atribuindo ao ser humano uma natureza inanimada e automática, como coisas e mercadorias. “O espetáculo é o momento em que a mercadoria chega à ocupação total da vida social” (Debord, 2006, p. 29). Nesse momento, já não se pode conceber a vida apartada da lógica de consumo, culminando numa incorporação do capitalismo por parte da sociedade e na total incapacidade de conceber a vida para fora desse sistema. “E, se as leis econômicas parecem se tornar uma nova espécie de leis naturais, é porque sua força repousa unicamente na ausência de consciência por parte daqueles que dela participam” (Internacional Situacionista, 2002, p. 56).

No contexto social brasileiro, sobretudo na educação, as reflexões acerca das implicações econômicas, políticas e sociais de tal coisa suscitaram a necessidade de enfrentamento ao projeto hegemônico de poder, embasado na subserviência à lógica capitalista e às demandas impostas pelo neocolonialismo e pelo mercado econômico internacional. No início dos anos 1980, o filósofo e pesquisador Dermeval Saviani desenvolve um arcabouço teórico-pedagógico fundado a partir do Materialismo Histórico-Dialético, denominado de Pedagogia Histórico-Crítica. Para Saviani (2008),

a concepção de sociedade está profundamente enraizada na análise das relações sociais e na crítica ao modelo educacional vigente, vinculado aos interesses hegemônicos dos grupos sociais dominantes.

Nesse sentido, a educação é vista como um campo de disputa ideológica sobre o qual as classes sociais hegemônicas impõem suas visões de mundo por meio de um sistema educacional regulado para atender aos interesses do capital, perpetuando as desigualdades sociais e limitando seu potencial emancipatório. Desse contexto emerge a seguinte questão: como superar o modelo positivado de educação hegemônica por meio de uma formação humana integral com base nas contribuições filosóficas de Guy Debord e Dermeval Saviani?

Com vista a discorrer acerca dessa indagação, o presente artigo apresenta o conceito de “formação humana integral” à luz das contribuições de Debord (2006), da Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (2008, 2011) e de outros autores relacionados ao Materialismo Histórico-Dialético. O propósito é analisar o modelo educacional hegemônico e suas implicações políticas e sociais por meio de duas visões críticas, que, apesar de separadas por um curto período de tempo e espaço, são convergentes em seu alinhamento ideológico e propositivo, de modo a caracterizarem-se como uma alternativa pedagógica revolucionária perante os conceitos de ensino instituídos pela lógica do capital.

O conceito de formação humana na sociedade do espetáculo

No âmbito da sociedade do espetáculo, termo concebido por Debord (2006), o conceito de formação humana é fundamentalmente crítico à forma como a sociedade capitalista contemporânea molda e controla a percepção das pessoas sobre si mesmas e sobre o mundo ao seu redor. Há nela uma força centrípeta que nos atrai fortemente em sua direção. Debord (2006), um dos principais teóricos do movimento situacionista, argumenta que a sociedade do espetáculo é especificada pela substituição da realidade pela imagem, pela cópia do original, pela representação da realidade. Nessa sociedade, as pessoas são alienadas de sua vida real e se tornam consumidoras de imagens e produtos, perdendo a conexão com sua própria humanidade. A formação humana, nesse contexto, é vista como um processo de alienação por meio do qual as pessoas são educadas para se adaptarem às necessidades do sistema capitalista, em vez de desenvolverem suas próprias habilidades e pensamento crítico. “As instituições educacionais capturam os estudantes ao prometer-lhes uma recompensa impossível: escapar do funcionamento da máquina” (Cechinel; Mueller, 2019, p. 23). O espetáculo, como uma forma de

controle social, cria uma realidade ilusória que mascara a exploração e a opressão, tornando as pessoas cegas para as condições reais de sua existência.

