

## O jovem da modernidade líquida na escola da modernidade sólida: uma discussão sobre a individualização do sujeito

Clarice Nunes Ferreira Costa\*  
Alexandrina Monteiro\*\*  
Marcia Aparecida Amador Mascia\*\*\*

---

### Resumo

Este artigo tem por objetivo discutir a educação no panorama atual mostrando a transição da Modernidade Sólida para a Modernidade Líquida, justificando, pela globalização, a individualização do sujeito numa perspectiva baumaniana. Discutimos, também, a possibilidade de uma escola fundamentalista, assim como argumenta Gallo (2009). Entre as considerações acima, formulamos a ideia da procura pela identidade evidenciando a sociedade de consumo e as novas tecnologias como apontadas por tal situação. Pretendemos estimular a discussão sobre a individualização do jovem na escola contemporânea, assim como tecemos algumas considerações sobre essa temática.

Palavras-chave: modernidade sólida, modernidade líquida, escola, jovem, individualização.

### Abstract

This paper aims to discuss education in the current scenario showing the transition from Solid Modernity to Liquid Modernity, justifying, through globalization, the subject individualization in a baumanian perspective. We also discuss the possibility of a fundamentalist school, as Gallo points out (2009). Among the previous considerations, we formulated the idea of the search for identity presenting the consumer society and new technologies as shown by the given situation. We intend to stimulate the discussion on youth individualization in contemporary school, and to merge into some considerations on the matter.

---

### Introdução

Aos sete anos de idade, meus pais me matricularam na escola pública e me disseram que eu precisava estudar para aprender a ler e a escrever. Aos onze anos, eles me disseram que eu precisava ir para escola porque era importante continuar os estudos e aprender mais do que eles aprenderam. Aos 14 anos de idade, eles me falaram que eu precisava “ser alguém na vida” e ter uma profissão, então eu cursei magistério. O concurso público viria logo em seguida, um emprego que me garantiria estabilidade na vida, assim como em um conto de fadas, eu poderia “ser feliz para sempre”.

Essa era a opinião dos meus pais que instauraram em mim e em meus irmãos a “verdade” que nos conduziu nos anos 80. Meus pais acreditavam que deveríamos nos planejar para uma rotina futura. Eles, sujeitos modernos, tinham uma perspectiva sólida e uma mentalidade de longo prazo constituída por uma experiência que lhes permitiam pensar e significar o mundo na perspectiva da permanência.

Esta sensação e, até mesmo a expectativa de permanência, era fruto de um sujeito que se percebia centrado e com autocontrole, racional e objetivo que lhe proporcionava segurança, mas, por outro lado, poderia também limitar seus sonhos e possibilidades de crescimento no interior da

estrutura social. Características próprias do que denominamos de era moderna.

Meu pai não previu que, apesar de seus esforços, seríamos atravessados pelo movimento social-histórico-ideológico, mais fortemente presente no Brasil a partir do final da década de 70, que mobilizou muitos dos valores e princípios sociais e com isso nos levou a interrogar nossas identidades, nosso lugar na sociedade. No entanto, foi por sua insistência em nos manter na escola que fomos imbricados na contemporaneidade, mas, com a possibilidade de nos inserirmos como sujeitos questionadores da ordem, da disciplina e do controle.

Enquanto professora do ensino fundamental, médio e professora universitária, pude observar nesses anos que, ao contrário do que aconteceu comigo no processo de me tornar aluna, o que significava naquela época ser estudiosa, dividir, colaborar e compartilhar com amigos e companheiros de classe, respeitar e valorizar o espaço escolar, o aluno da atual contemporaneidade agrega a essa forma de ser aluno, os valores que o atravessam de forma cada vez sedutora e forte, dentre eles, o princípio da individualização, ou seja, o princípio de que devo cuidar e garantir aquilo que me interessa e que faz parte do meu desejo. Essa maneira egoísta e centrada – se por um lado permite ao sujeito sentir-se forte, poderoso, de outro, talvez

\* Correio eletrônico: claricenferreira@yahoo.com.br

\*\* Correio eletrônico: math\_ale@uol.com.br

\*\*\* Correio eletrônico: marciaaam@uol.com.br

ainda não percebido por muitos dos jovens, o fazem carregar o grande fardo da responsabilidade e “culpa” pelos acontecimentos que não gerarem ou não se concretizarem como experiências positivas ou prazerosas.

Mas, estamos falando, de que forma essas mudanças de princípios e valores se tornaram presentes em nosso cotidiano. Por quais fendas e brechas – silenciosamente – fomos sendo “contaminados” por essas mudanças? Para refletir sobre isso, vamos iniciar retomando princípios da sociedade moderna.

A sociedade moderna é um espaço em que alguns valores, como a experiência de convivência, e a participação coletiva em comunidades ou grupos eram princípios quase que naturalizados na constituição do sujeito. Além disso, tal perspectiva também se revela pela constituição de um sujeito quase fixo que ocupa um lugar no mundo social e cultural, estável, unificado e previsível. Esse sujeito social, segundo Hall (1997, p. 7), reflete a crescente complexidade do mundo moderno. Para esse autor, o sujeito é formado pela relação com pessoas que mediavam os valores, sentidos e símbolos, portanto eram impregnados pela cultura do mundo que viviam. O sujeito do mundo moderno o atrela ao mundo social tornando-se ambos (mundo e sujeito) unificados e previsíveis.

Nesse sentido, levanto uma pergunta que me inquieta e não é fácil de responder, e que talvez possa até ser impossível de ser respondida, mas que, neste momento me parece fundamental para compreender um pouco mais esse sujeito com quem convivemos diariamente em sala de aula: Quais elementos e por quais caminhos o modelo de sujeito da modernidade foi se constituindo nesse sujeito individualizado que habita esse mundo contemporâneo?

