



Revista da Universidade Vale do Rio Verde  
ISSN: 1517-0276 / EISSN: 2236-5362  
v. 22 | n. 1 | Ano 2023

**Rogério Rodrigues**  
Professor Titular da Universidade Federal de  
Itajubá (UNIFEI),  
e-mail: [rrodrigues@unifei.br](mailto:rrodrigues@unifei.br)

## FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO E O INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

---

### RESUMO

Este ensaio busca analisar como as alterações ocorridas no transcorrer dos anos, no sistema de avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que veio a atender às perspectivas das políticas públicas. Assim, o nosso objetivo geral é analisar como, na interface das tecnologias de avaliação, alteram-se as políticas públicas que são aplicadas pelo governo. A metodologia utilizada encontra-se no campo da teoria crítica, no sentido de apropriação do conceito de tecnologias da avaliação, como a expressão política do governo em seu modo de representação do real. Os resultados indicam que, em nossa modernidade, ocorre uma banalização no uso das tecnologias da avaliação, numa concepção reducionista em compreendê-la, primordialmente, como instrumento neutro e não como elemento constituído na cultura política pautada uma determinada concepção de mundo e ciência. Concluímos que as transformações no campo das tecnologias da avaliação deveriam passar pelo trabalho do pensamento crítico, no sentido de reconhecer que temos toda uma semiótica avaliativa que nos conduz no campo da cultura escolar.

**Palavras-chave:** Educação. Tecnologias da Avaliação. Processos Formativos. Cultura Escolar. Ensino Superior.

## PHILOSOPHY OF EDUCATION AND ENTRY INTO HIGHER EDUCATION IN BRAZIL

---

### ABSTRACT

This essay seeks to analyze how the changes that have occurred over the years in the evaluation system of the National High School Exam (ENEM), whose objective is to meet the perspectives of public policies. Thus, our general objective is to analyze how, at the interface of evaluation technologies, public policies that are applied by the government change. The methodology used belongs to the field of critical theory, in the sense of appropriation of the concept of evaluation technologies, as the political expression of the government in its way of representing reality. The results indicate that, in our modernity, there is a trivialization in the use of evaluation technologies, in a reductionist conception in understanding it, primarily, as a neutral instrument and not as an element constituted in the political culture ruled by a certain conception of the world and science. We conclude that the transformations in the field of evaluation technologies should go through the work of critical thinking, in the sense of recognizing that we have a whole semiotic evaluation that leads us in the field of school culture.

**Keywords:** Education. Technologies of Evaluation. Formative Processes. School Culture. Higher Education.

## 1. INTRODUÇÃO: O CAMPO EDUCACIONAL COMO LUGAR DO ENSINAR E EDUCAR

A proposição deste ensaio intitulado “Filosofia da Educação e o ingresso no ensino superior no Brasil” se inserem na preocupação de estudar as alterações no campo da política pública e a prática avaliativa na proposição estabelecida pelo Professor António M. Magalhães, ao compreender que

Nas últimas três décadas, as práticas de avaliação através de testes padronizados expandiram-se como instrumento político de governação global e nacional da Educação. Este movimento influencia comportamentos e atitudes dos professores, dos alunos, dos pais e induz práticas educativas, tornando-se, desta forma, também num instrumento de ‘condução de condutas’ (MAGALHÃES, 2016, p. 54).

A partir dessa referência teórica sobre a avaliação educacional, o nosso objetivo de investigação foi analisar como recorte temático a concepção de ciência se estabelece na proposta avaliativa para o ingresso no ensino superior e que se desdobra numa concepção instrumental para o campo educacional. Compreendemos que isso pode reduzir a cultura escolar no campo do tecnicismo pedagógico que se pauta na neutralidade científica perante os processos de ensino e aprendizagem. Essa perspectiva de ensino encontra-se presente numa compreensão da aprendizagem da técnica como elemento básico e formativo que direciona a formação do sujeito para as especificidades do mercado de trabalho.

Este recorte temático permitiu evidenciar as contradições que se encontram presentes entre o campo da legislação educacional e a prática

educativa e, portanto, nas formas de ingresso ao ensino superior que se apresentam na consolidação das práticas instituídas nos processos formativos no campo da cultura escolar aquém do preceito constitucional estabelecido no artigo 205 de direito ao amplo acesso a educação (BRASIL, 2019a).

Compreendemos que cultura escolar gira em torno do paradoxo do direito constituído no conceito de cidadania, especificamente, no conjunto de práticas educativas que a promovem ou a impedem para a apropriada formação escolar do sujeito em que a ciência permite compreender o mundo do trabalho.

Nas formas de ingresso no ensino superior podem-se observar as especificidades desse contraditório em que o ensinar e a educação encontra-se separados pela exigência da técnica que no decorrer do tempo se justifica como conhecimento escolar, mas destituída de compreensão do conteúdo no campo do conhecimento científico.