O movimento de maio de 1968, que teve Debord como um de seus principais influenciadores, buscou questionar e subverter essa forma de controle social por meio de uma vanguarda cultural e política, visando libertar as pessoas da dominação do espetáculo e permitir que fossem capazes de criar suas próprias vidas e comunidades. De modo sucinto, podemos dizer que o movimento de maio de 1968 se tornou ícone de uma época em que a renovação dos valores veio acompanhada pela proeminente força de uma cultura jovem, crítica, insatisfeita e insubordinada. Temas como a libertação sexual, a guerra no Vietnã e os movimentos de ampliação dos direitos civis compunham a pauta das suas discussões. Para além de uma tendência local e, logo em seguida, global, o Maio de 68 pode ser visto como um desdobramento de uma série de questões propostas pela revisão dos costumes, as lutas políticas e as obras filosóficas que marcaram o período e legaram reflexões ainda pertinentes e atuais para o debate na contemporaneidade (Henriques, 1997).

No primeiro capítulo do livro *Situacionista: teoria e prática*, intitulado *A miséria do meio estudantil*, pode-se evidenciar a razão de ser desse movimento, expressa da seguinte forma:

A revolta da juventude contra o modo de vida que lhe é imposto é, na realidade, apenas o sinal percussor de uma subversão mais ampla que englobara o conjunto daqueles que se sentem cada vez mais impossibilitados de viver. É o prelúdio da próxima época revolucionária (Internacional Situacionista, 2002, p. 41).

O movimento explicitado no texto demonstra profunda insatisfação para com o *status quo* da época e a forma com que o sistema opera para manipular e controlar a vida humana, inclusive a de seus opositores, tidos pelo discurso hegemônico e apaziguador do capital como revoltosos juvenis que se dissuadem de seus propósitos logo na maturidade adulta, visando apenas à sua pronta inserção no mercado de trabalho, vista pelo sistema como fim concreto e verdadeiro. Porém é justamente contra essa acomodação passiva perante a concretude imposta e servil que o movimento juvenil se rebela.

O movimento estudantil de maio de 68 pode ser visto como a deflagração de um movimento social e político em primordial defesa da pauta socialista, que resulta na abolição da sociedade de classes, sendo pensado, organizado e executado por estudantes, que, mesmo ao tecerem críticas ao sistema educacional e à subserviência de seu vínculo às demandas de mercado, reforçam, por meio das reações de insurgência, a constituição de um elo entre educação, política e a organização da classe trabalhadora em sua totalidade, para pensar a

sociedade e estabelecer meios para a consolidação de um processo revolucionário (Henriques, 1997).

A luta entre o poder e o novo proletariado só pode acontecer na sua totalidade, o futuro movimento revolucionário deve abolir em seu seio, tudo aquilo que tende a reproduzir os produtos alienados do sistema mercantil. Ele deve ser, simultaneamente, a crítica viva e a negação desse sistema, e é essa negação que traz em si todos os elementos possíveis da ultrapassagem (Internacional Situacionista, 2002, p. 54).

Essa ultrapassagem do sistema capitalista para uma nova forma de organização social deveria se dar, conforme a Internacional Situacionista,³ pela supressão do trabalho reificado e sua substituição por um novo tipo de atividade, mais livre e humanizada, segundo o movimento, que supere a contradição interna da mercadoria entre valor de uso e valor de troca, conceitos esses extraídos do pensamento marxista acerca das relações sociais mediadas pelo trabalho. “A reificação mercantil é o obstáculo essencial para uma emancipação completa para a livre construção da vida” (Internacional Situacionista, 2002, p. 56). Insurgir-se contra essa forma de relação social embasada na exploração da força de trabalho do proletariado, que resulta na consequente exclusão social perpetuada pelo modelo capitalista, expressa pela fetichização da mercadoria e a consequente objetificação do ser humano, tornou-se a tarefa primeira do movimento da Internacional Situacionista.

Com relação às instituições de ensino, os situacionistas criticam sua relação de passividade diante do funcionamento do sistema mercantil, que resultou, paradoxalmente, na sociedade da abundância, ao mesmo tempo em que se converteu na sociedade da miséria, a exemplo da miséria estudantil, com seus sonhos aplacados pelo sistema dominante. Os situacionistas alertaram para o que eles consideraram o fim da ideia de educação enquanto emancipação intelectual e afetiva, buscando investigar o que na análise de Cechinel e Mueller (2022, p. 35) se denomina por “educação como falso-negativo”, ou seja, o uso de um discurso que valoriza a educação sem conceituá-la suficientemente, estabelecendo uma ideia de positividade mesmo em suas operações mercantis, fetichizadas e alienantes. Em face do exposto, os autores descrevem o modo como a sociedade do espetáculo cria a falsa ideia de “quanto mais educação, melhor” (Cechinel; Mueller, (2022, p. 35), sendo esse um conceito positivado que, necessariamente, não apresenta uma saída do domínio espetacular, permanecendo a educação adaptável ao sistema, passiva e estéril. Conforme Debord (2006, p. 17), “[...] o espetáculo não deseja chegar a nada que