No esforço para contribuir e interpretar as cenas contemporâneas que atravessam o campo da educação, neste artigo, pretendemos focar nossas considerações no tema da individualização do sujeito. Diante dessa escolha, se faz necessário percorrer pelos campos, muitas vezes tortuosos e sem fronteiras, da modernidade e pós-modernidade. Nessa caminhada, pretendemos levar como guia as anotações (discussões) elaboradas por Bauman.

No decorrer dessa caminhada, outros autores expressivos da atualidade que também se aventuraram por esses campos dialogaram conosco para nos permitir compreender e vislumbrar um pouco mais o ponto que hoje avistamos, ou seja, esperamos poder ampliar nosso ponto de vista. Em síntese, pretendemos problematizar a questão da individualização do sujeito, visando compreender alguns dos efeitos desse processo no espaço escolar.

## Modernidade em transição

*Voltar a olhar bem, isto é, voltar o olhar mais para a literatura do que para os dicionários, mais para os rostos do que para as pronúncias, mais para o inominável do que para o nominado. E continuar desalinhados, desencaixados, surpresos, para não continuar acreditando que o nosso tempo, nosso espaço, nossa cultura, nossa língua, nossa mesmidade significam todo o tempo, todo o espaço, toda a cultura, toda a língua, toda a humanidade.*

Carlos Skliar

Pretendemos lançar olhares para a escola no que se refere à problematização da individualização dos sujeitos em nossos tempos. Para isso, temos a difícil missão de definir “nossos tempos”. Se vivemos uma Modernidade que vem se configurando diferentemente da marca tradicional, então, segundo alguns Teóricos, vivemos na “pós-modernidade”. Nesse sentido, concordamos com Mascia (2003, p.58) que assegura que esse momento “trata(r)-se de um deslocamento com relação à racionalidade moderna.” A autora, ainda, cita a complexidade de usar um termo de definição da atualidade destacando que há diversas maneiras para dizê-lo:

*Pós-estruturalismo, pluralismo, descentralização do objeto e do sujeito, descontinuidade, fragmentação, instabilidade, anti-realismo, diferenciação, ambivalência, problematização, incredulidade, heterogeneidade, relativismo, incomensurabilidade, cultura popular, delegitimação, sensibilidade, identidade, desejo e linguistic turn são alguns dos termos frequentemente usados para definir pós-modernidade. (Mascia, 2003, p.58)*

Neste artigo, estaremos assumindo a denominação proposta por de Bauman (2001) sobre “pós-modernidade”. O autor explora os termos “líquido e sólido” para explicar as mudanças ocorridas na sociedade. Ele usa uma famosa frase de Marx, presente no Manifesto Comunista: *Tudo que é sólido se desmancha no ar*<sup>1</sup> - como inspiração da metáfora que utiliza para explicar o modelo que se contrapõe fortemente a muitos dos princípios marxistas. Bauman (re) significa essa frase esclarecendo que tudo o que era sólido, previsível e unificado tornou-se líquido, leve e flexível, ou em suas palavras:

*(...) os líquidos, diferentemente dos sólidos, não mantêm sua forma com facilidade. Os fluidos, por assim dizer, não fixam o espaço nem prendem o tempo. Enquanto os sólidos têm dimensões espaciais claras, mas neutralizam o impacto e, portanto, diminuem a significação do tempo (...) os fluidos não têm a qualquer forma e estão constantemente prontos (...) a mudá-la; assim o que conta é o tempo, mais do que o espaço que lhes toca ocupar; o espaço que, afinal, preenche apenas “por um momento”. Em certo sentido os sólidos suprimem o tempo. (Bauman, 2000 p. 08)*

Para o autor, em “nosso tempo”, a “pós-modernidade” derrete os sólidos, elimina obrigações e constrói uma nova ordem: a Modernidade Líquida. Na modernidade sólida, os mecanismos de controle e disciplina surgem da necessidade de manter a ordenação da sociedade, na qual, segundo Bauman, “o estabelecimento da ordem era, acima de tudo, a tarefa de generalizar, classificar, definir e separar categorias”. (Bauman, 1997, p. 53)

No contexto da modernidade sólida, a ordem está inserida, assim como o mundo é retratado utópico: transparente e não obscuro. Trata-se de um mundo em perfeita harmonia. A ideia de harmonia carrega termos como durabilidade, equilíbrio, rotina, estabilidade. Supõe-se que este mundo ordeiro cria um roteiro de vida que futuramente seria seguido por seus filhos. (Almeida; Gomes; Bracht, 2009, P. 7). Então, é a partir da Revolução Industrial que acontece a quebra da hegemonia burguesa, pois se descobre que o trabalho é uma fonte de riqueza. De acordo com Bauman,

*o desmantelado ‘modo tradicional de vida’ de que o trabalho era parte antes de sua emancipação estava para ser substituído por uma nova ordem; desta vez, porém uma ordem pré-projetada, uma ordem ‘construída’, não mais o sedimento do vagar sem objetivo do destino e dos azares da história, mas produto de pensamento e ações racionais. (Bauman, 2001, p. 164)*

O exemplo a que recorremos parece ser “perfeito” para demonstrar tal condição: na era fordista (nos referindo à Henry Ford), os empregados da fábrica eram fiéis ao seu patrão criando um vínculo a ponto de indicar as suas condutas e permitir a manutenção de suas rotinas, dessa forma, mantendo um eixo seguro, os indivíduos eram induzidos a fixar suas identidades.

Essa ideia de trabalho gerava a segurança para toda a vida. Na visão de Ford a sólida e duradoura relação mantinham a união entre capital e trabalho. “A dependência mútua entre patrões e empregados, além de promover o enraizamento do local de produção, pressupunha que a mudança de endereço (a quebra da rotina ou da sólida relação) não era atraente para nenhuma das partes.” (Almeida; Gomes; Bracht, 2009, p.7) Notamos, conseqüentemente, que a Modernidade Sólida ditava a pessoa comum através de políticas capitalistas.