A exigência da técnica se amplia como forma de conteúdo escolar em razão da busca da neutralidade científica que se estabelece no fim do governo que apresentava um caráter de atendimento social, que se iniciou em 01 de janeiro de 2003, com a posse do cargo à presidência da República por Luiz Inácio Lula da Silva, e encerrou-se em 12 de maio de 2016, quando “[...] 55 senadores aprovaram a abertura do processo de *impeachment* contra Dilma Rousseff. A presidente, então, foi afastada do cargo temporariamente e, em seu lugar, assumiu Michel Temer (seu vice) como presidente interino” (SEM AUTOR, 2019a). Por fim, culminou nas eleições em

outubro de 2018, em que, para presidência do Brasil, o candidato “[...] Jair Bolsonaro é eleito presidente com 57,8 milhões de votos” (SEM AUTOR, 2019b), declarando-se abertamente à população, durante a campanha eleitoral, como adversário direto do Partido dos Trabalhadores e de suas formas de governo. A questão de oposição que se estabelece na alteração política na forma de governo é que isso também afeta diretamente na concepção conceitual do ensino escolar que passa ser concebido como forma de avaliação que não deva possuir aspectos ideológicos e se constituir no campo da neutralidade científica na proposição de focar na técnica (QUIERATI, 2020).

A partir da posse do presidente eleito em 01 de janeiro de 2019 para a República do Brasil, Jair Bolsonaro, ocorrem com diversos indicativos de alterações no campo da política social, pois de um lado, o Ministério da Economia, representado pelo Paulo Roberto Nunes Guedes, declara-se no início do mandato como portador do projeto pautado numa visão neoliberal, na concepção de Estado pequeno e não interventor, empenha-se nas reformas como elemento estruturante da economia no sentido de tirar o Brasil da crise na diminuição dos gastos orçamentários do governo.

Essa linha de racionalidade administrativa também se amplia com a aplicação da técnica instrumental em que o conhecimento escolar é aquele que emprega o sujeito no mercado de trabalho e, portanto, os aspectos avaliativos devem também focar numa ciência neutra sem os aspectos ideológicos. Essa perspectiva de ciência neutra se traduz em nomeações de gestores no campo educacional para eliminar o que denomina o “marxismo cultural” (CASTRO & VIEIRA, 2019). Entretanto, não é possível compreender o

significado do “marxismo cultural” uma vez que a sociedade apresenta um conjunto de contradições e que num Estado republicano e democrático se faz presente a necessidade da liberdade de expressão como um preceito constitucional que independe da posição política do governo (BRASIL, 2019a).

O conhecimento instrumental se evidencia na falta de compreensão das contradições presentes no campo da sociedade que se expressa também na visita ao “[...] Memorial do Holocausto e, a exemplo do que fez o chanceler Ernesto Araújo, disse que o nazismo foi um movimento de esquerda” (SEM AUTOR, 2019c). Analisamos que essa proposição pode se definir verdadeiramente o uso ideológico no sentido de constituir verdades que se expressam em afirmações que se autorizam em narrativas e, principalmente, pela posição política do sujeito e que paradoxalmente se contrapõem ao conhecimento histórico e científico no campo da cultura escolar. A verdade se constrói uma vez que a forma política se impõe numa compreensão do conhecimento científico neutro e instrumental, mais propriamente, na ausência do trabalho do pensamento crítico perante os processos formativos no campo educacional.

Neste contexto, podemos compreender que obediência e negação do trabalho do pensamento seria parte do mecanismo de funcionamento do sintoma que se representa pelo “ponto cego”, em não querer saber, ou a vontade de querer compreender a si, pois “Onde existe um sintoma, existe também uma amnésia, uma lacuna da memória, cujo preenchimento suprime as condições que conduzem à produção do sintoma” (FREUD, 1970, p. 21).

Toda a perda de criticidade seria o conteúdo manifesto do sujeito que se apresenta

como a perda da inteligência como modo de pensar a sociedade. Para Adorno e Horkheimer, nessas condições de redução do trabalho do pensamento em que

[...] o desejo foi atingido, fica uma cicatriz imperceptível, um pequeno enrijecimento, onde a superfície ficou insensível. Essas cicatrizes constituem deformações. Elas podem criar caracteres, duros e capazes, podem tornar as pessoas burras – no sentido de uma manifestação de deficiência, da cegueira e da impotência, quando ficam apenas estagnadas, no sentido da maldade, da teimosia e do fanatismo, quando desenvolvem um câncer em seu interior. A violência sofrida transforma a boa vontade em má (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 240).

Para muitos pedagogos, esse estado do “ponto cego” poderia se evitar pelo viés do esclarecimento, que dissolveria o ato inconsistente como sendo a aplicação do antídoto para amenizar o estado da consciência cínica e instaurar um trabalho do processo formativo crítico, o educador teria o papel de elemento terapêutico em “[...] assumir o papel de mediano e pacificador” (FREUD, 1970, p. 27) daquilo que não se compreende no modo de ser sujeito – “o sintoma” (FREUD, 1970, p. 28).