³ Movimento político francês marcado por greves gerais e ocupações estudantis, ícone de uma época em que a renovação de valores veio acompanhada pela proeminente força de uma cultura jovem e subversiva.

não seja ele mesmo”. Dessa forma, torna-se impossível atingir a formação intelectual de fato numa organização social dominada e regulada pela esfera econômica.

Destarte, para Debord (2006), mais educação não significa necessariamente o ato de emancipação ou libertação numa sociedade regida pelo espetáculo. Logo, reafirmar tal positividade da educação seria esvaziá-la de qualquer conteúdo objetivo em termos de formação humana. Assim,

No mesmo rastro de inversão do real deixado pelo fetichismo da mercadoria, a educação fetichizada está subsumida a uma lógica de autonomização das relações sociais concretas expressa por meio de sua edificação: só a educação pode transformar a realidade miserável e degradante na qual grande parte da humanidade ainda permanece, reza o falso-negativo espetacular. Impor a educação tais poderes supostamente emancipatórios é criar uma abstração desprovida de materialidade, tanto quanto o é defender a possibilidade de trabalho para todos [...] (Cechinel; Mueller, 2022, p. 36).

Ao contrário do que é propagado pelo senso comum ou pela ideologia dominante de ensino, a educação não é a redentora dos problemas sociais ou da precariedade em que se encontra a maioria dos jovens estudantes da rede pública de ensino no país, nem se pode atribuir-lhe poderes que não lhe competem, sob a pena de se falsear seu propósito, sobretudo quando seus desígnios estão a serviço do capital. Semelhante ideia não passa de uma abstração desprovida de materialidade, um engodo, nas palavras de Cechinel e Mueller (2022), um falso-negativo.

Projetar na educação capacidades sociais das quais a humanidade crê depender para se desenvolver e se emancipar na atual forma social é, simultaneamente, fetichizá-la, retirando-a de todo e qualquer contexto histórico em que ela se constituiu – mascarando, portanto, sua função mercantil -, como também é projetá-la enquanto uma abstração generalizada que expressa o potencial previsto em uma essência humana a-histórica (Cechinel; Mueller, 2022, p. 37).

Não levar em consideração o processo histórico e dialético em que se constitui a educação é negligenciar a concretude real e determinante de sua condição, é idealizá-la para que se integre cada vez mais ao cotidiano espetacularizado, de forma a apresentar-se como confirmação contínua da reificação espetacular e da desumanização no ensino. Como afirma Debord (2006, p. 13), “[...] o espetáculo em geral, como inversão concreta da vida, é o movimento autônomo do não vivo”. Assim, a educação espetacularizada converte-se em imagens do real invertido, no qual reinam a passividade, a conformidade e a resignação a uma vida não vivida (Cechinel; Mueller, 2022).

A análise do processo formativo espetacular em relação à totalidade social e das suas contradições inerentes torna possível afirmar, de um ponto de vista existencial, a relação de que mais educação é igual à vida pior. Isso se dá em virtude da gestão da existência a partir de uma

abstração que não se sustenta na contradição que o próprio espetáculo institui (Cechinel; Mueller, 2022). De maneira mais objetiva, basta tentar compreender o contexto de plataformização do emprego e sua disrupção, ou seja, a descontinuidade do fluxo normal do processo laboral, por meio da qual o engenheiro se torna motorista de Uber ou o professor vira entregador de iFood, trabalhos momentâneos, praticamente desamparados de representatividade sindical ou proteção trabalhista, atuando sob a lógica da subsistência imposta pelas condições criadas pelo mercado. Sob tais condições, essas disrupções formativas não são tomadas como desvio da linearidade lógica normativa espetacular, mas sim como manifestações possíveis de uma “educação para o trabalho” (Cechinel; Mueller, 2022, p. 38) integrada ao mercado.