Neste contexto, podemos dizer que o sujeito moderno está no tempo do progresso onde o sino da igreja é substituído pelo sino da fábrica.

*A sociedade que entra no século XXI não é menos “moderna” que a que entrou no século XX. O máximo que se pode dizer é que ela é moderna de um modo diferente. O que faz tão moderna como era mais ou menos há um século é o que distingue a modernidade de todas as outras formas históricas do convívio humano: a compulsiva e obsessiva, contínua, irrefreável e sempre incompleta modernização; a opressiva e inerradicável, insaciável sede de destruição criativa (...) (Bauman, 2000, p.36)*

Duas características são postas por Bauman (2000) no que tange à nossa forma de modernidade. A primeira diz respeito ao gradual declínio da ilusão moderna de que um dia se alcançará a perfeição; de que se encontrará uma sociedade boa e justa; de que se encontrará o firme equilíbrio entre a oferta e a procura; de que teremos o completo domínio do futuro. A outra característica mostra a desregulamentação das tarefas e deveres modernizantes, isto é, aquilo que “(...) costumava ser considerado uma tarefa para razão humana, vista como dotação e propriedade coletiva da espécie humana, foi fragmentado (individualizado), atribuído às vísceras e energia individuais e deixado à administração dos indivíduos (...)” (Bauman, 2000, p. 37-38)

Podemos inferir que esse mundo sólido que, muitas vezes nos remete a um lugar seguro e confortável, além de seu caráter utópico, se desmoronou com as duas guerras mundiais – que organizadas a partir de tecnologias avançadas, inverteu a proposta da modernidade, ou seja, a educação, a ordem e a tecnologia que nos possibilitaria uma vida digna e feliz, acabou por gerar algumas das mais violentas guerras vividas na Humanidade.

Nesse sentido, as práticas sociais sofreram e sofrem rapidamente mudanças de ordem política, econômica, ética, educacional, entre outras. Além disso, as novas tecnologias, muitas delas desenvolvidas para e no período da segunda guerra mundial, permitiu avanços e rapidez em muitos processos de comunicação o que tornou o mundo menor, ou seja, mais próximo. As fronteiras terrestres, os controles de entrada e saída dos países, foram destruídos pela Internet. As indústrias que fixam seus controles econômicos em espaços virtuais quase que sem referência quanto a sua nacionalidade. A esse fenômeno deu-se o nome de globalização.

O poder e a política unidos no momento de solidez, agora são separados pela sociedade líquido-moderna. “O descontrole típico de nossa sociedade é consequência, ao menos, em parte, da assimétrica relação entre poder extraterritorial do capital, que trafega em um espaço global, e as forças limitadas da política estatal, que ainda permanece atada às fronteiras da localidade nacional.” (Almeida; Gomes; Bracht, 2009, p. 8)

Vários problemas emergem desse entendimento das fronteiras, em especial quando relacionadas ao capital, pois eles emergem na globalidade, mas têm que ser controlados localmente, assim a política tenta promover soluções que muitas vezes não estão ao seu alcance gerando sobrecarga. Essa instabilidade política e global leva à incerteza econômica, tornado-se acontecimentos líquidos que se (trans)formam de acordo com a forma do objeto que o acolhe.

Nesse cenário, entendemos que a globalização assume seu papel como um fenômeno multifacetado, com dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, religiosas e jurídicas. Bauman expressa que

*Uma parte integrante dos processos de globalização é a progressiva segregação espacial, a progressiva separação e exclusão. As tendências neotribais e fundamentalistas, que refletem e formulam a experiência das pessoas na ponta receptora da globalização, são fruto tão legítimo da globalização quanto a “hibridização” amplamente aclamada da alta cultura — a alta cultura globalizada. (Bauman, globalização, p. 9)*

O processo de globalização, assim compreendido, tende a incitar os sujeitos a assumirem riscos, bem como os leva a pensar que dependem cada vez menos de leis, normas e de procedimentos formais. Com a ausência de

perspectivas em longo prazo, afrouxam-se os elos de confiança e compromisso, e os sujeitos vão cedendo-se a suas vontades do momentâneas. A complexa questão da insegurança existencial emergente desse processo tende a se reduzir à questão aparentemente direta da “lei e da ordem”, sendo assim “as preocupações com a ‘segurança’, o mais das vezes reduzidas à preocupação única com a segurança do corpo e dos bens pessoais, são ‘sobrecarregadas’ de ansiedades geradas por outras dimensões cruciais da existência atual — a insegurança e a incerteza”. (Bauman, 1999, p. 11)

De maneira a atravessar nosso mundo, a globalização ocasiona um problema na condição contemporânea de nossa civilização: “(...) ela surge como um movimento que não se dispõe a questionar-se”. (Bauman, 1999, P. 11) Bauman afirma que não elaborar perguntas é pior do que não saber as respostas. O autor, ainda, assegura que “questionar as premissas supostamente inquestionáveis (...) é provavelmente o serviço mais urgente que devemos prestar aos nossos companheiros humanos e a nós mesmos.” (Bauman, 1999, P. 11)

No contexto da globalização “sai de cena o indivíduo produtivo e entra em seu lugar o colecionador de sensações”. (Almeida; Gomes; Bracht, 2009, p. 8) O pertencimento a uma totalidade se esvai, ao mesmo tempo em que existe uma abertura às ambivalências e às diferenças, diariamente potencializadas pela sociedade de consumo, os erros e acertos serão colocados nos ombros de cada indivíduo. Igualmente, os sujeitos experimentam cada vez mais sua liberdade em sensações diversas, assim como enfrentam consequências sem precedentes, o excesso, então, faz parte da vida de experimentação.