Para além da falta de conhecimento histórico em compreender que o nazismo foi um movimento de esquerda a nossa pergunta é como essa restrição do pensamento afeta também o campo da gestão pública na área da proposição de política de governo para área da Educação? Em termos de especificidade ao tema em questão a pergunta é: a partir do processo avaliativo, como se alteram os mecanismos de ingresso no ensino superior como forma de exercer a governabilidade pautada numa concepção de ensino instrumental pautada na suposição da técnica neutra?

Compreendemos a resposta a essa pergunta torna-se um fio condutor para compreender desde política de estado, a proposições de governo e, inclusive, a representação social de parcela da população que vota no candidato a presidente da República do Brasil eleito com 57,8 milhões de votos defendendo o porte de arma de fogo como forma de proteção do “homem de bem”. Aqui apresenta o contraditório de que não se pacifica uma sociedade ampliando o consumo de armas, principalmente, na proposição que se estabelece entre o bem e o mal e no dispositivo pacificador que se apresenta na crença no uso da força para se vencer a maldade. Essa polaridade entre o bem e o mal impede de pensar em outras formas de contenção da violência que seria primordialmente a diminuição das desigualdades sociais.

Neste contexto, é que esse ensaio busca evidenciar uma análise das alterações, na definição de políticas no campo da avaliação educacional, especificamente, a concepção de educação no modelo tecnicista para o ingresso no ensino superior, numa linha de corte que se amplia em 2019.

A busca de resposta crítica ao problema educacional em que o sujeito não aprende se fundamenta tendo como ponto inicial a motivação em prosseguir nos estudos vinculados ao mestrado multidisciplinar em Desenvolvimento, Tecnologias e Sociedade, no sentido de compreender os efeitos do modo de organização da produção e distribuição da riqueza cultural como elemento determinante em, basicamente, dois eixos: a avaliação educacional e a prática educativa. Neste processo investigativo, compreendemos que, no referido período de análise que se amplia em 2019, ocorre

já no início na proposição do governo de retirar os aspectos ideológicos da cultura escolar (QUIERATI, 2020), numa concepção neutra de ciência e se voltar diretamente para mecanismos avaliativos quantitativos, em que se anula por completo o exercício crítico do pensamento, no sentido de compreender a sociedade como:

[...] palco da imbricação adensada das heterogeneidades materiais e imateriais da natureza e da sociedade. Sendo produto da construção social sobre uma natureza preexistente, a abordagem de problemáticas socioambientais no contexto das áreas urbanas demanda uma perspectiva eminentemente multi, inter e transdisciplinar. Essa condição coloca os problemas socioambientais urbanos como de expressivo interesse para as equipes que promovem o diálogo de saberes no tratamento de problemas complexos [...] (FLORIANI, 2011, p. 364-5).

Em termos de análise, aqui se apresenta como tentativa de apreender o fenômeno que se transpõe no contraditório, na passagem do sujeito da educação básica para o ingresso no ensino superior, em que o conceito de cidadania e sua apropriação prática indicam uma falta de combinação ou não interação entre o modo de existir dos sujeitos e os espaços das cidades. Os elementos objetivos e subjetivos apontam para uma hipótese de que, no Estado não interventor, prevalece a concepção de que as universidades não foram feitas para os sujeitos ampliarem criticamente seus pensamentos, principalmente, como lugar onde se possa expressá-los em aspectos efetivamente democráticos. Ao invés disso, prevalecem práticas numa perspectiva em que se instaura numa educação instrumental que possa atender a lógica de mercado, que se caracteriza na qual

Na universidade operacional, a docência é entendida como adestramento e transmissão rápida de conhecimentos, consignados em manuais de fácil leitura para os estudantes, isto é, desaparece a ideia de formação; (...)

desaparecem as ideias de investigação, interrogação, crítica e criação (CHAUI, 2016, p. 95).

A partir dessa heurística da “universidade operacional”, desenvolvemos a tese de que o processo formativo, no aspecto da cidadania, encontra-se no paradoxo da crença da informação como elemento formativo, pelo viés da razão instrumental. Contudo, a todo o momento encontramos-nos perante o espanto da racionalidade destrutiva que se representa na perda da cidadania como qualidade política do sujeito, qual seja, as ciências e a tecnologias comumente apresentadas na sua forma reificada produzem um tipo de sujeito que investe grande quantidade de libido para a destruição da vida, no caso específico do social e do meio ambiente. Isso resulta, basicamente, em duas situações opostas: na primeira, o sujeito/coisa fica parcialmente pacificado, subsumido aos ditames da ciência/tecnologia, naquilo que Freud denomina como sublimação que seria

[...] um tipo particular de atividade humana (criação literária, artística, intelectual) que não tem nenhuma relação aparente com a sexualidade, mas que extrai sua força da pulsão sexual, na medida em que esta se desloca para um alvo não sexual, investindo objetos socialmente valorizados (ROUDINESCO, 1998. p. 734).

Na segunda situação, o sujeito utiliza a própria ciência e a tecnologia como um modo de atuação destrutivo, ou como aquilo que Hannah Arendt denomina de “[...] a banalidade do mal, que desafia as palavras e os pensamentos” (ARENDRT, 1999, p. 274).

Em ambos os casos, em vez de a ciência e tecnologia estarem a serviço do homem, ocorre uma inversão, e o sujeito torna-se um apêndice do processo científico e tecnológico, voltado exclusivamente para atender à demanda do

mercado. Entretanto, de um lado tem-se um sujeito contido que se mantém pacífico, na sua condição de coisa, e de outro lado, um sujeito alienado no uso da técnica, que revela sua situação de coisa e manifesta um ódio pela vida.

Sobre a formação do sujeito/coisa, por mais óbvio que pareça essa afirmação, é preciso dizer que este, para ser formado, deve estar necessariamente inserido no processo educativo que o trate verdadeiramente como coisa e que o direcione para a prontidão, no desempenho da servidão voluntária aos pressupostos da ciência e da tecnologia.

Deve-se evitar a formação de um tipo de sujeito cujo interesse pela ciência e pela tecnologia leve à constituição de ações que não realizem nenhum tipo de vínculo com a vida. O seu interesse pelos objetos é apenas para a aplicação da racionalidade instrumental, no sentido de fazer a “coisa” funcionar plenamente na cadeia maquínica da sociedade (DELEUZE & GUATTARI, 1976).

No campo da racionalidade instrumental, o sujeito aplica seus conhecimentos científicos e tecnológicos, mas destituído de um completo interesse pela vida. Para este tipo de sujeito, tudo se passa apenas por uma boa aplicação técnica de seus conhecimentos. Observa-se, como exemplo dessa situação, o fenômeno do aquecimento global. Neste fenômeno, os países ricos se recusam a cumprir os tratados que diminuem as emissões de gases poluentes, embora sabendo que essa recusa criaria condições difíceis para a vida no planeta, e optam na direção do desenvolvimento das indústrias, tendo como consequência o aumento da emissão de poluentes no ar e na água.

Neste caso, apontamos para o paradoxo do papel da ciência e da tecnologia no campo da

cadeia produtiva. Esse paradoxo também se transparece na formação cultural e nas relações que se estabelecem na transmissão com a educação científica e tecnológica, que culmina no ingresso do sujeito no ensino superior, de modo não crítico, a partir de um conjunto de regras constituídas, primordialmente, presentes no ensino instrumental.

Assim, esboça, neste ensaio, apontamentos que norteiam a linha investigativa, os quais constituem no mapeamento inicial das questões que se pretende aprofundar, de um lado, a prática estabelecida da avaliação educacional para o ingresso no ensino superior, e por outro lado, as normas e diretrizes do governo que orientam as referidas práticas educativas. Portanto, analisar os efeitos da neutralidade científica na linha de ação de governo no campo da avaliação educacional para as formas de ingresso no ensino superior que se amplia a partir de 2019.

Neste caso, com este ensaio, procura-se explicitar uma visão geral sobre o entendimento acerca da relação entre gestão pública educacional e a formação cultural do sujeito, salientando, entre as justificativas que despertaram, o interesse pelo tema, os objetivos e as hipóteses sobre as possíveis relações entre a educação, as ciências e as tecnologias, sobre as quais nos dedicaremos no decorrer deste estudo sobre o conceito de cidadania.

## **2. MÉTODO: IDENTIFICANDO AS PROPOSIÇÕES DE POLÍTICA PÚBLICA PARA O SETOR EDUCACIONAL**

Este ensaio procurou percorrer a questão da gestão pública educacional, focando, basicamente, em dois eixos: a avaliação

educacional para o ingresso no ensino superior e as normas e diretrizes do governo que orientam tais práticas. Dentro desse contexto, buscou-se estabelecer como fio condutor o conceito de cidadania no campo da cultura escolar em que nos apropriamos da ideia de que as informações disponíveis referente ao processo avaliativo para ingresso no ensino superior

[...] é de caráter qualitativo. Não usamos técnicas de análise de conteúdo e sim os recursos de uma livre adaptação da análise argumentativa. O método adotado consiste, essencialmente, em identificar argumentos concisos e consistentes aos quais recorrem diversos interlocutores, em determinadas circunstâncias, com a intenção de produzir efeitos persuasivos sobre diversos tipos de auditórios (THIOLLENT, 1989, p. 9).

Compreendemos esses “tipos de auditório” como lugar da escuta dos sujeitos e, portanto, temos como objetivo apreender princípios capazes de fundamentar a linha de trabalho, para subsidiar a reflexão sobre as interfaces entre desenvolvimento e educação. Neste caso, buscou-se verificar, no campo da avaliação educacional, os elementos pertinentes para instaurar a transmissão da ciência e tecnologia como algo que esteja voltado para promover a cidadania.

De acordo com esta linha de estudo, o papel do educador e a formação cultural do sujeito constituem-se em nosso problema central. O ponto fundamental é questionar os processos formativos e a transmissão de saberes no campo da ciência e da tecnologia numa sociedade que tenha como ponto central a questão da emancipação do sujeito. Isto significa reafirmar a existência efetiva da responsabilidade do sujeito produtor e consumidor da ciência e da tecnologia pelo o seu uso e o direcionamento dessas práticas que, uma vez aplicadas, possam se materializar

em benefícios sociais diretos e expressar a plena cidadania do sujeito na vida em sociedade.

Compreendemos que a formação cultural do sujeito, no campo da ciência e tecnologia, corresponde ao principal eixo de análise, envolvendo questões do tipo: de que maneira a educação tem contribuído para formar sujeitos predispostos à barbárie? Adorno denomina esse tipo de sujeito que possui um ódio para como a vida como “caráter manipulador” que

[...] se distingue pela fúria organizativa, pela incapacidade total de levar a cabo experiências humanas diretas, por um certo tipo de ausência de emoções, por um realismo exagerado. A qualquer custo ele procura praticar uma pretensa, embora delirante, *realpolitik*. Nem por um segundo sequer ele imagina o mundo diferente do que ele é, possesso pela vontade de *doing things*, de fazer coisas, indiferente ao conteúdo de tais ações. Ele faz do ser atuante, da atividade, da chamada *efficiency* enquanto tal, um culto, cujo eco ressoa na propaganda do homem ativo (ADORNO, 1995, p. 129).

Qual é a responsabilidade da educação científica e tecnológica na formação das crianças insensíveis à dor do próximo? De que maneira o processo educativo estaria interferindo na formação do sujeito, não implicado com a vida, sendo capaz de sentir prazer com a crueldade?

Partindo do pressuposto de que o processo educativo corresponde à maneira pela qual as gerações mais velhas educam as mais novas, “[...] num esforço contínuo para impor às crianças maneiras de ver, de sentir e de agir às quais elas não chegariam espontaneamente” (DURKHEIM, 1984. p. 5), poder-se-ia dizer que a educação, desde os primeiros anos de vida, habitua a criança a agir de uma determinada forma. Resta saber até que ponto essa formação é responsável por situações que muitas vezes entendidas como brincadeira, mas que em última instância propiciam o exercício da crueldade.

Sem dúvida alguma, o processo educativo é fundamental na determinação da percepção do mundo que cerca o sujeito, proporcionando a construção de um conjunto de conceitos e valores que definem sua maneira de ser. Assim, o ensino da ciência e tecnologia, no contexto escolar e, principalmente, as políticas públicas de mecanismos de ingresso no ensino superior podem ser considerados como elemento de fundamental importância para se compreender qual a concepção de educação, mundo e sociedade encontra-se vinculado na prática avaliativa.

Em grande parte, o ensino da ciência e tecnologia no espaço escolar tem se tornado um reduto que define a livre iniciativa do sujeito, introduzindo conteúdos escolares e habilidades a serem adquiridos e interferindo no seu próprio desenvolvimento. Mas será que podemos apostar cegamente na educação como se fosse o único caminho para a boa formação do sujeito? Parece haver certo consenso de que somente pela educação se corrigem os “desvios” de uma má formação. Mas o que dizer sobre os rapazes de Brasília que brincaram de colocar fogo num homem que dormia no ponto de ônibus?<sup>1</sup> Pensando no aspecto fenomênico desse crime, esses rapazes utilizaram líquido combustível e fósforo, ou seja, fizeram uma experiência que também a consideram uma brincadeira.

Tem-se, então, como hipótese de trabalho, a ideia de que a ciência e a tecnologia na sociedade da racionalidade instrumental acabam por assumir um efeito denominado por Freud como a negação (FREUD, 1996), ou seja,

um modo para que o sujeito não se defronte com o seu próprio desamparo. Neste aspecto, a compreensão sobre a concepção radical da avaliação educacional no que se refere ao ingresso no ensino superior pode se apresentar como eixo fundamental para a crítica das práticas educativas, para que possa atender à demanda da construção de sociedades em que se possa realizar o conceito de cidadania ampliada.

Neste ensaio, pensa-se a questão da gestão da avaliação educacional como um modo de governabilidade (MAGALHÃES, 2016), mais propriamente, como o modo de referendar a distribuição da cultura escolar que constitui em pano de fundo para questões no campo do social. Compreendemos que o espaço escolar é responsável por estabelecer uma forma específica para que se possa transmitir aos jovens e às crianças os fundamentos básicos das ciências e das tecnologias. Pensar o processo formativo implica em reconhecer como o conteúdo escolar transmitido pode determinar a compreensão dos sujeitos sobre as possibilidades de aplicação no sentido de preservar a vida no planeta numa determinada concepção de mundo e ciência.

Sobre esta questão, a relação entre forma e conteúdo, Napoleoni (1981) aponta com muita propriedade que a própria máquina que resulta de uma determinada ciência e tecnologia encontra-se definida no sistema do modo de produção capitalista, portanto,

[...] com a máquina, 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; 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,

---

<sup>1</sup> Esse caso refere-se ao índio pataxó Galdino Jesus dos Santos que morreu em consequência de ter 95% do corpo queimado por cinco estudantes que chamaram sua ação de “divertimento”. (BRASILIA, 1997).



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).

Diante dessa referência teórica, pode-se pensar nas dificuldades para a construção de processos formativos em outras máquinas avaliativas para a compreensão da cidadania no campo das tecnologias. Trata-se de pensar que a produção do conhecimento das ciências que se encontra comprometida com uma determinada concepção de ciência e de tecnologia, inserida numa ordem de produção da lógica do mercado capitalista. O reconhecimento dessa implicação é o primeiro passo para a transmissão da ciência e da tecnologia, que tenha como responsabilidade a vida. Isso significa estabelecer o reconhecimento da pesquisa como um elo da cadeia produtiva e responsabilizar-se pelo direcionamento da produção de coisas na ordem do sistema capitalista.

Não se trata de uma contraposição direta ao sistema de produção hegemônico, mas o reconhecimento da responsabilidade pelos resultados da ciência e da tecnologia e que, em última instância, seus resultados não se encontram implicados na construção de uma sociedade harmônica do sujeito com a natureza e a sociedade – cidadania. Para tanto, propomos como opção de método investigativo pautar-se no campo da teoria crítica, para analisar e interpretar a área temática da avaliação educacional, a partir de dois elementos básicos, que seriam analisar a prática estabelecida da avaliação educacional para o ingresso no ensino superior e as normas e diretrizes do governo que orientam as referidas práticas educativas.

Para evidenciar os resultados dessa análise sobre avaliação para o ingresso no ensino superior, pode se observar no site oficial do governo federal responsável por aplicar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que o referido processo avaliativo se institui em 1998, pela Portaria Ministerial n.º 438 (BRASIL, 2019b), no sentido de estabelecer metas avaliativas no controle de qualidade na educação, na fase final da educação básica, na condição de:

Art. 1º - Instituir o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, como procedimento de avaliação do desempenho do aluno, tendo por objetivos: I - conferir ao cidadão parâmetro para auto-avaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho; II - criar referência nacional para os egressos de qualquer das modalidades do ensino médio; III - fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior; IV - constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio (BRASIL, 2019b).

Nessa perspectiva avaliativa, o ENEM sofreu diversas alterações no transcorrer do tempo em decorrência das políticas públicas de governo que foram sendo implementadas no referido sistema de avaliação educacional. Essas alterações ocorridas no ENEM se desdobram na contradição do suposto acesso universal ao ensino superior no acirramento, basicamente, na concepção instrumental de ensino no campo educacional como elemento de melhoria de qualidade na educação.

Pode-se constatar que o ENEM se impõe como modelo de ensino, que estabelece a hegemonia no campo da cultura escolar, constituindo a inversão lógica do processo avaliativo, em que o sujeito aprende e depois é avaliado, determinando que se deve aprender, principalmente, o que é avaliado no campo dos processos de ensino e aprendizagem. Isso redireciona numa vertente exclusiva para atender

à lógica do mercado de trabalho, inclusive, algumas escolas começaram a anunciar, por meio de propagandas em diversas mídias, sua classificação no ENEM como elemento de qualidade de ensino e que interferem diretamente no processo de formação cultural do sujeito.

### **3. DISCUSSÃO E RESULTADO: OS ELEMENTOS CONTRADITÓRIOS NO CAMPO DAS PROPOSIÇÕES DE POLÍTICA PÚBLICA PARA O CAMPO EDUCACIONAL**

Desenvolver um ensaio sobre Filosofia da Educação e a avaliação educacional nas formas de ingresso no ensino superior em interface com o conceito de cidadania detém alguns significados particulares. Certamente, significa inserir-se num universo de estudos pertinentes à teoria educativa, em que a questão cultural da cientificidade e da atração pelo tecnológico torna-se hegemônica em nossa sociedade. Significa também inserir, no estudo da obra, de autores que analisem as possibilidades de realização da cidadania, no campo da ciência e da tecnologia, que tenham como centro a realização do homem. Significa, ainda, deter-se em suas indicações referentes à educação e nelas averiguar a possibilidade (ou não) de efetivação da formação cultural do sujeito.

No caso da realização do conceito de cidadania, qual seria o papel da educação para não dizer, dos educadores neste processo de formação do cultural que aliena o sujeito no conhecimento científico e tecnológico? De modo geral, a educação formal tem contribuído para um processo de mistificar o conceito de cidadania, pois estas não se apresentam na

sociedade e, principalmente, nas escolas como algo peculiar da produção humana.

O problema central é que, na unidade escolar, a representação de cidade se distancia das relações reais, ou seja, esses conteúdos são modificados ao entrarem no processo de “massificação”. O mesmo problema acontece com esses conteúdos, quando são divulgados no interior da escola, pois são

[...] descontextualizados, transformados e recontextualizados: a literatura escolar não é a Literatura, do mesmo modo que a física escolar não é a Física e a história escolar não é a História. Quando um texto passa a fazer parte do discurso pedagógico, esse texto fica como que submetido a outras regras, como que incorporado a outra gramática. E essa gramática é, naturalmente, uma gramática didática, dado que todo texto escolariza-se do ponto de vista da transmissão-aquisição; mas é, também, uma gramática ideológica. (LARROSA, 2004, p. 117).

Para compreender a implicância do saber científico e tecnológico que se encontra numa perspectiva neutra também ideologizada, no sentido de promover a alienação na vida do sujeito, deve-se passar a uma descrição e análise das interfaces entre a avaliação educacional e a prática educativa, no sentido da emancipação do sujeito.

Para Adorno, “[...] desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação” (ADORNO, 1995, 1995). Portanto, “[...] o problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo decisivo em relação à barbárie” (ADORNO, 1995, 1995). Mas como isso ocorreria? Teria a educação um papel fundamental neste processo de evitar a barbárie? Ou seríamos, por nossa própria natureza violenta, obrigados a conviver com essa situação, fazendo da educação um mero paliativo para evitar os excessos — *Homo homini*

*lupus* (o homem é o lobo do homem) (FREUD, 1990, p. 133)?

A meta é compreender a educação, mais propriamente, no caso deste ensaio, um modo específico para a compreensão do conceito de cidadania que tenha como foco central a responsabilidade de sensibilizar os sujeitos para com a vida. Neste caso, não se trata apenas de uma análise que tenha como objetivo a compreender o exame de ingresso no ensino superior como a produção de mais uma técnica de aquisição pelo sujeito. Torna-se importante compreender a contradição que se apresenta na pressuposição da neutralidade científica como mais um discurso interessado que se constitui em outras formas de manifestação ideológicas no campo do conhecimento científico. Deste modo, seriam relevantes questões como: seria possível uma educação que visasse o fim da barbárie na civilização? É possível apostar no futuro da humanidade pela instauração de uma razão esclarecida? Como a educação colaboraria para impedir atitudes bárbaras que o homem comete em relação aos seus semelhantes, aos demais seres vivos, enfim, ao próprio planeta?

Tudo indica que a aposta na educação como o caminho para a humanização perde força a cada dia, pois parece que sua meta não está sendo alcançada. Qual é o preço que o homem estaria pagando, em termos psíquicos, para alcançar os pressupostos de uma educação moral, que busca formar um sujeito polido, ético, dentre outras adjetivações que explicitem formas de controle de seus impulsos? Entre aquilo que é proposto por uma educação moral e o que é efetivamente alcançado, interessa-nos investigar caminhos alternativos para a constituição da cidadania, que possam favorecer a implicância do sujeito para com a vida. Este ensaio se

constitui da necessidade de indicar rumos para construção de práticas educativas, no sentido de favorecer a construção de uma sociedade centrada numa responsabilidade pela manutenção da vida no planeta e, principalmente, na concepção de sociedades que possam atender a essa demanda de interface entre o desenvolvimento local e a realização política do sujeito.

#### **4. CONCLUSÃO – AS AMBIVALÊNCIAS DA POLÍTICA EDUCACIONAL ENTRE O ENSINAR E O EDUCAR**

No campo da interface dos sujeitos, entre os processos formativos e o ingresso no ensino superior, dever-se-ia colocar em destaque que a qualidade de vida e, primordialmente, a qualidade na educação ocorrem quando se torna possível a existências de diálogo nos espaços públicos em que se promove uma partilha do comum no campo da cultura. Desse modo, a pesquisa no campo da gestão pública educacional é algo de fundamental importância numa sociedade em que o outro demanda a posição de objeto e que exige que se realize a função restrita de “mestre explicador” (RANCIÈRE, 2002).

Partimos do pressuposto de recusar a função explicadora no campo dos processos formativos de que o sujeito não aprende por uma falta de adequação aos conteúdos ensinados (LAJONQUIÈRE, 1999). O fato de o sujeito não aprender o conteúdo transmitido deveria constituir-se num incômodo para todos aqueles que atuam no processo formativo e emancipação do sujeito no sentido de compreender na raiz do problema 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 (ARENDDT, 2011, p. 246).

Levar essa questão até as últimas consequências significa compreender o espaço escolar como lugar de encontro entre os sujeitos que se inicia a vida na *polis* que nesse ensaio indica uma ruptura no modo de compreender o espaço público escolar como lugar do ensino e aprendizagem em que a transmissão da técnica deve vir acompanhada de sentidos sobre o seu uso. A falta dessa compreensão sobre o uso da técnica no campo da cultura escolar produz uma barreira para a formação do pensamento crítico. Neste sentido, se justifica que o processo de ingresso no ensino superior passa a ser alinhado com uma perspectiva de neutralidade científica e que esse aprofundamento produz a negação da ciência como lugar da criticidade do sujeito perante as contradições da realidade. Concluímos que as transformações no campo das tecnologias da avaliação deveriam passar pela crítica, no sentido de reconhecer que temos toda uma semiótica avaliativa que nos conduz ao pensamento no campo da cultura escolar e, principalmente, na apropriação de determinada representação de mundo e cidadania que se inserem nos processos avaliativos.

## REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Trad. Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ARENDDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- BRASIL, Constituição da República Federativa do. Senado Federal, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em 18 mar 2019a.
- BRASIL. Portaria Nº 438, de 28 de maio de 1998. Disponível em: <[http://www.editoramagister.com/doc\\_348638\\_PORTARIA\\_N\\_438\\_DE\\_28\\_DE\\_MAIO\\_DE\\_1998.aspx](http://www.editoramagister.com/doc_348638_PORTARIA_N_438_DE_28_DE_MAIO_DE_1998.aspx)>. Acesso em 06 maio 2019b.
- BRASILIA, Sucursal de. Índio é queimado por estudantes no DF. **Folha de S. Paulo**, 21 de abril de 1997.
- CASTRO, Gabriel & VIEIRA, Maria Clara. Entrevista - Faxina Ideológica. In: **Veja**, São Paulo: Editora Abril, Edição 2620, Ano 52, N. 6, p. 9-11, 2019.
- CATHERINE, Millot. **Freud Antipedagogo**. Trad. Ari Roitman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.
- CHAUÍ, Marilena. **A ideologia da competência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.
- CRONENBERG, David. **Crash: estranhos prazeres**. Columbia Pictures, 1996. 100 minutos.
- DELEUZE, Gilles. & GUATTARI, Félix. **O anti-édipo: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Georges Lamazière. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1976.
- DESCARTES, René. **As paixões da alma**. Trad. J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo: Abril Cultural, 1974.
- DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. Trad. Maria Isaura Pereira de Queiroz. 11ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1984.
- FAPEMIG. **EDITAL FAPEMIG 08/2010: PROGRAMA "POPULARIZAÇÃO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA"**. Belo Horizonte: Fapemig, 2010.
- FLORIANI, Dimas *ett alli*. Construção interdisciplinar do programa de pós graduação em meio ambiente e desenvolvimento da UFPR.

In: PHILIPPI Jr, Arlindo & NETO, Antonio J. Silva. **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação**. Barueri, SP: Manole, 2011.

FOLHA, Especial. Harris programava e era fã de jogos violentos. **Folha de S. Paulo**, Mundo 1, 3 de maio de 1999, p. 14.

FOUCAULT, Michel. **A Verdade e as Formas Jurídicas**. Trad. Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Morais. Rio de Janeiro: Nau, 1996.

FREUD, Sigmund. Cinco lições de Psicanálise (1910 [1909]). In: \_\_\_\_\_. **Obras Completas**. v. XI. Trad. Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1970.

FREUD, Sigmund. O Mal-Estar na Civilização (1930 [1929]). In: \_\_\_\_\_. **Obras Completas**. v. XXI. Trad. Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

FREUD, Sigmund. La negacion. 1925. In: \_\_\_\_\_. **Obras Completas**. v. III. Trad. Luis López-Ballesteros y de Torres. Madrid: Biblioteca Nueva, 1996.

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.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MAGALHÃES, António M. Governar a educação através da avaliação. In: **A Página da Educação**, Porto (Portugal), N.º. 208 p. 54-55. 2016.

NAPOLEONI, Claudio. **Lições sobre o capítulo sexto (inédito) de Marx**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1981.

QUIERATI, Luciana. Ministro e Bolsonaro dizem que Enem não terá ideologia: "foquem na técnica". **Educação**. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/04/25/enem-ministro-educacao-questoes->

<tecnicas.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 05 fev, 2020.

Retirado do texto para não identificar o autor.

ROUDINESCO, Elisabeth. **Programa Roda Viva**. Trad. Luciano Lopreto & Jayme Martins. São

ROUDINESCO, Elisabeth & PLON, Michel. **Dicionário de Psicanálise**. Trad. Vera Ribeiro & Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

SEM AUTOR. **Folha de S. Paulo**. Impeachment de Dilma Rousseff. Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/historiadiobrasil/impeachment-dilma-rousseff.htm> Acessado 20 fev 2019a

SEM AUTOR. **G1**. Eleições 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2018/apuracao/presidente.ghtml> Acessado 27 fev 2019b.

SEM AUTOR. **G1**. Jornal Nacional. No Memorial do Holocausto, Bolsonaro diz que nazismo era de esquerda. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/04/02/no-memorial-do-holocausto-bolsonaro-diz-que-nazismo-era-de-esquerda.ghtml> Acessado 03 mar 2019c.

SENNETT, Richard. **Carne e Pedra: o corpo e a cidade na civilização ocidental**. Trad. Marcos Aarão Reis. Rio de Janeiro: Record, 1997.

THIOLLENT, Michel. **Pesquisas eleitorais em debate na imprensa**. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

---

#### **Rogério Rodrigues**

Professor titular da Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI). Fez sua graduação em Educação Física (UNESP/Rio Claro), Mestre e Doutor em Educação (UNICAMP) e Pós Doutor em Filosofia da Educação (USP). Atualmente encontra-se vinculado como docente nos cursos de licenciatura e como pesquisador efetivo do programa de mestrado em Desenvolvimento, Tecnologias e Sociedade em que atua com o tema de pesquisa relacionado com a formação do sujeito nas interfaces com a cultura. Autor de artigos e ensaios relacionados ao campo educacional.

---