Em recente artigo publicado na revista *A Terra é redonda*, intitulado *A proposta educacional do capital*, o autor e professor Sacramento (2024) afirma que a política de direita, no Brasil, sempre impôs uma educação para a adaptação ao emprego, aos moldes do taylorismo, do fordismo e do toyotismo. Porém, com o avanço do neoliberalismo, a nova proposta educacional do capital é formar para o não emprego, uma vez que o trabalho público ou celetista, tal como o conhecemos, na perspectiva do mercado, tende a desaparecer. O autor denuncia a instalação de grandes representantes da iniciativa privada no Ministério da Educação, como a Fundação Lemann, o Instituto Itaú Social e o Instituto Ayrton Sena, e sua influência na elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), evidenciando o sequestro do setor público pela iniciativa privada a contrapelo da Constituição Federal, que prevê uma educação pública e de qualidade. O que tais instituições buscam é impor a lógica do lucro acima do interesse público, resultando no sucateamento do ensino, na terceirização do serviço público, na desvalorização do professor e na preparação para o não emprego, imposto à juventude como uma nova realidade da demanda laboral.

O avanço da iniciativa privada na educação pública não é outra coisa senão a ratificação da sociedade do espetáculo a partir dos papéis dinâmicos que o trabalhador pode assumir de acordo a quantidade de habilidades e competências presentes na BNCC, que lhe são fornecidas para sua adaptação à lógica mercantil. O emprego de termos como “empreendedorismo” ou “resiliência” transfere ao trabalhador a responsabilidade única por sua condição de precariedade laboral. Nesse processo dinâmico estabelecido pela esfera econômica, só o que é permitido é a produção e o consumo incessantes de bens e mercadorias, que resultam no esvaziamento das subjetividades e na falta de propósito existencial, em uma vida não vivida (Cechinel; Mueller, 2022).

No capítulo *Educação como falso negativo*, do livro *Formação espetacular em tempos de BNCC*, Cechinel e Mueller (2022, p. 43) lançam mão de uma análise correlativa entre um conto do

escritor Robert Walser, *A história de Helbling*, e os (des)propósitos de uma educação efetivada pela sociedade do espetáculo:

Para a educação espetacular, tal qual a indicada por Helbling, mais importante do que uma formação humana integral é a constituição de uma personalidade adequada ao consumo produtivo do capital, em que o fetiche da mercadoria naturaliza a esquizofrenia socialmente constituída que nos impulsiona ao eterno tempo presente irracional. A inversão das relações na sociedade do espetáculo, em que os seres humanos são meramente suportes para a livre circulação de imagens espetaculares – abstração suprema que organiza e integra a vida -, expressa tão somente o fim último posto para a educação nessa forma social: produzir e reproduzir a falsa sensação, individual e coletiva, de protagonismo diante da vida. A passividade atomizada, a mobilização imobilizante e a dinâmica 24/7 do sono acordado constituem, sim, as marcas fundamentais de tal sociedade [...].

A crítica direcionada à não vida e à sensação de estarmos sendo levados sempre adiante em direção ao nada, ao vazio existencial proposto pela absurda lógica da sociedade do espetáculo, pautada pela consumação ostentatória do nada e instituída por um processo de consumo desregulado e intermitente, alimentado pelo fetiche do consumo, pela manipulação das massas e pela privatização do ensino, demonstra o quanto nos tornamos cativos desse espetáculo de ilusões. Por isso, a urgente necessidade de retomar as reflexões de Debord (2006), do materialismo histórico e dialético e da ênfase compromissada com processos de formação humana integral como reação à banalização da vida e ao desvirtuamento das propostas de ensino e educação.

Por conseguinte, faz-se necessário propor uma formação humana para além da lógica perpetrada pela sociedade do espetáculo e romper com o modelo positivado de educação estabelecido pelo neoliberalismo. Para Debord (2017), é preciso pensar em uma formação humana integral que crie a possibilidade real de integrar a essência humana – idêntica ao processo histórico e entendida como autocriação do homem no tempo. Assim sendo, é preciso possibilitar o acesso à cultura humana historicamente constituída, como afirma Saviani (2008), por meio de um processo formativo que vá ao encontro dos interesses e das necessidades da classe trabalhadora, e não dos ditames do mercado financeiro, de modo a desenvolver as condições necessárias para apropriação da concretude do real, da participação efetiva e da conseqüente mudança da sociedade.