Nesse sentido,

*Na ausência da norma, o excesso é a única esperança da vida. Numa sociedade de produtores o excesso era equivalente ao desperdício e por isso rejeitado e condenado; mas nasceu como uma luta da vida com a norma. Num mundo desprovido de normas o excesso deixou de ser um veneno e tornou-se o remédio para as doenças da vida; talvez o único apoio disponível. (Bauman, 2003, P. 118)*

Por sua vez, Coracini (2006) discorre sobre nossos tempos avaliando que a realidade está atravessada pelo mesmo e pelo diferente, pela racionalidade, pela fragmentação e pela dispersão de tudo e de todos. (Coracini, 2006, 134) Neste sentido, a autora afirma que nossos tempos “se caracterizam pela emergência de contradições ou

paradoxos, pelo imbricamento entre a vontade de liberdade e o aumento do controle da dependência, pela exacerbação do individualismo egoísta (...)” (Coracini, 2006, 135)

Segundo a autora, o desenvolvimento da produção industrial, o progresso dos transportes, o surgimento dos métodos comerciais caracteriza o capitalismo moderno, como o *marketing*, as grandes lojas e a publicidade. O que leva ao *boom* do capitalismo e expande o consumo de massa incitando o individualismo, construindo uma sociedade preocupada com o desenvolvimento pessoal, com o bem-estar pessoal e com a moda. Sobretudo o que importa é o desejo de sentir prazer. (Coracini, 2006, p.135)

O surgimento das novas tecnologias, como comentado anteriormente, possibilitou ao ser humano se comunicar sem se deslocar – telefone, em primeiro lugar, em seguida a internet -, os avanços tecnológicos se estabeleceram como uma extensão de nosso corpo, como se nos tornássemos mais poderosos ou completos. Por meio desses avanços tecnológicos, empresários e comerciantes de todas as áreas, vendo as possibilidades ilimitadas de aumento de consumo, investem, por meio do *marketing*, nas facilidades que encantam os cidadãos, como televisão de última geração com 3D, DVD em *blueray*, celulares com internet, tv a cabo em HD e tantas outras facilidades para a vida do ser humano.

Assim, de uma proposta emergente no Iluminismo em que a educação e a tecnologia nos tornariam pessoas melhores, passamos pela degradante experiência da guerra e vemos a tecnologia ressurgindo, não como objetos que atendam nossas necessidades, mas como objetos que passam a se tornar objetos de desejos, pois esse sujeito – antes entendido como uma pessoa melhor (talvez remetendo-se a aspectos éticos) passa ser entendido como o “consumidor”.

O mercado constrói argumentos que justificam a necessidade da compra de determinados produtos, não mais pela necessidade, mas pelo prazer que eles podem nos proporcionar. O prazer da compra vem assim associado à facilidade de adquiri-la. Gerando uma interessante rede em que o prazer em ter é rapidamente substituído pela necessidade de ter outras coisas, portanto, para que novos prazeres sejam atendidos.

Com base nesses argumentos, em consonância com a leitura de Coracini (2006) cremos que o jovem que está na escola, atualmente, é atravessado pelos encantos do mundo líquido “(...) comprometendo a sociabilidade (...) ou melhor, para a inevitável mudança nas relações sociais e, portanto, na constituição identitária do

sujeito que as mudanças tecnológicas vão trazendo.” Assim como “(...) a internet aproxima, ela afasta as pessoas (...)”.(Coracini, 2006, p.139) É possível, através da internet construir novas relações, sem fronteiras, cada vez mais é possível perceber esse deslocamento acontecendo entre a maior parte dos sujeitos presentes na escola através de suas atitudes cada vez mais individualizadas e centradas em si mesmas como nas atitudes que os revelam como sujeitos cada vez mais necessitados e dependentes das maravilhas apresentadas pelos mecanismos de venda da sociedade de consumo.

### **As consequências da mudança social na escola**

Em função do processo de globalização, novas configurações marcam a educação em geral, as políticas educacionais, a escola e o trabalho docente. Assim, surge a necessidade de explicitarmos alguns dos sentidos e efeitos desse processo no cenário educacional.

A escola da modernidade sólida era uma instituição de massificação que se constituiu por seu caráter totalitário e segmentário. Além de ser considerada como uma instituição, que desenvolvia um processo educativo aparentemente eficaz e seguro. Tal escola era também organizada e pensada para atender às crianças e jovens advindas das classes burguesas.

O século XX apresenta, assim, uma série de propostas para o campo educacional que geram mudanças na escola, surgem novas leis e normas, mudam a organização da estrutura escolar e inúmeras vezes diferentes currículos são propostos. Além disso, muitas discussões na área de formação docente são elaboradas. Esse movimento está vinculado à necessidade da democratização da escola, tanto para garantir mão de obra qualificada para indústrias que passaram a adquirir mais tecnologia, como também para atender a pressões externas que analisavam negativamente o cenário educacional brasileiro, decorrente dos altos índices de analfabetismo e de crianças e jovens sem acesso à instituição escolar.

Esse processo de ampliação das instituições escolares que se deu, em pouco tempo, para atender em especial, as necessidades impostas pelos bancos internacionais – que financiavam muitos dos projetos sociais - gerou um sistema educacional precário, sem planejamento ou estrutura adequada para atender a essa crescente demanda. Nesse sentido, Gentili e Alencar (2003, p.18) sugerem que “de maneira geral são poucos os que confiam que estas reformas sirvam para produzir a tão ansiada mudança. A escola está mudando para continuar

sendo a mesma” isto é, geradora de exclusão, sem qualidade e geradora de poucas perspectivas.

Se as teorias educacionais são totalizações da teoria, que são, por sua vez, imposições de poder – seguindo os planos que são produzidos por políticas educacionais, os ministérios e secretarias da educação - isto quer dizer que os planejamentos são o estriamento da produção das relações pedagógicas com a imposição de modelos a serem seguidos. Dessa forma, a escola segue imposições de planejamentos gerados por políticas públicas. Há, então, uma certeza pedagógica estabelecida, controladora e segura, gerada por dispositivos de poder. Esta concepção torna a Educação fundamentalista, uma vez que, certos da proteção ao modelo educacional, o Estado assume os conceitos que regem o fundamentalismo que pode ser definido como “(...) qualquer corrente, movimento ou atitude, de cunho conservador e integrista, que enfatiza a obediência rigorosa e literal a um conjunto de princípios básicos.” (Gallo, 2009, p. 19).

Ora, a partir do que está apresentado, - não compartilhamos desse pressuposto - podemos dizer que o professor é o detentor do saber que assume a responsabilidade de exercer a autoridade na relação pedagógica professor/aluno. Esta afirmação é uma constante na escola da modernidade sólida.

Gallo (2009, p. 31), ainda, aponta que na tentativa de proteger nossos alunos, criamos uma redoma de segurança para deixá-los longe das mazelas e horrores do mundo, mas que “sempre é possível desterritorializar, alisar os espaços e as relações, traçando linhas de fuga que instituem novas possibilidades”, isto é, embora linha de fuga possa inferir o significado de fugir da ação, Gallo deixa claro que linha de fuga traz a noção de resistência, assim a linha de fuga amolda-se às necessidades pedagógicas.

Dessa maneira, retomemos as teorias. Não há educação sem teoria, acreditamos no projeto pedagógico que se faz a partir de um processo educativo que acontece na medida em que se investe em um pensamento criativo para além das totalizações, para além das políticas que controlam e mantêm a relação de poder. O poder disciplinar e normativo regulam a vida dos indivíduos na modernidade sólida. Nossa proposição é que essa relação de poder se manifestasse (ou ocorresse) a partir de ações e mudanças de planos na educação regionalmente, a qual possibilitasse uma maior participação da comunidade local. Acreditamos que esse processo poderia gerar efeitos interessantes que possam suprir e auxiliar a formação ética e técnica dos estudantes de acordo com seu tempo histórico-social. Assim, mais uma vez, concordamos com Gallo

*Trocando em miúdos, uma linha ou conjunto de linhas é flexível, amoldando-se segundo as necessidades; uma segunda linha ou conjunto de linhas traz para o conjunto da dureza, o estriamento, a organização inflexível; por fim, um terceiro conjunto de linhas garante o devir, a possibilidade, um sempre novo alisamento daquilo que é estriado pela máquina ou aparelho de Estado. (Gallo, 2009, p. 32)*

Veiga-Neto (apud Almeida; Gomes; Bracht, 2009, p. 79) sugere que a escola, fundamentada na Modernidade, é a “fábrica da ordem na sociedade disciplinar”, pois ela apresenta a promessa de levantar estruturas baseada num processo educativo que leva à expectativa de longa duração, isto é, o saber que a escola apresenta vale para a vida toda.

Esse produto ofertado na escola é reconhecido por sua durabilidade. Tudo aquilo que se aprende, e se adquire na escola, se conserva. Esse diagnóstico vai adquirir um novo significado na modernidade líquida.

A educação escolarizada foi formulada para que a organização social fosse ordeira e rotineira. Não vivemos mais nessa sociedade. Com o fenômeno da globalização e das novas tecnologias, a educação passou a tomar outros caminhos, pois na era da fragmentação e das múltiplas identidades, a ideia de constância entra em declínio. Os sujeitos passam a ter que lidar com a incerteza e com a flexibilidade contemporânea.

O sujeito formado pela escola moderna automatizou as disposições mentais e corporais, de modo a se autocontrolarem, porém com o deslocamento da modernidade sólida para a modernidade líquida, os novos sujeitos da escola – sujeitos que são frutos desse deslocamento alteram o sentido do tão primado e adorado objeto próprio da insituição escolar: o conhecimento, perde valor e espaço para a informação.

A modernidade líquida traz para a escola um esvaziamento e desinteresse pelo saber, pois ele passa a ser um produto de mercado. A mídia passa a assumir muitos dos papéis antes relegados à escola.

Nesses novos tempos, alunos, professores, funcionários, enfim, todos, têm acesso à internet, assistem à televisão, escutam rádio, jogam videogame. As últimas informações e sínteses de ideias desenvolvidas no campo das ciências estão disponíveis em um clique. Neste sentido,

*(...) foi a qualificação do conhecimento em informação que revelou até que ponto a pretendida autoridade dos docentes se*

*baseava em um domínio exclusivo e coletivamente exercido sobre as fontes do conhecimento e a vigilância sem apelação dos caminhos levavam a essas fontes. (Almeida; Gomes; Bracht, 2009, p. 68)*

Bauman adverte que “(...) está longe de ser claro quem atua como professor e quem atua como aluno, quem possui o conhecimento a ser transmitido e quem está situado na extremidade receptora da transmissão (...)” (Bauman, 2008, p. 162), esse autor ainda acentua essa desordem, expondo que a confusão marcada pelo excesso de estruturas que se cruzam e se sobrepõem mutuamente de forma independente e não coordenada, numa situação em que os processos educacionais são claramente separados do resto dos compromissos e relações de vida, o que faz que ninguém esteja de fato encarregado deles.” (Bauman, 2008, p. 162)

Outro aspecto para qual Bauman nos alerta é que a atual crise na educação é uma crise de instituições e filosofias herdadas. (Bauman, 2008, p. 162) O autor argumenta que o esforço exercido para racionalizar o mundo e treinar os seres para habitá-lo, parte do projeto educacional moderno, já não parece mais crível, visto que não faz sentido que a forma escolar permaneça nos moldes de educação para toda vida. (Bauman, 2008, p. 176)