O conceito de formação humana à luz da Pedagogia Histórico-Crítica

No início dos anos 1980, a partir da perspectiva filosófica marxista e dialética, após analisar a questão da marginalidade na educação, Saviani (2008), um dos principais intelectuais da educação brasileira contemporânea, elaborou uma teoria pedagógica que partiu da prática social

e do enfrentamento às teorias hegemônicas da época para pensar o ensino pela ótica do trabalhador. O autor denominou essa teoria de Pedagogia Histórico-Crítica e a definiu como uma pedagogia revolucionária:

A pedagogia revolucionária situa-se além das pedagogias da essência e da existência. Supera-as, incorporando suas críticas recíprocas numa proposta radicalmente nova. O cerne dessa novidade radical consiste na superação da crença na autonomia ou na dependência absolutas da educação em face das condições sociais vigentes (Saviani, 2008, p. 53).

Ao elaborar sua pedagogia, Saviani (2008) parte da perspectiva de que as teorias educacionais hegemônicas servem apenas como mecanismos de reprodução e perpetuação das relações de dominação vigentes no sistema de produção capitalista. O autor analisa a questão da marginalidade e do fracasso escolar a partir do modo como as tendências pedagógicas brasileiras concebem as relações entre educação e sociedade e perpetuam as relações de dominação prevaletentes na organização social. Sua teoria crítica da educação tem como preceito “[...] retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares” (Saviani, 2008, p. 42).

Tal luta, no campo da educação, se dá por meio da proposta de uma teoria pedagógica que se empenhe em promover uma concepção humana integral e se oponha à lógica da globalização econômica, que visa a uma formação elementar, tecnicista, competitiva e de consumo. De modo contra-hegemônico, uma educação com vistas à formação humana integral procura contribuir para o desenvolvimento das pessoas, tornando-as capazes de participar politicamente nas diferentes esferas da sociedade, de modo a promover transformações mais éticas e justas perante as demandas sociais.

De acordo com a Pedagogia Histórico-Crítica, a formação humana integral é concebida como um processo histórico-social que envolve a construção da humanidade em cada indivíduo singular (Saviani, 2011). Tal construção se efetiva por meio do trabalho intencional. No sentido ontológico, trata-se da produção, em cada indivíduo, da humanidade construída historicamente pela cultura humana, logo é a transformação da espécie em indivíduo humano pela apropriação do conjunto da produção histórica e coletiva da humanidade (Duarte, 2013). O trabalho é, sob esse viés, o ponto de partida para a produção do conhecimento; como princípio educativo, deve orientar o projeto de educação comprometido com a formação integral, entendida pela Pedagogia Histórico-Crítica como capacidade técnica e compromisso ético no que se refere ao fazer pedagógico, voltada à emancipação dos indivíduos e às transformações sociais, políticas e culturais.

Conseqüentemente, a busca da formação humana no ensino e sua aceção não se restringem à proposta educativa, alcançando o projeto de sociedade mais amplo. Seu alcance requer o entendimento de que a educação, na sua essência ontológica, serve ao ser humano, e não às coisas. Também requer sujeitos que se afirmem historicamente, que se reconheçam em sua liberdade e submetam as relações sociais a um controle coletivo, que supere os valores burgueses relacionados à competitividade, bem como a mesquinhez e o egoísmo (Tonet, 2016).

Em seu livro *O que é educação*, o educador Brandão (1982) afirma que educação e formação humana são termos consensuais. Educar é preparar o ser humano para a vida em sociedade, a fim de que possa agir com autonomia e liberdade, desenvolvendo senso ético, estético e político. Para além desse enquadramento, que nos oferece boas pistas do que é o processo educativo numa concepção integral, também pode-se pensar nesses termos como um progressivo movimento de abertura para se chegar a um estado de maior consciência acerca da concretude do real e das condições necessárias para sua transformação.