Veiga-Neto, apoiando-se em autores pós-estruturalistas como Foucault anuncia o currículo como o principal documento norteador da ordem na escola, pois é nele que as normas e dispositivos disciplinares que visam à formação/formatação do sujeito antes fixo, uno e centrado estão dispostos e planejados. Porém, os tempos líquidos exigem que a educação se organize por outros eixos exigindo reflexões sobre o sentido e o papel do currículo como um documento que possa atender às novas demandas das comunidades e/ ou grupos que constituem as atuais salas de aulas e consequentemente as escolas. Veiga-Neto (apud Almeida; Gomes; Bracht, 2009 p. 81) analisa algumas tentativas de novas organizações curriculares observando as ações demandadas das políticas públicas de âmbito nacional:

a) O empenho em se implementar os famosos temas transversais nos currículos escolares, uma alternativa com o objetivo de ‘(...) resolver e recuperar, pela interdisciplinaridade, a pretensa unidade do mundo que teria sido quebrada na contemporaneidade’; b) a flexibilização das grades curriculares, dos horários e dos cronogramas escolares; c) a divisão dos currículos em disciplinas eletivas e

obrigatórias; d) a transição do modelo dos currículos mínimos para o modelo das diretrizes curriculares, menos diretivas; e) a transformação do currículo em uma tarefa eminentemente pessoal (sua privatização), uma questão a ser decidida mais pelo aluno do que pela escola; f) a criação dos assim chamados cursos sequenciais, ‘(...) cuja flexibilidade recoloca, em termos curriculares, o mito da livre-escolha para os agora (assim chamados) clientes. Essa liberdade dada ao aluno de escolher e montar o seu currículo pressupõe (...) uma relação de consumo entre sujeito e oferta de mercadoria’.

Veiga-Neto alerta que a possibilidade de reorganização e a flexibilidade do currículo proposto por esses encaminhamentos reforçam um modelo educacional que se mostra a serviço da liquidez, buscando moldar-se às práticas sociais vivenciadas pelos alunos, mas, dentro do modelo que garanta a existência da sociedade consumista.

O mundo contemporâneo exige, assim, profundos estudos e reflexões que nos permitam pensar em novos caminhos para a implantação das organizações escolares que atendam “nosso tempo”, mas concordamos com Veiga-Neto que, para isso, não podemos nos submeter à mídia como se a educação fosse uma mercadoria.

Entretanto, diante de todas essas observações, cabe ressaltar que, apesar de vivermos a era da transição sólido-líquida a escola, ainda, se mantém ou procura se manter dentro do modelo estrutural da modernidade sólida, tanto em sua organização burocrática (administrativa e educacional), quanto nos desejos que atravessam, em especial, a equipe pedagógica. É visível o desejo de ordem, disciplina e controle. Parafraseando Skliar (2003), a escola está pensada como metástase quando ela deveria ser pensada como metamorfose.

Bauman sugere colocar um fim à ordem e à rotina, de maneira a enfrentar e desafiar as pressões que emergem do ambiente social. (apud Almeida; Gomes; Bracht, 2009, p. 73) Essa mobilização deve acontecer com muita consciência, reflexão e compromisso com a mudança. O desafio mais perverso, nesse caso, é o que jovem não tem a solidez necessária para tal movimento. A intervenção política seria absolutamente necessária – por exemplo, ter menos alunos em sala de aula.

*o desafio da educação líquida [...] além de promover a socialização, ou seja, preparar as pessoas para o mundo cambiável em que vivemos, a individualização pressuposta nos*

*mecanismos educacionais, ao mesmo tempo em que evita decretar o que é certo ou verdadeiro e provocar sua manifestação, consiste no exercício de agitar os estudantes e incitar-lhes à dúvida sobre a imagem que têm de si e da sociedade em que estão inseridos, e, nesse movimento, desafiar o consenso prevalecente. (Gomes; Almeida; Bracht, 2009, p. 74)*

Gentili e Alencar (2003p. 14) afirmam que devemos “admitir que o maior perigo que encerra a tão temida juventude é, atualmente, resultado do próprio estado de anestesia e desencanto que produz o individualismo exacerbado”. Os autores, ainda, ressaltam que os jovens esqueceram o que ocorreu no passado e tratam com indiferença o que poderá ocorrer no futuro. Esse desencanto está relacionado à falta de sentido que é uma característica da transição da modernidade sólida para a modernidade líquida: a descartabilidade nas relações humanas. A confiança é substituída pela suspeita universal.

Possivelmente, os avanços tecnológicos podem explicar parte do desencanto dos sujeitos. Com esse avanço e com os meios de comunicação mais desenvolvidos, também, ressaltamos o aumento do desemprego, a crise do pensamento utópico, a perda de expectativas, a desistência da relação com o outro, o desencanto com o outro está ligada ao medo de lidar com a violência.

Sobre isso, Bauman aponta que podemos ter uma experiência ambígua:

*A imprevisibilidade cria a ansiedade e o medo: o mundo está cheio de acidentes e surpresas, não se deve nunca abandonar as armas. Mas, a instabilidade, maciez e flexibilidade das coisas também podem incitar a ambição e a resolução: podemos tornar as coisas melhores do que são e não precisamos ficar satisfeitos com o que existe, pois nenhum veredicto da natureza é final, nenhuma resistência da realidade é inquebrável. Podemos sonhar com uma vida diferente – mais decente, tolerável e agradável. (Bauman, 2008, p.180)*

A individualização traz, segundo Bauman (2008, p. 183), “uma emancipação do indivíduo da determinação atribuída, herdada e inata do caráter social”, ainda que consiste em transformá-la em uma coisa dada para uma tarefa, encarregando o indivíduo de desempenhar e ter as responsabilidades da mesma e arcar com suas consequências.

Nesse sentido, somos sujeitos que transitamos na modernidade sólida-líquida, impulsionados pela globalização, o que nos coloca no limbo daqueles que almejando a solidez, a segurança a previsibilidade cada vez mais se vê atravessado por relações e experiências centradas em acontecimentos de fragmentados, inseguros, mutáveis, flexíveis e individualizados. Nosso desafio é o mesmo do bêbado equilibrista, isto é, dançar na corda bamba de sombrinha:

*(...) Dança na corda bamba de sombrinha e em cada passo Dessa linha Pode se machucar... Azar! A esperança equilibrista Sabe que o show De todo artista Tem que continuar... (João Bosco)*

De outra forma, Bauman retrata essa mesma condição de equilibrista, ou seja, segundo esse autor, nós, sujeitos inseridos nesse *líquido mundo moderno*, somos diferentes. Para sobrevivermos, temos buscado e construído referenciais que permitam vislumbrar dentro desse contínuo movimento, certa identidade – mesmo que no âmbito do desejo, do idealizado -; que nos permita – mesmo que por pouco tempo – continuar lutando por um lugar que nos faça sentido e nos permita usufruir de alguma segurança e controle – mesmo que de forma momentânea e ilusória. (Bauman, 2005)

O apelo de Bauman por uma possibilidade de garantir algum referencial identitário é apresentado objetivamente por Hall com a afirmação de que “a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente (almejada pelo sujeito moderno) é uma fantasia”. (Hall, 1997, p. 13) O autor, ainda, acrescenta que vivemos uma “crise de identidade”.

*A crise de identidade é vista como parte de um processo mais amplo de mudanças, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aso indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. (Hall, 1997, p. 7)*

Portanto, a questão da identidade está intimamente conectada ao processo de globalização, de tal modo que o impacto dessa mudança na sociedade gera constantes questionamentos acerca de quem somos. Bauman entende que a individualização do sujeito é o “transformar da identidade”. (bauman, 2001, p. 40)

O autor expõe que o sujeito da era moderna nascia com uma identidade, ele deveria viver de acordo com o padrão, não desviar da norma, seguir



os modelos de conduta e conformar-se com sua classe social. Enquanto o sujeito da contemporaneidade deve viver para adquiri-la ou tornar-se uma identidade. (Bauman, 2001, p. 41)

A falta de normas a serem seguidas, de significados garantidos, padrões de condutas já estipulados, a diferença posta entre o certo e o errado, regras de ação garantidas geraram a condição de individualização da sociedade atual. Assim como geraram a falta de confiança no outro, o medo do outro e a insegurança a partir do outro. Bauman esclarece que:

*Viver entre uma multidão de valores, normas e estilos de vida em competição, sem uma garantia firme e confiável de estarmos certos, é perigoso e cobra um alto preço psicológico. Não surpreende que a atração (...) de fugir da escolha responsável, ganhe força. (...) nos encontramos em Estado de “desordem pessoal”.* (Bauman, 2001, p. 243)

Atualmente, o mundo é fluido com territórios fluidos e pessoas fluidas, num estado de transformação contínua que se reafirmam e se reconstruem diariamente. Os indivíduos são frágeis e vivem uma realidade porosa. Anseiam por segurança. Segurança, essa, encontrada, talvez, na velocidade. “Portanto, a velocidade sobe para o topo da lista dos valores de sobrevivência.” (Bauman, 2001, p. 239)

A velocidade com que os jovens vivem hoje, talvez seja uma possível resposta do porquê ele não aprende o que se ensina na escola. Visto que o que vem de fora, rápido, pela internet ou pela televisão supre mais às suas necessidades do que a escola presa na solidez, cumprindo o fundamentalismo instituído em outro século.

O professor compete, sem ser ouvido, com “(...) as sedutoras e muito mais atraentes mensagens das celebridades, sejam jogadores de futebol, artistas, frequentadores de *reality shows* ou políticos oportunistas.” (Gomes; Almeida; Bracht, 2009, p. 70). Nessa inversão de valores, aquilo que era atribuição do governo, passou a ser de cada indivíduo. Para Bauman, “nós, humanos, nos encontramos por nossa própria conta” (2001, p.37)

### **Considerações finais**

*Sim, há confusão sobre valores, sobre o sentido de ser humano, sobre as maneiras certas da vida em comum; mas depende de você encontrar seu próprio caminho e arcar*

*com as consequências caso não goste dos resultados.*

*Bauman*

O mal-estar na sala de aula consiste no embate de duas épocas: a modernidade sólida e a modernidade líquida, atravessadas pela globalização. E, nos incomoda, talvez de forma mais profunda por sermos sujeitos constituídos por princípios e modelos de uma época mas, vivenciando e convivendo com sujeitos que são frutos de outra época. Assim, , transitamos entre as duas sem que pudéssemos ter tido tempo de participar - valorizando ou resistindo – aos processos que geraram os atuais momentos que vivemos.

A rapidez do mundo construído pelo imediatismo no qual as relações são descartáveis, ilimitadas, flexíveis, o tempo se torna passado rapidamente. Os encontros entre sujeitos da comunidade foram deslocados para o espaço virtual – agora são as comunidades organizadas pela internet que se comunicam. A televisão e o trabalho também se reorganizam em novos modelos e novas formas e tecnologias que consomem nosso tempo de forma feroz e diferente. Vivemos a crise do tempo. Não há tempo para nada. Os sujeitos vagam pelo tempo tornando-se cada vez mais vazios e perdidos diante dos poucos ancoradouros – nos tornamos, assim, cada vez mais solitários e individualizados.