Por meio de uma perspectiva materialista histórico-dialética e voltada para a transformação social, Saviani (2011, p. 22) assevera que “[...] educação é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Trata-se, portanto, do amplo desenvolvimento de uma consciência individual e coletiva, bem como da ação participativa diante das demandas sociais. Educar, nessa perspectiva, é possibilitar a inserção e a participação ativa dos indivíduos na sociedade, de modo a desenvolver sua consciência crítica, ao passo que o entendimento histórico acerca da dialética presente nas relações sociais (Tonet, 2016) é, em sentido amplo, entender a prática social como a totalidade das relações culturais, econômicas e de poder, que se estabelecem de modo conflituoso e excludente entre as diferentes classes sociais que constituem o sistema capitalista de produção.

Para que o direito à educação se dê de forma plena e democrática, faz-se necessário pensar no processo educacional por meio de uma lógica que vá ao encontro dos interesses e das necessidades da população – sobretudo da classe trabalhadora, que é a base da sociedade –, que no contato com os conhecimentos elaborados pela humanidade e sistematizados pelo trabalho pedagógico (Saviani, 2011) torne-se capaz de desenvolver nos indivíduos as condições necessárias para a apropriação do real, a participação efetiva e a conseqüente mudança da sociedade.

Destarte, a concepção de sociedade que advogam Debord (2006) e Saviani (2008, 2011) é oposta ao modelo pragmático e imediatista da sociedade de consumo, no qual a educação é caracterizada pelo esvaziamento teórico do ensino com ênfase em métodos de construção do

conhecimento na perspectiva do “aprender a aprender”,⁴ em detrimento de sua aquisição, o que, segundo Duarte (2001, p. 18), implica a “[...] desvalorização da transmissão do saber objetivo, a diluição do papel da escola em transmitir esse saber, a descaracterização do papel do professor como alguém que detém um saber a ser transmitido a seus alunos [...]” e, por fim, a consequente precarização do ensino com vistas a formar um indivíduo resiliente à instabilidade, à competição e à exclusão, características da sociedade capitalista.

Assim sendo, torna-se impossível pensar na constituição de uma escola que contemple os processos de viabilização da formação humana, se o próprio sistema educacional não o permite, dado à lógica de valores que comporta. Diante disso, faz-se necessário pensar em um embasamento teórico que proponha a superação desses valores e apresente, de fato, a possibilidade de acesso, pelas camadas populares, às “[...] formas mais desenvolvidas do conhecimento em que [se] expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transmissão” (Saviani, 2011, p. 8). Em suma, a luta é para instituir uma educação para além do sistema alienante proposto pelo capital, uma educação que seja efetivamente libertadora e revolucionária, e não unilateral, idealista e excludente.

De acordo com Saviani (2011), para se alcançar a formação integral, é preciso entender que a educação deve ser emancipatória e contribuir para o autorreconhecimento do ser humano enquanto sujeito que se afirma historicamente, reconhecendo-se em liberdade e submetendo as relações sociais a um controle coletivo, de modo a superar a internalização e a manifestação de valores burgueses. Logo, a formação humana integral pressupõe a concepção de um outro projeto de sociedade, no qual o trabalho venha a se constituir em atividade realizadora dos homens livres, e não na objetivação alienante proposta pela sociedade capitalista (Duarte, 2013). Para isso, a educação tem o papel de contribuir para a passagem de uma organização social inibidora da liberdade e da plenitude de acesso ao desenvolvimento humano para a incorporação de uma formação ético-política transformadora que possibilite aos educandos compreenderem as condições sociais nas suas dimensões históricas, políticas e culturais.

Assim, a formação humana integral deve propiciar amplas condições de igualdade de acesso e o desenvolvimento do conhecimento sistematizado e historicamente desenvolvido pela humanidade. Destarte, essa formação não pode apenas prever o acesso ao ensino superior ou a formação técnica laboral, sob o risco de inviabilizar a função social da escola, que é preparar para

4 Abordagens hegemônicas que incluem o construtivismo, a pedagogia das competências e a pedagogia do professor reflexivo, de base pragmática, priorizam a adaptação ao mercado de trabalho e a sociedade capitalista em detrimento de uma educação crítica e transformadora.

a vida em sociedade, para o exercício da autonomia e para o universo do trabalho, e não apenas para o mercado de trabalho, conforme se convencionou propositalmente denominar no sistema capitalista de ensino.

Portanto, faz-se urgente a elaboração de perspectivas contrárias e de antíteses ao *status quo* educacional, que limita as possibilidades de uma formação humana ampla entre os estudantes das classes trabalhadoras, que se veem obrigados a aceitar um ensino técnico-profissionalizante de tendência mercadológica. Encontra-se o ensino propedêutico integrado à formação profissional multiforme e não unitária, imposto às camadas populares sem que com isso haja a possibilidade de uma escola que se insurja a este modelo cristalizado de sobreposição, e que possibilite as massas, conforme nos adverte Saviani (2011), a se apropriarem das formas clássicas e profundas da cultura humana sem menosprezo a sua capacidade de apreensão e compreensão do conhecimento.

Por fim, cabe a reafirmação de que a Pedagogia Histórico-Crítica, por ser revolucionária, constitui-se em uma pedagogia crítica, mas, por ser crítica, sabe-se condicionada. Logo, não se entende como determinante principal das transformações sociais, mas sim como elemento secundário e determinado, visto que a educação se relaciona dialeticamente com a sociedade. Nesse sentido, ainda que o elemento determinado não influencie o elemento determinante, nem por isso deixa de ser instrumento importante e, por vezes, decisivo no processo de transformação da sociedade (Saviani, 2011, p. 75). Educar com vistas a uma formação humana integral pode não ser o único passo para se estabelecer uma sociedade mais justa, livre e humanizada, contudo não chegaremos a isso sem uma educação de fato humanizadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das ideias de Guy Debord e do movimento de maio de 1968 revela uma crítica profunda ao modelo de formação humana promovido pela sociedade do espetáculo. A hegemonia das imagens e mercadorias, mediadas pelo mercado e pelos meios de comunicação, resulta em uma alienação generalizada e em uma perda da consciência crítica. Saviani, por sua vez, evidencia a necessidade de uma formação humana integral calcada em um outro projeto de sociedade, no qual o trabalho se constitua em atividade realizadora dos homens livres. Este artigo destaca, portanto, como o espetáculo se configura como forma de controle social, desumanizando e retificando as relações humanas, e como as ideias pedagógicas propostas pela Pedagogia Histórico-Crítica pressupõem o rompimento com o modelo de formação humana vigente na sociedade contemporânea.

Conforme evidenciam Debord (2006) e Saviani (2008, 2011), a relação entre a formação humana e a sociedade do espetáculo influencia diretamente a educação e a vida cotidiana, tornando-as objetos de troca e colocando o lucro acima da formação integral dos indivíduos. Por meio da espetacularização da vida, especialmente por meio das mídias, a formação humana é afetada, levando a uma alienação ainda mais profunda e a uma submissão à lógica do espetáculo, em detrimento do pleno desenvolvimento humano. Essa relação entre a sociedade do espetáculo e a formação humana destaca a importância de se compreender e questionar os mecanismos de controle e alienação presentes na sociedade contemporânea, promovendo uma formação que não vá ao encontro da lógica espetacular, mas sim busque a emancipação e o desenvolvimento integral, sobretudo da classe trabalhadora.

A educação, nesse contexto, é apresentada como um mecanismo que perpetua a lógica capitalista, treinando indivíduos para se conformarem às necessidades do mercado, ao invés de desenvolverem uma autonomia crítica e emancipadora. A proposta de uma formação humana integral, defendida por Debord e pelos situacionistas, bem como pela Pedagogia Histórico-Crítica, busca romper com essa dinâmica, promovendo um processo educativo que valoriza a totalidade do ser humano, integrando a cultura e a participação ativa na sociedade.

O movimento de maio de 1968 exemplifica a luta contra essa forma de controle, enfatizando a importância de uma revolução cultural e política que liberte os indivíduos do domínio do espetáculo. As reflexões situacionistas e a Pedagogia Histórico-Crítica sublinham a necessidade de se repensar a educação como um processo emancipador, que vá além do simples acúmulo de conhecimentos técnicos e mercadológicos, promovendo uma verdadeira consciência crítica e participativa.

Diante da massificação da internet e das redes sociais, a espetacularização da vida ganha novos contornos, intensificando a alienação e a superficialidade das relações humanas. A influência da educação neoliberal naturaliza a fragmentação da constituição humana e a espetacularização da vida promovida pelo uso das plataformas de internet, como, por exemplo, o YouTube, que transformam a educação em objeto de troca e priorizam o lucro em detrimento da formação humana integral, inviabilizando o desenvolvimento de uma educação emancipatória, crítica e consciente na sociedade contemporânea.

Ao longo desta pesquisa, foram costurados vários pontos de intersecção entre o pensamento de Debord (2006) e a proposta de Saviani (2008, 2011) que questionam os mecanismos de controle social e a inibição do processo de formação humana integral. Ambos os autores entendem a formação humana para além do capital, embasados pelos pressupostos

teóricos do Materialismo Histórico-Dialético. Debord (2006) tece sua crítica ao processo de reificação das relações humanas presente na sociedade do espetáculo. Seu pensamento procura evidenciar que uma formação humana integral deve criar possibilidade real de integrar a essência humana, entendida como autocriação do homem no tempo, sendo a sociedade capitalista o principal entrave para essa formação. A concepção de formação de humana defendida por Saviani (2008, 2011) não difere da concebida pelo pensador francês, porém ele soma a essa visão revolucionária o legado de uma pedagogia contra-hegemônica, que parte da prática social para pensar o ensino pela ótica do trabalhador, propondo a integração da cultura e a participação ativa na sociedade. Em suma, suas ideias convergem para a proposição de uma educação que desenvolva a consciência crítica acerca do contexto político, econômico e ideológico, de modo a possibilitar a participação social com autonomia e liberdade, em direção a um outro projeto de sociedade.

Conclui-se que a formação humana deve ser orientada para a construção de uma sociedade mais justa e consciente, na qual a educação não esteja a serviço do capital, mas sim do desenvolvimento integral e autônomo dos indivíduos. A superação do modelo mercantil de ensino requer comprometimento com uma educação que promova a desalienação e a participação efetiva, visando à transformação social e à emancipação humana.

Além disso, é crucial propor novos questionamentos e desafios para pesquisas futuras sobre o tema, entre os quais investigar como as novas tecnologias e a cultura digital impactam a formação humana; analisar as possibilidades de resistência e transformação dentro do sistema educacional atual; e explorar métodos pedagógicos que promovam a autonomia e a crítica. Essas pesquisas poderão contribuir para o desenvolvimento de práticas educativas mais justas e emancipadoras, alinhadas com os ideais de uma formação humana integral e crítica.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CECHINEL, André; MUELLER, Rafael Rodrigo. **Formação espetacular!** Educação em tempos de Base Nacional Comum Curricular. Salvador: EDUFBA, 2022.

CECHINEL, André; MUELLER, Rafael Rodrigo. **Formação humana na sociedade do espetáculo.** Criciúma: Argos, 2019.

DEBORD, Guy. **Situacionista:** teoria e prática da revolução. São Paulo: Conrad, 2017.

DEBORD, Guy. **Sociedade do espetáculo.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o 'aprender a aprender'**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2001.

DUARTE, Newton. A pedagogia histórico-crítica e a formação da individualidade para si. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 59-72, dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v5i2.9699>.

HENRIQUES, Julio (org.). **Internacional Situacionista**: antologia. Lisboa: Antígona, 1997.

INTERNACIONAL SITUACIONISTA. **Situacionista**: teoria e prática da revolução. São Paulo: Conrad, 2002.

MARX, Karl. **O capital livro I**. São Paulo: Boitempo, 2013.

SACRAMENTO, Leonardo. A proposta educacional do capital. **A Terra é Redonda**. 2024. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/a-proposta-educacional-do-capital/>. Acesso em: 20 out. 2024.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, Campinas, v. 20, n. 43, p. 64-83, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>. Acesso em: 13 dez. 2023.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 3. ed. São Paulo: Edufal, 2016.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

Submetido: 08/11/2024

Correções: 25/11/2024

Aceite Final: 06/12/2024