A escola, ainda hoje, é pensada e organizada para o sujeito da modernidade sólida que aceita limites e normas. Em relação aos alunos, a escola sofre o impacto da postura desse novos sujeitos flexíveis, sem limites, que estabelecem relações superficiais e sem qualquer envolvimento ou compromisso. Porém, também envolvida por esses movimentos globalizantes, a escola tem se aderido a princípios de fragmentação e superficialidade, por estar cada vez burocratizando os protocolos que sustentam as tarefas docente, como, também, maximizando a quantidade de alunos e avaliações. Nesse sentido, os professores são impactados tanto pela necessidade de se adaptar às novas relações e formas de convivência próprias das novas gerações, como também precisam se adaptar aos novos ritmos de produção próprios das novas “gerações” de modelos administrativos.

Diante disso, propomos uma prática para além das práticas fundamentalistas e burocratizantes. Acreditamos que (re)significar a educação faça parte da nossa tarefa/desafio enquanto educadores inseridos nesse contexto. Este é um desafio, pois a escola moderna parece não considerar os sujeitos fragmentados e

individualizados que a sociedade do consumo e do espetáculo produziram neste mundo globalizado e, ao mesmo tempo, passa a agregar aos seus procedimentos, normas e expectativas de tempo advindos da sociedade de consumo o que tem transformado as escolas em empresas, o saber em mercadoria, o aluno em cliente e o professor em um vendedor ou, muitas vezes, em um telemarketing. Porém, é preciso acreditar que temos a capacidade de desencadear mudanças significativas no processo de ensino/aprendizagem, assim como minimizar a lacuna entre as práticas escolares e as demais práticas sociais de professores e alunos, como também a capacidade de (des) construir os processos mercadológicos impregnados na educação. É preciso acreditar na possibilidade da construção de educação de qualidade (seja qual for o entendimento que isso venha ter) atrelada a uma perspectiva crítica que nos permita questionar sobre o que somos e em que estamos nos tornando, possibilitando, assim, a apropriação de processos escolares e usos de novas tecnologias dentro de um processo que reorganize a noção de tempo nos permitindo pensar. Precisamos romper os limites dentro dos limites que temos e fazer o que for possível para que nós e nossos alunos possamos seguir e inventar novos percursos.

Se seremos capazes de lidar com as relações de poder/saber que nos são postas na pós-modernidade de tal forma a construir e transformar uma nova maneira de educar só o tempo dirá...

Gostaria, para finalizar, ressaltar que para realizar este artigo só foi possível porque me assujeito à modernidade líquida impregnada dos valores que intensivamente pude vivenciar no modelo escolar e familiar com fortes características do modelo da modernidade sólida. A possibilidade de vivenciar essa transição decorre da credibilidade que tenho sobre aquilo que me foi ensinado pelos meus pais que, diante das incertezas e inconstâncias das coisas nesses tempos fluidos, ainda, me permitem acreditar que é possível ser “feliz para sempre”.

Ou quase...

#### Notas:

1 Marx escreve em seu *Manifesto Comunista*, a famosa frase: “*todas as relações fixas, enrijecidas, com seu travo de antiguidade e veneráveis preconceitos e opiniões, foram banidas; todas as novas relações se tornam antiquadas antes que cheguem a se ossificar. Tudo que é sólido desmancha no ar, tudo que é sagrado é profano, e os homens finalmente são levados a enfrentar (...) as verdadeiras condições de suas vidas e suas relações com seus companheiros humanos*”. Nesse manifesto, Marx expressa suas decepções frente a uma modernidade que se

apresenta como caos social, que banaliza a vida por meio de violentas guerras, mas, ele também apresenta sua crença de que grandes mudanças poderiam ocorrer nesse processo a partir da luta de classes liderada pela classe operária. Somente essa nova classe – derivada dessa luta ou reconquista poderia diferir, adaptar e modificar o panorama retratado por um século com duas grandes guerras. Para se aprofundar nessa discussão leia: BERMAN, Marshall [1982]. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

#### Referências bibliográficas

ALMEIDA, Felipe Quintão de; GOMES, Ivan Marcelo e BRACHT, Valter. **Bauman e a Educação**. Belo Horizonte: Autentica Editora. 2009

BAUMAN, Zygmunt, *Educação: Sob, para e apesar da pós-modernidade*. In BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade Individualizada: Vidas contadas e histórias vividas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2008. (p.158 – 193).

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Trad. De Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2001

BAUMAN, Zygmunt. **O Mal-Estar da Modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998

CORACINI, Maria J. R. F. Identidades Múltiplas e Sociedades do espetáculo: Impacto das Novas Tecnologias de Comunicação. In: MAGALHÃES, I. ; GRIGOLETTO, M. e CORACINI, M.J (orgs.) **Práticas Identitárias - Língua e Discurso**. São Carlos: Claraluz, 2006.

CORACINI, Maria J. R. F. Pós-Modernidade e novas tecnologias no discurso do professor de línguas. In: **A celebração do Outro – arquivo, memória e identidade**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

GALLO, Silvio. A Villa: microfascismo, fundamentalismo e educação In GALLO, Silvio e

VEIGA-NETO, Alfredo (orgs). **Fundamentalismo & Educação**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2009 (p.17-35)

GENTILLE, Pablo; ALENCAR, Chico. Apresentação: Esperança versus Desencanto, o duelo. In GENTILLE, Pablo; ALENCAR, Chico. **Educar na esperança em tempos de desencantos**. Petrópolis. Ed. Vozes. 2001. (p. 9-24)

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. Trad. de T.T. da Silva. Rio de Janeiro: DP&A, 1997

MASCIA, Márcia Ap. Amador. **Investigações Discursivas na Pós-Modernidade: uma análise das relações de poder-saber do discurso político educacional de Língua Estrangeira**. Campinas: Mercado das Letras/Fapesp, 2003.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Trad. de Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003

#### **Sobre as autoras:**

**Alexandrina Monteiro:** Professora do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo,

**Marcia A. A. Mascia:** Professora do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo,

**Clarice Nunes Ferreira Costa:** Professora da Faculdade Anhanguera e mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo.