



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIENCIAS DA EDUCAÇÃO
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

SAMUEL RODRIGO MARQUES WALKER

**EDUCAÇÃO: DO LONGUINQUO AO CONTEMPORÂNEO E SUAS
POSSIBILIDADES**

SANTARÉM - PA
2021

SAMUEL RODRIGO MARQUES WALKER

**EDUCAÇÃO: DO LONGUINQUO AO CONTEMPORÂNEO E SUAS
POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Ciências da
Educação da Universidade Federal do
Oeste do Pará como requisito final para
obtenção do título em Licenciatura Plena em
Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Juarez Bezerra Galvão

SANTARÉM – PA
2021

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI) da UFOPA
Catalogação de Publicação na
Fonte. UFOPA - Biblioteca Unidade Rondon

Walker, Samuel Rodrigo Marques.

Educação: do longuínquo ao contemporâneo e suas possibilidades / Samuel Rodrigo Marques Walker. - Santarém, 2021.

90f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Juarez Bezerra Galvão.

1. Sociedade. 2. Educação. 3. Zigmunt Bauman. 4. Cosmovisão.
I. Galvão, Juarez Bezerra. II. Título.

UFOPA/Sistema Integrado de Bibliotecas

CDD 23 ed. 370

Elaborado por Bárbara Costa - CRB-15/806

AGRADECIMENTO

Ao Deus Todo-Poderoso que com sua Eterna Soberania a tudo orquestrou para que cada detalhe se ativesse a esse trabalho, desde a minha família, em seu cuidado e incentivo, aos meus professores, com sua dedicação em me ensinar a pesquisar, até a introdução ao tema pesquisado, bem como a força, determinação e capacidades para pesquisar e produzir o conteúdo nessas páginas encontradas.

RESUMO

O presente trabalho debate as implicações na sociedade, educação e espaço escolar os efeitos escolares da atual conjuntura política, social e educacional que circunda a escola e a educação. As questões micro estruturais são debatidas como pontos fundamentais para o se pensar nas adversidades internas encontradas no espaço escolar, bem como conjecturar suas soluções. A educação escolar, representada pelos sujeitos escolares, evidenciam-se como frutos das questões externas da escola, entre elas as questões econômicas, as políticas, sociais e as culturais. Através de um olhar sociológico o texto traz uma fotografia da realidade, dividindo-se em quatro partes. Na primeira parte, apresentamos um contexto histórico da produção do conhecimento e ciência que fundamenta a construção do pensamento contemporâneo. Na segunda parte, analisamos as nuances da realidade que se instaurou na sociedade fundamentados nos pensamentos de Zigmunt Bauman e outros teóricos, bem como descrevemos as questões macroestruturais e suas influências no dia-a-dia do espaço escolar. A terceira parte aborda a realidade vivida e construída pela escola, com seus aparatos, recursos e limitações, abordando seus desafios e possibilidades pedagógicas. Na quarta e última parte é apontado uma possível resposta aos desafios da educação contemporânea, através de uma análise da cosmovisão que adentra o pensamento pedagógico, social e político hodierno.

Palavras-chave: Sociedade. Educação. Zigmunt Bauman. Cosmovisão.

ABSTRACT

This paper discusses the implications for society, education and the school space and the school effects of the current political, social and educational context that surrounds school and education. Micro-structural issues are debated as fundamental points for thinking about the internal adversities found in the school space, as well as conjecturing their solutions. School education, represented by school subjects, is evident as the result of external issues at school, including economic, political, social and cultural issues. Through a sociological look, the text brings a photograph of reality, divided into four parts. In the first part, we present a historical context of the production of knowledge and science that underlies the construction of contemporary thought. In the second part, we analyze the nuances of reality that took place in society based on the thoughts of Zigmunt Bauman and other theorists, as well as describing the macro-structural issues and their influences on the day-to-day of the school space. The third part addresses the reality lived and built by the school, with its apparatus, resources and limitations, addressing its challenges and pedagogical possibilities. In the fourth and last part, a possible answer to the challenges of contemporary education is pointed out, through an analysis of the worldview that enters today's pedagogical, social and political thinking.

Keywords: Society. Education. Zigmunt Bauman. Worldview.

SUMÁRIO

1. ALGUMAS PONDERAÇÕES INICIAIS.....	6
1.1. Um breve percurso histórico do saber.....	8
1.1.2 Do “bem” ao mal estar da educação.....	12
1.2. Indivíduos individuais ou sujeitos.....	26
2. UMA FOTOGRAFIA DA REALIDADE.....	37
2.1 Um <i>close</i> educacional no Brasil.....	38
2.1.1 De fora para dentro: as influencias macroestruturais.....	39
2.2. A deterioração da educação escolar.....	49
2.3. De dentro para fora: as influências microestruturais.....	51
3. A REALIDADE EXISTENTE NÃO APROVEITADA.....	61
4. UMA POSSÍVEL RESPOSTA À EDUCAÇÃO.....	68
4.1 A constante liquefação do conhecimento.....	68
4.2 Um fim para o ensino contemporâneo.....	65
4.3 Por uma cosmovisão adequada da educação.....	75
5. PONDERAÇÕES FINAIS?.....	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	82

ALGUMAS PONDERAÇÕES INICIAIS

As sociedades humanas, desde os primórdios de sua existência, encontram-se em constante combustão, com transformações e rupturas que chegam e alteram o cerne da compreensão de mundo dos indivíduos, estendendo-se a noção da vivência social, política, cultural, econômica e da educacional, levando-o a um berinjelante processo de desenvolvimento (CAMBI, 1999). Em consequência disso convivemos, cotidianamente, em uma realidade que se difere intensamente do que se encontrava nos séculos passados e que, certamente, muito se diferenciará da realidade dos séculos vindouros.

Toda ruptura traz consigo transformações que geram uma nova realidade, uma nova concepção de mundo, uma nova cosmovisão (*Weltanschauung*¹). E, nos emaranhados processos de ressignificação do conhecimento científico, que se adentra profundamente em todas as áreas da sociedade, a educação, vista como um processo intencional e proposital, no que se refere ao ensino sistemático do conhecimento historicamente acumulado (SAVIANI, 2011), possui um papel central na disseminação e fundamentação dessa realidade.

Demerval Saviani (2011, p. 13) expressa enfaticamente que “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.” Sendo assim, é válido afirmar que todo educador, seja em suas metodologias ou no conteúdo que será repassado em sala é profundamente influenciado pelas transformações que permeiam a sociedade.

E a escola, também em constante transformação, traz consigo as influências nas constituições econômicas, perpassando pela visão política, pelo embasamento filosófico, culminando, no fim, a uma profunda influência ao ato educativo, reelaborando metodologias e finalidades, transformando o papel do professor em sala de aula, hora suprimindo e hora evidenciando as mazelas sociais que a circundam.

¹ Termo elaborado por Wilhelm Dilthey (1833-1911) para expressar o complexo processo psíquico do qual o sujeito ascende à consciência do “si mesmo” e do mundo.

A presente produção textual se concebeu no intento de discutir acerca das constantes e intensas rupturas culturais, sociais, políticas, econômicas e, por fim, educacionais na sociedade. Do longínquo pensamento fundamentado na teologia e no misticismo religioso, ao atual pensamento cartesiano e lógico-reflexivo da realidade. A percepção dessa realidade pungente foi e tem sido a principal motivação para a pesquisa e discussão do tema do presente trabalho, bem como a intensa necessidade de se discutir caminhos diferentes para a educação hodierna, que não caminham no pensamento comumente apontado, apesar de possuírem relevância, seja através de uma simples mudança metodológica ou o advento das tecnologias da informação inseridos nas salas de aula. Pesquisa essa feita de maneira que os livros se tornaram os principais aliados, com fundamentos puramente bibliográficos.

O trabalho foi organizado didaticamente em quatro momentos, que abarcam os objetivos almejados. O primeiro explanará uma breve síntese histórica acerca do desenvolvimento científico do conhecimento e suas influências na construção sócio-histórica do indivíduo, visando uma explanação do desenvolvimento científico e suas influências na sociedade, principalmente na educação.

O segundo momento perpassará na contemporaneidade, por meio de uma análise das ponderações de Zigmunt Bauman, externando a realidade da influência do pensamento hodierno em todos os âmbitos da sociedade, evidenciando a realidade que se encontra nas sociedades contemporâneas.

No terceiro momento será considerado os recursos disponíveis nas escolas, bem como a capacitação docente e discente referente ao seu uso, posteriormente apresentando como a atual realidade educacional têm se portado diante de uma pandemia, buscando demonstrar como a educação tem se preparado e se desenvolvido no contexto brasileiro.

Por fim, no quarto momento será evidenciado como a educação foi e é influenciada pelas constantes transformações na compreensão do ser humano e do conhecimento, analisando as possibilidades que a educação e a sociedade podem enfrentar durante a intensa explosão de modificações a que o mundo vem se sujeitando, bem como apresentando a discussão da cosmovisão como

uma possível saída para o cíclico declínio educacional em nossa atual conjuntura.

Um breve percurso histórico do saber

Foi partir do século XVII que as ideias e pensamentos de pensadores como René Descartes, Voltaire, Francis Bacon, John Locke, Jean-Jacques Rousseau, Montesquieu, Diderot e Thomas Hobbes entre outros filósofos e cientistas começaram a moldar, através de suas teorias e pesquisas, o conhecimento teórico-científico em todos os campos do saber. Eles, teorizando em contrapartida do pensamento baseado no senso comum (fundamentado principalmente pelo pensamento teológico), explanavam acerca da compreensão do conhecimento da verdade filosófica, da concepção do que é o Estado, além de trazer percepções, ainda que diferentes, do que é o ser humano e qual é o seu papel na sociedade em que está inserido (WEFFORT, 1991, p. 9).

Esse período histórico conhecido como Iluminismo ou Época/Século das Luzes carregava consigo uma visão de mundo reconstruída, ainda se apoiando sobre os fundamentos de uma verdade como sendo universal, porém baseada não mais nos conhecimentos teológicos de mundo, mas na razão e na lógica, sendo apenas verdade aquilo que a ciência (mais especificamente através de métodos dedutivos²) puder evidenciar como verdade; trazendo também uma concepção de uma identidade social estável - e única - e uma busca pelo progresso em sua essência. Diferenciando-se, assim, fundamentalmente das ideias que permeavam a sociedade, a política, a filosofia e a cultura antecedente.

O conhecimento científico, sendo assim, traria o que o saber eclesiástico não trouxe: o progresso e o desenvolvimento tecno-social da humanidade. As mudanças drásticas no estilo de vida, na filosofia e na ciência se dariam através das potencialidades humanas, que seriam evidenciadas através da condução

² Método científico de pesquisa elaborado por Descartes onde se primava a análise teórica e a prática como elementos fundamentais para compreensão da realidade e constatação de um conhecimento como verdadeiro;

dos conhecimentos tecnológicos que permeariam o viver e o fazer sócio-político da civilização.

Deste modo, abraçando o pensamento iluminista e abrindo mão do entendimento teológico do homem e da sua existência, em nome do progresso, restou para a ciência, como afirmou Dupas (2006, p. 40) “[...] encontrar uma teoria menos grandiosa para iluminar nosso futuro de habitantes desse pequeno planeta”. O paradigma rompido com a nova perspectiva acerca da existência voltou os olhos do ser humano para si, numa visão antropocentrista, desejando buscar respostas que não se baseavam mais nas consideradas simples fundamentações teológicas, isto é, sem o embasamento científico iluminista.

Adorno; Horkheimer, (1985) e Silva (2005) expressam que, através da instituição da cosmovisão iluminista como o sentido último e absoluto de validação do conhecimento humano, foi sobrepujado todos outros tipos de conhecimentos. De forma impositiva o iluminismo regrou para si as querelas da constatação da verdade. Os métodos lógico-rationais tornaram-se, desta forma, os únicos métodos de saber o saber verdadeiro.

Desta forma as ciências humanas paulatinamente encontraram uma profunda dificuldade em se firmar como ciência, devido a impossibilidade de averiguação de suas teorias a partir dos métodos de verificação instituídos pelos mecanismos científicos iluministas. Foi a partir desse contexto que Wllilheim Dilthey (1833-1911), filósofo hermenêutico, psicólogo, historiador, sociólogo e pedagogo alemão, abordou as consequências da instauração de uma análise puramente positivista da verdade, verdade essa que permeará toda compreensão sócio-política, cultural e econômica da realidade.

Assim a metafísica perdeu seu papel subsidiador do conhecimento da verdade, sendo substituído pelo saber racional e científico. Dilthey (1989), fazendo uma análise das dicotomias que se desenvolveram no decorrer da construção da visão iluminista da verdade científica metodológica, identificou a diferenciação de duas ciências, uma em detrimento da outra, a saber: as ciências do espírito (*geissenswissenschaften*) ou ciências humanas que permeavam a filosofia, a teologia, a psicologia entre outras; e as ciências naturais, das quais

se sustentavam todos os métodos de verificação acerca da constatação científica de uma teoria.

Renê Descartes (1596-1650), que foi um dos principais precursores do pensamento iluminista, na sua obra “Discurso do Método” em sua busca pelo método racionalista de desenvolvimento científico, plenamente seguro e incontestável, arguiu contrariamente ao pensamento escolástico e a filosofia tradicional, trazendo uma compreensão do conhecimento que se fundamentava no próprio indivíduo pensante, não no mundo exterior, evidenciando a importância do rigor analítico ligado à conjecturas claras e concisas. O objetivo de Descartes era, no que se refere as estruturas eclesiásticas e científicas do século XVII,

“[...] retirar-lhes essa confiança [no conhecimento baseado numa cosmovisão transcendental de mundo], para substituí-las em seguida por outras melhores ou então pelas mesmas, após tê-las ajustado ao nível da razão” (DESCARTES, 1999, p. 25)

Mesmo que o pensamento iluminista estivesse se disseminando de forma acentuada, somente com John Locke (1632-1704), influenciado pelas teorias e arguições de Descartes, que o iluminismo se desenvolveu mais profundamente no que se refere a expressão teórica. Argumentando a favor da liberdade e da tolerância religiosa, seus tratados teóricos expressavam de maneira veemente sua posição contrária a forma de governo que a monarquia inglesa desempenhava diante da população (Locke, 1983), buscando definir a o poder legislativo como primeira lei fundamental, pois a mesma se originaria diretamente do povo. Diferentemente como a Coroa Inglesa estabelecia seu governo, Locke evidenciava a necessidade de a lei proteger todos os indivíduos, não a monarquia em detrimento dos demais. Toda sua obra foi permeada pela realidade de uma grande guerra civil e uma disputa política conturbada, além de rupturas sociais e econômicas que se findaram somente em 1689 com a vitória do parlamento sobre o absolutismo monárquico.

Charles-Louis de Secondat (1689-1755), político, filósofo e escritor francês, conhecido como Montesquieu, profundamente influenciado pelo pensamento lockeano, entoava a insatisfação político-social na França no século XVIII, e em suas obras “O Espírito das Leis” e “Cartas Persas” expressou o

aprofundamento filosófico do pensamento iluminista. O primeiro trouxe a constituição do Estado como o conhecemos atualmente, separando-se os poderes Legislativo, Executivo e Judiciário, confrontando a forma governamental baseada na monarquia e no clero.

A segunda obra, em sua tentativa de ver e evidenciar a realidade da sociedade francesa numa ótica e numa percepção que transcendia a concepção de uma visão de interna, promovendo, através de uma abordagem ficcional expressa pelo protagonista de origem persa, críticas acerca da realidade europeia em sua passagem pelo continente e, também, uma indicação da necessidade de um desprendimento dos valores culturais, emocionais e políticos europeus.

Montesquieu, desta forma, buscava exteriorizar uma visão política de mundo que se distanciava da determinação teológica, que ao seu ver ainda estava entranhada na sociedade, de que as leis e os direitos emanavam do transcendental, mas sim de uma ciência política, fundamentada pela construção social e cultural do governo. Isso para que as leis fossem definidas de acordo com o bem comum de todo o povo, não apenas privilegiando a monarquia, da qual o clero, ainda com grande poder político, subordinava o intento à família real como instituída por Deus para governar a sociedade.

O advento do iluminismo deu ao homem o árduo, mas necessário, afazer de pensar em seu pensar. O olhar antropocêntrico trouxe à tona a necessidade do homem se redefinir. Antes definido como feitura de Deus, criado a sua imagem e semelhança, agora devia se conhecer como sujeito histórico, político e cultural.

Jean Jacques Rousseau (1712-1778) foi um dos primeiros que romperam, em parte, com o pensamento iluminista no que se refere a comportar o pensamento humano no mesmo princípio norteador das ciências naturais. Ele destacou a importância do afeto, do caráter emocional do homem, de sua busca e desejo pela satisfação, pela felicidade. Para Rousseau, contrariamente ao que se defendia na cosmovisão iluminista, o entendimento humano não é pelo viés natural, mas é em estado contra a natureza (BUENO, 2009). A afeição, as

paixões por assim dizer, segundo Rousseau, permeavam mais a reflexão racional do que os teóricos iluministas gostariam de assumir, como afirma categoricamente

Digam o que disserem os moralistas, o entendimento humano deve muito às paixões que, segundo o consenso comum, também lhe devem muito: é pela atividade delas que a nossa razão se aperfeiçoa; [...] só podemos desejar ou temer as coisas com base nas ideias que delas possamos ter, ou pelo simples impulso da natureza. (ROUSSEAU, 2010, p. 100)

Do “bem” ao mal-estar da civilização

O iluminismo proveu para o homem avanços tecno-científicos, bem como um ressoar de novas perspectivas filosóficas, como pretendido pelos seus percuressores. A cosmovisão iluminista se difundiu por todo mundo, muito devido a obra conhecida como “Enciclopédia” organizada por Denis Diderot (1713-1784) juntamente com D’Alambert (1717-1783), Dumarsais (1676-1756) e Rousseau, sendo o fundamento para a nova, moderna, e melhorada civilização. A época das trevas deu lugar à luz do novo homem. Um homem potencializado pela razão, pelo conhecimento verificado por métodos fielmente atestados pela ciência. A filosofia iluminista se posicionava de maneira otimista pois acreditava profundamente no progresso que o uso construtivo e crítico da razão, colocando o ser humano como possuidor do seu próprio destino e história, poderia gerar na sociedade.

Entretanto, ainda assim, o homem não encontrou a satisfação para sua alma, para sua psique. Isto porque não alcançou em si todas as potencialidades que o iluminismo expôs como sendo o destino do homem livre das amarras do pensamento arcaico e místico. Todos os avanços tecnológicos e epistemológicos não sustentaram as ânsias do homem, isso é evidenciado nas obras e estudos que testificam acerca da angústia, da dúvida e dos temores das sociedades permeadas pela filosofia iluminista e pós-iluministas.

O homem, colocando-se como o detentor de sua história, não sendo mais participante de um suposto estratagema de uma divindade transcendental, se viu na responsabilidade de reconstruir sua significação e redefinir sua existência. A aparente liberdade alcançada se desenvolveu no campo teórico através de estudos e pesquisas de filósofos, psicanalistas, antropólogos que, dantes

mesmo da discussão vir à tona nas sociedades, já se debruçavam em discutir sobre as implicações de tal realidade.

O filósofo francês Henri Bergson (1859-1941) foi um dos primeiros a abordar o tema das implicações da cosmovisão iluminista, partindo de sua teoria da intuição da duração, onde o tempo e a vivência do homem se constituem como um todo, mesmo que num emaranhado, coeso. O temor da falta de sentido e de propósito na vida humana, advinda de uma visão de mundo sem um aparente sentido, mas fundamentada no acaso, o levou a teorizar sobre a ordem no que era considerado sem fim último. É como se Bergson buscasse contra-argumentar as palavras do autor do livro *Eclesiastes*, da cultura judaico-cristã, que supunha que não havia um sentido último na vida, por mais que se busque, pois tudo é, no fim, vaidade de uma alma que se findará no enfado e no trabalho.

Bergson parte do pressuposto de que a liberdade humana se fundamenta em uma construção progressiva, influenciada pelas miríades de experiências que o ser humano vivencia no decorrer de sua vida. Ele contra-argumenta incisivamente a teoria positivista de August Comte, que, dentre outros pareceres, apresenta o homem como um ser que pode e deve ser regulado através de leis que o moldam e o regem, de maneira a reformar sua forma de agir e ser no mundo, análogas a leis naturais e biológicas. Isto é, para Bergson, o ser humano não é facilmente compreensível como as leis naturais, mecanizado, desvitalizado, mas sim um ser em constante transformação, de forma fluída e volúvel (BERGSON, 2005).

Então ele, em sua tentativa de desconstruir a fundamentação da filosofia metafísica ocidental, buscando demonstrar que a mente humana não é como a descrição de Platão no mito da caverna, que se comprazia em ver as sombras do mundo exterior e fazer dela própria a sua realidade, pelo contrário, pondera que

Ela [a mente do homem] tem outros afazeres. Atrrelados, como bois de canga, a uma pesada tarefa, sentimos o jogo de nossos músculos e de nossas articulações, o peso do arado e a resistência do solo: agir e saber que está agindo, entrar em contato com a realidade e mesmo vive-la, mas apenas na medida em que esta interessa a obra que se realiza e ao sulco que se abre, eis a função da inteligência humana. (Ibdem, p. 20)

O ser humano possui em sua essência a liberdade que o molda e reconfigura sua existência através das sucessões de experiências passadas, no presente e futuras que, relacionadas entre si, permeiam a realidade e a constroem. Assim, não há uma ilusão que está suprimindo todo nosso potencial, apenas há a realidade pura, da qual somos responsáveis e sujeitos, sendo capazes de transformar as circunstâncias que envolvem o viver, de maneira que traga a satisfação.

Desta forma, de acordo com Bergson, como um rio com variados braços, que a princípio separam-se em diferentes direções, a construção do ser parece, a princípio, um ilógico suceder de acontecimentos. Mas assim como o fim de todo rio é ou desaguar no mar ou retornar aos céus, todos acontecimentos do homem refletem num fim último convergente e coeso. Através de sua análise, a vida do ser havia sentindo, mesmo no que parecia e era considerado de fato, a princípio, ilógico.

Através das nuances dessas discussões, saindo dos escopos puramente filosóficos, sociólogos ou religiosos, a liberdade foi também profundamente abordada pela psicanálise de Sigmund Freud (1856-1939) em suas obras *O mal estar da civilização*, *A interpretação dos sonhos* entre outras. Na realidade ele não aborda a liberdade em si, mas a ausência dela, e suas implicações na mente humana.

Ausência essa causada, de maneira geral, pela repressão dos impulsos (*Trieb*³) que permeiam os desejos do homem, com o fim de produzir o avanço do processo civilizatório da sociedade. Com essa repressão surge a aflição e a angústia psicológica que abrange a sociedade (FREUD, 1974), ele acrescenta que “Essa ‘frustração cultural’ domina o grande campo dos relacionamentos sociais entre os seres humanos [...]” (FREUD, 1930/1997, p. 118). Desta forma, por meio de sua análise das implicações das intensas experimentações na infância e das significações das experiências familiares, sociais e/ou traumas no decorrer da vida do ser humano, evidencia como as mesmas experiências tornam-se profundamente responsáveis pela constituição

³ Freud utiliza-se da palavra *Trieb* para se referir aos impulsos psicológicos, diferentemente de *Instinkt* que utiliza para se referir aos impulsos inatos fisiológicos; (GOMES, 2001)

do ser no homem. Freud esboça sua indicação de que a sociedade, a civilização, como usa no título de sua obra, em nome da segurança e do progresso, reprime sua liberdade gerando, desta maneira, a neurose⁴. Assim a própria civilização é regulada, através de sua ordem e instituições, visando defendê-la contra os impulsos do indivíduo (FREUD, 1987).

O pai da psicanálise expressa que “Não é de se admirar que, sob a pressão dessas possibilidades de sofrimento, os indivíduos costumem moderar suas pretensões à felicidade.” (FREUD, 2012, p. 31) Não o sofrimento em si, dessa forma, mas o temor das imprecações do mesmo permeia, de certa forma, as ânsias do homem. Freud não traz resoluções firmadas em sua teoria, apenas meios utilizados pelo homem que, de forma momentânea ou defeituosa, viabilizam um “refúgio” em meio a realidade já instaurada.

Tal percalço é suprimido, segundo Freud, através variadas formas, entre outras, a utilização de “[...] entorpecentes que agem sobre o corpo” (FREUD, 2010, p. 33), alterando, momentaneamente, a composição química do corpo humano, gerando prazer e alienando-o das aflições em sua mente, mesmo que ao alto custo de ferir sua psique, por vezes, de maneira irremediável. Outro viés, citado por Freud, seria a meditação progressiva (Ibdem, 2010), que possui no seu cerne o objetivo de neutralização dos instintos, tanto os de ordem fisiológicos (*Instinkt*) quanto psicológicos (*Trieb*), deixando de haver sofrimento em virtude da satisfação interior. Há ainda o deslocamento da libido, que se dá através da geração de recompensas substitutivas às que primeiramente se erguem, como a apreciação da música ou obras de arte, ou mesmo a leitura de um livro, assistir um filme, entre outras atividades frente aos desejos libidinosos que seriam, no momento em que se inflam, inadequados a serem assentidos.

Há ainda um outro caminho, destacado por Freud, como mui mais excelente: o amor, que é a “[...] mais forte experiência de uma sensação de prazer avassaladora, dando-nos assim o modelo para nossa busca da felicidade.” (Ibdem, p. 39) Mas essa realidade, mesmo que gere uma felicidade e satisfação inimagináveis, é colocada por Freud como uma das principais

⁴ Termo cunhado por Freud para determinar as consequências, por interferências químicas, de impedimentos libidinosos na satisfação e prazer da vida do ser humano;

razões do mal-estar, pois em nenhum outro momento estamos mais vulneráveis a dor e ao sofrimento do que quando, de fato, amamos (Ibdem, p.39).

Tais afirmações demonstram as ânsias, os traumas, as angústias das sociedades que ainda são permeadas pela insatisfação de alcançar a liberdade que tanto almeja. Mesmo que haja uma crescente liberdade epistemológica, filosófica, no que se refere as influências transcendentais, as quais eram consideradas pelos precursores iluministas como responsáveis pelo desencanto da vida e pela supressão do desenvolvimento social, tenham permeado o pensamento científico e social, as tensões ainda estavam fortemente presentes e atuantes na mente do homem.

Em meio a essa profunda tensão no pensamento do ser humano, influenciado principalmente pela conjuntura social ocasionada pela segunda guerra mundial frente ao otimismo do pensamento iluminista, Jean Paul Sartre (1905-1980), filósofo, escritor e crítico francês elaborou o pensamento filosófico conhecido como existencialismo. Sartre mergulha, em suas reflexões, no que denomina como o “absurdo da existência” (SARTRE, 1997).

O seu livro “A náusea” representa de maneira detalhada a angústia⁵ do ser humano, acompanhando seu alter-ego, Roquentin, em sua busca pelo sentido último da vida através de suas experiências sensoriais. Nesse interim de acontecimentos, Roquentin percebe, por fim, que nada possui um sentido e fim último. Sua angustia ao se deparar com esta realidade o leva a náusea, que se acentua quando, tentando alertar os demais acerca do absurdo que é a vida, não é assentido (SARTRE, 2015b).

Sartre evidencia a mudança do paradigma do ser humano, o indicando como um ser indeterminado que vive insaciavelmente em busca da razão de ser de sua existência, sendo cada experiência vivida uma parte da fundamentação de si mesmo no mundo. A existência é iniciada pelo nada, com nada o homem nasce e é apenas o Nada⁶ que o espera a frente (SARTRE, 1997). Indo ao

⁵ Termo utilizado por Sartre para se referir ao total conhecimento do homem de sua responsabilidade e liberdade de escolha, que o confronta e o provoca em cada momento de sua existência.

⁶ A realidade última do homem, segundo Sartre, em sua obra “O ser e o Nada”, onde se encontra a compreensão da existência do ser humano, no que se refere a sua liberdade.

encontro do otimismo das potencialidades humanas, ele evidencia que a liberdade do homem é encontrada justamente na indeterminação e incompletude pessoal. A liberdade, então, ao invés de proporcionar ao homem a satisfação dantes pretendida, na verdade suscitou a angústia (SARTRE, 1997).

O homem, segundo Sartre (1997), se depara com a liberdade e com a responsabilidade de reconstruir sua existência, que antes foi considerada uma realidade louvável pelo pensamento iluminista, com uma profunda agonia por não ser capaz de construí-la com a perfeição que almeja, presente desde o primeiro momento da vida, quando um recém-nascido não consegue satisfazer seu desejo de amamentar-se sempre que lhe apetece. Como afirma Freud “Desejar é o âmago do nosso ser [...]” (FREUD, 1900/2001).

Nas profundezas de sua existência encontra-se o farol do Nada apontando para sua liberdade. Isso assinala a responsabilidade única e pessoal do indivíduo sobre as decisões da sua vida e em organizar a realidade que o circunda através de métodos pessoalmente escolhidos para alcançar suas aspirações particulares. Desta forma, surge a máxima existencialista de Sartre: a existência precede a essência.

Sartre ainda analisa e expõe as consequências de o homem lidar com a sua liberdade, apontando a inquietação existencial como resultado de o mesmo ter que afadigar-se com a responsabilidade das inúmeras decisões que deve tomar frente as inúmeras possibilidades a sua frente. O homem pode acomodar-se, sujeitar-se ou combater as circunstâncias de suas decisões, mas no fim terá que encarar as consequências de suas posições, mesmo que sejam permeadas de angústia, agonia e inquietação (SARTRE, 1997). Nas palavras de Sartre, a existência humana

Está inteiramente abandonada, sem qualquer ajuda de nenhuma espécie, à insustentável necessidade de fazer-se ser até o mínimo detalhe. Assim, a liberdade não é um ser: é o ser do homem, ou seja, seu nada de ser (Ibdem, p.545).

Ele expõe a angústia ocasionada pela liberdade ao afirmar que o homem está “condenado a liberdade”, sendo a única coisa que o indivíduo livre é incapaz de realizar é deixar de ser livre. Sartre evidencia que o destino último do homem moderno, permeado pela cosmovisão iluminista, é de encarar a realidade de que nada existe fora de si mesmo que defina a sua existência. Somente a liberdade

própria, nada mais que isso, define o homem, portanto o mesmo é obrigado a ser livre e escolher, mesmo que isso o leve a angústia e aflição.

Mediante as angustias do ser que se conhece como preso a sua liberdade, como indica Sartre, permeado pela falta de sentido e propósito em suas ações, mas profundamente influenciado por cada uma delas, como busca conjecturar Bergson, tendo, concomitantemente, seus desejos e impulsos suprimidos com o fim de trazer segurança a sociedade, como aborda Freud, o ser humano viu-se emaranhado nas tensões da existência. Essa realidade proporcionou a entrada de uma nova forma de ver e viver no mundo, permeada ainda pela busca da satisfação do homem.

Tomado pelo desenvolvimento tecno-científico e através do excessivo crescimento da produção, o mundo se viu numa realidade dantes nunca imaginada, mas conseqüentemente almejada. O chamado *Capitalismo* despertou na civilização angustiada pela existência o consumo como estilo de vida, como um outro caminho para satisfação, para a felicidade ambicionada. O conhecer tornou-se um afazer para os eruditos, tornou-se um enfado pesado demais para o homem suportar. Como afirma Artur Schopenhauer (2009), a ciência deixou de ser uma busca, um instrumento para o desenvolvimento intelectual do homem para se tornar um meio para a sua imediata satisfação. Ele pondera que “Há pessoas que simplesmente vivem da ciência: para eles, a ciência não passa de ‘uma boa vaca que lhes fornece leite’.” (Ibidem, p. 25). Desta forma, a sociedade tem sido moldada de uma maneira que busca seguir as constantes, incalculáveis e incontroláveis mudanças econômicas, culturais, tecnológicas e políticas da sociedade. Assim abrindo mão da segurança que fundamentava o pensamento tanto teológico, mantendo-se no pensamento iluminista e ainda presente nas análises sociais de Freud, vindo-se a ser abalada apenas nas reflexões de Sartre.

Engendrou-se, então, uma nova cosmovisão, que se permeou na sociedade, influenciando-a em todos os âmbitos. O que, segundo Zygmunt Bauman, é marcada pela desregulamentação, não se referindo a ausência de leis, mas apontando para o dissolvimento de um parâmetro universal, isto é, de “[...] um sentimento de vinculação indissolúvel, de comunhão como todo o mundo exterior [...]” como afirmou Freud existir (FREUD, 2010, p. 15). E desta forma a

presente sociedade, segundo Bauman (2008), se desenvolve e busca construir-se.

A contemporaneidade traz consigo, semelhantemente as décadas passadas, intensos processos que desencadeiam transformações em todos os campos da sociedade. E em meio a esses processos um dos mais presentes e perceptíveis é o da globalização⁷, que age de forma pessoal e impositiva, permeando as sociedades correntes, abrangendo os âmbitos econômicos, políticos, ideológicos e culturais, e têm transformado o mundo todo em uma única e diversificada comunidade relacional, mesmo que não-pessoal. Uma das formas de expor essa realidade é analisar as relações que envolvem os indivíduos através das redes sociais, que tem se emaranhado através de dispositivos móveis, computadores ou consoles, conectados por meio da internet em todos os lugares do globo terrestre.

De acordo com o relatório Digital 2019, pela We are social e da Hootsuite (KEMP, 2019), o Facebook é, atualmente, a maior rede social que existe, com 2,12 bilhões de usuários ativos. Mais especificamente, no que se refere ao Brasil, 90% dos usuários de redes sociais estão conectados na plataforma criada por Mark Zuckerberg. Cada usuário é capaz de possuir, no máximo, cinco mil amigos. Absolutamente todo tipo de conteúdo é compartilhado, da mesma forma “curtido” e, concomitantemente, comentado. As redes sociais evidenciam uma realidade onde todos possuem e expressam suas próprias análises, críticas ou amabilidades para qualquer discussão que for levantada. “No que você está pensando?”, indagação feita pela rede social citada no espaço disponível ao usuário compartilhar algo, é a inquirição que tem levado bilhões de pessoas a se expressarem ao mesmo tempo em que se conectam com pessoas de todo mundo. Dessa forma o que você come, o que você bebe, com quem você se relaciona, onde você está ou esteve é, com facilidade, influenciado pela visão dos outros (KITCHIN, 2017).

Desta forma, é possível utilizar as redes sociais para retratar, de maneira alegórica, a realidade sociocultural da atual conjuntura relacional dos indivíduos.

⁷ Termo filosófico e sociológico que aponta para as transformações de cunho tecno-científico do século XX e XXI que permeiam as sociedades e seus relacionamentos.

Uma sociedade enredada nas multi-concepções de mundo, onde cada um responde o “no que você está pensando” de maneira que exija que sua opinião seja considerada. Uma realidade onde aparentemente tudo se torna público, indo de encontro com o pensamento iluminista que estabelecia de forma clara o que era público e o que vinha ser privado. Uma vivência profundamente influenciada pelas concepções do que é *curtido, comentado e compartilhado*, onde o uso expressivo de efeitos e filtros das fotografias de aplicativos como *Snapchat* e *Instagram* expressam uma inconformidade estética pessoal. Se anteriormente, através da mídia convencional (televisores, revistas, jornais, computadores etc.) a padronização da estética advinha de um valor exterior, isto é, de modelos com um fenótipo especificamente valorizado, hoje o inconformismo vem através de aplicativos que alteram as características do próprio corpo do indivíduo, externando, muitas vezes, ânsias interiores que são julgadas por uma sociedade cada vez mais exigente imprimindo no indivíduo desajustes psicológicos, sociais e físicos (ROXO, et al., 2017).

Como evidência desta nova realidade, é perceptível averiguar que as visitas de praias e balneários deixaram de ser apenas para recreação entre amigos ou um dia de lazer em família, mas possuem, agora, uma representação de um estilo de vida e condição social intrinsecamente relacionadas a forma como o indivíduo será visto na comunidade. Afinal ir à praia de Miami não é a mesma coisa que ir na praia de Alter-do-chão. Isto é, pode-se dizer que onde você está define quem você é. As fotografias não carregam mais apenas recordações, mas sim certificações de status social. E em meio ao advento desses pensamentos e práticas alguns filósofos e sociólogos analisaram a realidade e expressaram os rumos que as sociedades estão tomando e o que tais realidades podem gerar.

Dentre eles, há Zygmunt Bauman (1925-2017) um sociólogo e filósofo polonês que se emaranhou na análise das densas realidades ocasionadas pelo efervescer do pensamento humano vigente. Para ele, as sociedades atuais buscam desenvolver-se acompanhando as transformações culturais e econômicas, defrontando-se com uma profunda onda de modificações que influenciam o ser do homem, seus relacionamentos e sua ação no mundo (2008). Nessa nova perspectiva de vida, o homem se vê ainda como um constructo

permeado por suas próprias decisões, porém encontra-se no complexo bombardear de informações e relacionamentos ocasionados pela globalização.

Outro é Stuart Hall (2006, p.7), sociólogo britânico-jamaicano, que também aborda o tema, pontuando acerca da complexidade que o conceito da identidade do indivíduo tem se atido, principalmente por causa da sua descentralização, seus deslocamentos e suas fragmentações e isso devido aos grandes avanços tecnológicos que paulatinamente têm remodelado mais profundamente o mundo contemporâneo. Como o mesmo afirma

As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até que visto como sujeito unificado. A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social (HALL, 2006, p.07).

Em outras palavras, em meio a este processo de dissolvimento da compreensão do indivíduo e de sua identidade, as sociedades tem se prendido no se desprender. Se a cosmovisão iluminista encontrava sua realidade em facetas, se assemelhando a um rio que reflete a luz do sol, de maneira uniforme, porém sempre da mesma fonte. Já o cenário pós-iluminista, diferentemente, é como um céu estrelado refletido em um mar obscurecido pela noite. Ou seja, na compreensão iluminista, ainda que houvesse uma divergência de opiniões, ela sempre apontava para uma convergência, buscando refletir a luz da verdade científica de maneira cada vez mais clara. Numa visão otimista, na atualidade não existe apenas uma fonte, apenas uma verdade a ser considerada, a relativização destrona a solidez que dantes reinava. Numa visão pessimista, não existe verdade a ser ambicionada e toda busca torna-se enfado e sem fim último.

Bauman (2001) discorre acerca das diferenças entre a sociedade antecedente da que presentemente é vivenciada denominando-a de “modernidade sólida”. Sólida pois, ainda que buscasse desmontar a realidade já estabelecida, visava como objetivo principal o seu aperfeiçoamento e buscava torna-la ainda mais concreta. Entretanto, atualmente, ela não tem se inclinado a uma perspectiva de estabilidade. Mesmo que tudo venha a se desmontar, isto é, a se liquefazer (como afirma Bauman em sua metáfora) isto não tem conduzido

a mesma a buscar pelo que é firme e sólido. Tudo se tornou e tem se tornado temporário, momentâneo e instantâneo e com uma profunda incapacidade de manter uma forma homogênea. Se antes havia uma contracultura, que buscava desenraizar valores, compreensões e interpretações da realidade para estabelecer outros considerados mais adequados, hoje a nova conjuntura se caracteriza por não permitir que padrões se estabeleçam, que se tornem hábitos, tendendo a permanecer volúveis, desregulados e flexíveis (Bauman, 2007).

O mundo atual foi tomado por uma realidade que antes não era sequer imaginada: todo indivíduo foi dotado de um espaço para que sua voz fosse ouvida. Diante das mídias sociais, da internet, da informação e mensagens instantâneas, um fato torna-se notícia, de certa forma, imediatamente. O fogo já não precisa gerar fumaça para que o incêndio seja anunciado. As informações correm pela tela dos aparelhos eletrônicos na mesma velocidade em que ocorrem. O homem tem estado ocupado demais para atestar aquilo que não é crucial aos seus olhos, porque o questionamento feito é: “o que você está pensando?”, o “eu” é tornou-se o centro. O que não é do interesse daquele que é questionado, não é preciso pensar e refletir. O conhecimento foi suprimido pelo interesse pessoal.

Há de se destacar que a globalização, a individualização e os avanços das tecnologias da informação têm dissolvido, como afirma Bauman, completamente os moldes da sociedade, reformulando a forma em que a sociedade se constitui, como o indivíduo enxerga a si mesmo e, de maneira mais clara, as relações sociais entre os indivíduos. Como analisa Bauman

[...] os primeiros sólidos a derreter e os primeiros sagrados a profanar eram as lealdades tradicionais, os direitos costumeiros e as obrigações que atavam pés e mãos, impediam os movimentos e restringiam as iniciativas. (BAUMAN, 2001, p. 10)

Os sólidos que estão para ser lançados no cadinho e os que estão derretendo neste momento, o momento da modernidade fluida, são os elos que entrelaçam as escolhas individuais em projetos e ações coletivas — os padrões de comunicação e coordenação entre as políticas de vida conduzidas individualmente, de um lado, e as ações políticas de coletividades humanas, de outro. (BAUMAN, 2001, p. 12).

Pode-se afirmar que a fraternidade que dantes era tão exigida nunca esteve tão presente na realidade, entretanto apenas na ficção demonstrada em

longas-metragens, livros ou programas de TV que são tão densamente consumidos pelas pessoas. Teoricamente é uma realidade amplamente aceita, porém o sujeito contemporâneo tem apresentado cada vez mais um individualismo como molde de seu pensamento e de suas práticas, como afirma Bauman (2001). A frase de efeito “*eu quero, eu posso e eu consigo*” fala bem mais alto do que o bem comum a todos os indivíduos. Na realidade, a própria ação do Estado deve ser em garantir o livre exercício da liberdade individual de cada um, como pontua Bauman

As únicas duas coisas úteis [para o pensamento do indivíduo contemporâneo] que se espera e se deseja do “poder público” são que ele observe os direitos humanos, isto é, que permita que cada um siga seu próprio caminho, e que permita que todos o façam em paz – protegendo a segurança de seus corpos e posses, trancando criminosos reais ou potenciais nas prisões e mantendo as ruas livres de assaltantes, pervertidos, pedintes e todo tipo de estranhos constrangedores e maus (BAUMAN, 2001, p. 45).

Assim, a igualdade apresenta-se como uma afirmativa que é aclamada por todos sujeitos e requisitada por toda a sociedade. Porém nunca houve uma dicotomia tão grande nas relações sociais, nos pensamentos e na justiça. Isto é, ainda é exigido a justiça, porém ela é mais relevante somente diante da injustiça que convém, diante da causa que mais inquieta as particularidades de um grupo e dos acontecimentos em que apenas dizem respeito aos interesses pessoais daqueles que se queixam. A igualdade existe, mas nem todas as circunstâncias são igualmente valorizadas por todos.

Como Bauman (2001)⁸ evidencia em sua fala, a liquidez que permeia a sociedade conduziu-se através de um caminho que adveio do macro ao micro do convívio social, da política governamental para as políticas da vida cotidiana dos indivíduos, do sistema em si para a sociedade. Em si a liberdade embasa a sociedade atual, como mais que uma ambição, mas uma exigência aclamada por todos. Liberdade para pensar o que quiser, a falar o que quiser, a vestir, ler, ter e ser o que quiser.

A realidade antecedente onde o indivíduo possuía uma liberdade, de certa forma, constrangida a seguir certos padrões, hábitos, rotinas e regulamentações,

⁸ *Ibidem*.

foi desconstruída e foi sucedida por uma em que os padrões se desfazem e refazem na mesma velocidade em que são concebidos. A agilidade em que o homem tem se atido ao discorrer de novas formas de lidar com a realidade trouxe imprecisões cada vez mais profundas as discussões e aos embates entre o pensamento dito progressista e o pensamento conservador.

Hall (2006, p. 39) embarca nessa discussão deliberando acerca dos *jogos de identidades*, onde evidencia uma construção da identidade, que se contrapõe à ideia de uma identidade acabada, afirmando que “[...] em vez de falar de identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento.” Matérias como gênero, etnia, sexo, nacionalidade, classe social, orientação sexual, posicionamento político etc. são características exclusivas do pensamento heterogêneo de nossa realidade, no que se diz respeito ao seu engajamento e evidência social. Isto é, para Hall o homem é uma construção de identidades, não mais apenas um ser identitário.

Exempli gratia Martin Luther King Jr., histórico ativista norte americano contra a discriminação racial era, em sua casa, um pai negro, pois sua família o reconhecia assim; em sua comunidade eclesiástica ele era um pastor fervoroso; mas na história ele é visto como um homem que lutou contra os absurdos das práticas racistas em solo americano até a morte. Apenas um homem, entretanto com muitas facetas que foram construídas, reconstruídas e até mesmo destruídas durante a sua vida. Os atuais esforços sociais em busca da supressão do racismo em todo mundo, como o movimento “*Black Live Matters*” nos EUA, intitulado como Vidas Negras Importam em território brasileiro, bem como os movimentos na França e em outras partes do mundo, com referência as palavras de George Floyd⁹ “*I can’t breath*” evidenciam como uma faceta identitária em comum influi no pensamento e ação do homem a tentativa de efetivação de uma nova realidade transformada.

Ser pastor, ativista político, um pai, um bom amigo, todas essas referências são, para Hall, formas distintas, mas umas, do vivenciar identitário do

⁹ Homem negro de 46 anos brutalmente assassinado em uma abordagem policial por um oficial branco no estado de Minnessota/EUA, suspeito de uso de cédulas falsas, no dia 25 de maio de 2020.

homem em sociedade. E essas múltiplas representações são cada vez mais pulsantes nas sociedades vigentes. As discussões cada vez mais acaloradas acerca das identidades de gêneros e suas implicações socio-biológicas, que tem estado no âmago das atuais reflexões sociológicas e políticas além de, da mesma forma, ter uma grande repercussão nas redes sociais, evidencia cada vez mais uma necessidade de um diálogo coeso, sem superficialidades nos embasamentos, mas um debate que vise a informação, não a controvérsia em uma realidade de discriminação e exclusão.

Na mesma proporção se intensifica as discussões acerca das representações femininas na sociedade. Giddens (1993) evidencia que a hodiernidade, em sua construção social dos papéis referenciais do homem e da mulher, solidificou a atribuição da mulher como sendo unicamente para o serviço doméstico. Entretanto, o papel da mulher tem sofrido nuances cada vez mais profundas, sendo as mesmas responsáveis por sua recolocação como não mais subordinadas a um único papel sociofamiliar, econômico ou político, mas sim sendo-lhe, através de inúmeras lutas históricas e contemporâneas, dada a voz para sua existência com uma identidade própria, seja como mãe, como empresária, dona de casa, na política e etc. (Goldenberg, 2000). Sua sujeição não se coloca mais à mercê do que a sociedade a define e a institui como o “mais adequado”.

Todas as nuances das transformações que se desencadeiam na contemporaneidade geram uma quebra de elo relacional devido ao afastamento dos sujeitos da sociedade. Ainda que conectados em uma só tribo mundial através da rede, os indivíduos encontram-se, como aponta Bauman (2001), em um esfriamento de suas relações humanas, numa superficialidade dos vínculos, criando, assim, relacionamentos líquidos que refletem a liquidez encontrada na sociedade.

É nessa conjuntura, em meio as multiformes formas de ser, que se faz necessário questionar quem é e o que é o “ser” nessa atual sociedade. O que tem se evidenciado como identidade, como uma representação fiel da existência do ser humano? Quem é ou quem tem se tornado o homem e a mulher, o jovem e o adulto, na, chamada por Bauman, líquida sociedade atual?

Indivíduos individuais ou sujeitos?

Pode-se perceber que um simples carro, ainda que estacionado, quando se dá a ignição, já está em movimento. Todos seus aparatos mecânicos são ativados através de uma pequena chave, e sua função a partir daí é seguir em frente – ou regredir, se estiver de ré – em direção ao seu destino. Na sociedade atual o sujeito está, mesmo quando aparentemente acomodado, em constante movimento. E assim como o automóvel foi e é desenvolvido, durante os séculos, mecanicamente para se movimentar com mais facilidade e velocidade, utilizando-se de aparatos tecnológicos cada vez mais avançados, o ser social da nossa era adquiriu uma extrema facilidade para movimentar-se e expressar-se na sociedade. Da mesma maneira, aceleradamente, o indivíduo contemporâneo não pode perder tempo, seus afazeres são cronometrados, como uma corrida automobilística e quanto mais rápida sua volta, melhor colocado estará diante de seus concorrentes na sociedade.

Seguindo essa alegoria, o sujeito da sociedade corrente pensa carregar em si mesmo todos os mecanismos que precisa para alcançar seus objetivos, como enfatiza Bauman “[...] cabe ao indivíduo descobrir o que é capaz de fazer, esticar essa capacidade ao máximo e escolher os fins a que essa capacidade poderia melhor servir — isto é, com a máxima satisfação concebível.” (BAUMAN, 2001, p.74). Esta forma de idealizar a sua realidade tem levado o homem a cada vez mais se distanciar do modelo fordista/capitalista de sociedade que regulava o comportamento individual ao coletivo em um regime de acumulação. O homem da atualidade, desta maneira, colocou-se em uma posição de protagonismo e evidência com o propósito principal a satisfação de suas ânsias e projetos. E esse ímpeto em busca pelo seu querer, juntamente com os avanços abarcados pela contemporaneidade, têm moldado a forma de pensar e agir do sujeito, levando-o as multifacetadas possibilidades de ser.

Hall (2006) pontua que a sociedade iluminista se baseava em um sujeito centrado e unificado, sendo guiado por um desenvolvimento progressivo desde o nascimento até o fim de sua vida, sem variações, dotados de racionalidade, consciência e de ações que permeavam suas próprias individualidades. E dentro dessa realidade o homem não possuía em si a autossuficiência e autonomia para

sua existência social, mas era formado através das interações com a sociedade, interagindo com os símbolos, com os valores, os hábitos que formam a cultura em que o mesmo está inserido. Desta forma o sujeito possui, ainda, em si mesmo sua própria identidade, porém a mesma é, da mesma forma, moldada pela sociedade que o circunda pelos “valores culturais exteriores” como afirma Hall.

Já o homem contemporâneo é ávido pelo desejo de progredir e conhece-se como plenamente capaz e independente para alcançar seus objetivos. Os avanços tecnológicos ainda trouxeram mais apetite ao homem, pois aparentemente nada mais é feito para durar. Todo ano um novo *Iphone* é lançado com uma promessa de que suas funções são superiores ao antecessor que, mesmo que não seja descontinuado, o antecessor torna-se incapaz de suprir os anseios do homem pelo que é mais sofisticado e avançado. Desta maneira o sujeito busca desenfreadamente sempre pelas novidades do mercado, desejando uma satisfação instantânea, que supra suas necessidades até que seja lançado algo que mude o objeto da sua fome, mas nunca a satisfaça completamente. Como afirma C. S. Lewis, escritor e crítico literário irlandês, abordando acerca da intrínseca competitividade do ser humano contemporâneo “O orgulho [do homem em possuir e em ser] não se satisfaz em ter uma coisa, mas em tê-la em quantidade maior que os outros.” (LEWIS, 2005, p. 149).

Fast Food possivelmente é a melhor definição social do homem nos dias atuais. Alimentar-se rapidamente para que haja mais tempo para produzir. Consumir para construir: comidas instantâneas, mensagens instantâneas, pensamentos instantâneos, relações instantâneas definem uma sociedade praticamente sem a reflexão e interiorização - tão necessária e exposta no pensamento iluminista como saída da opressão e caminho para o progresso -, mas cheia de ideias de como produzir mais rapidamente, com menos custo e de maneira mais eficiente. Afinal, não é esse um profissional de sucesso hoje em dia? Entretanto vemos em Bauman uma formulação de seu pensamento que evidencia que o processo de liquefação, que permeia a sociedade contemporânea, não deve ser conceituado como a ausência das relações de poder ou com uma certa autonomia em relação a vivência na sociedade, acrescentando que

... nenhum molde foi quebrado sem que fosse substituído por outro; as pessoas foram libertadas de suas velhas gaiolas apenas para ser admoestadas e censuradas caso não conseguissem se realocar, através de seus próprios esforços dedicados, contínuos e verdadeiramente infundáveis, nos nichos pré-fabricados da nova ordem (2001, p. 13).

Desta forma, a atual conjuntura exige do ser humano um esforço volátil para se adequar a um molde que se desfaz tão rapidamente quanto é formado. A possibilidade dessa liberdade trouxe consigo um sentimento de impotência sem precedentes aos sujeitos (BAUMAN, 1998, 2000, 2001).

Percebemos essa liquefação também no que se refere ao conhecimento teórico-científico, quando percebemos que a algumas décadas atrás era considerado detentor de conhecimento aquele que se atinha a prática da leitura e escrita de compêndios em diversas áreas do saber, entretanto no que se pode observar atualmente, o conhecimento tem se confundido com informação e, desta maneira, o homem tem sido levado a crer profundamente que possui conhecimento apenas por ter ciência de certos acontecimentos, isto é, através de um “conhecimento instantâneo”. Hoje lê-se um resumo de cinco páginas de um livro de cento e vinte e ele é facilmente abraçado como a completa compreensão das ideias demonstradas na totalidade do livro. A informação pode ser acessada de qualquer lugar do mundo, a qualquer segundo e sobre qualquer assunto, mas é o conhecimento exaustivo que traz a verdadeira compreensão da realidade. Se faz necessário lembrar que um carro que queima combustível muito rápido consome, têm velocidade, porém não vai tão longe.

Como foi referido anteriormente, uma pequena chave gera o movimento de um automóvel e essa chave, no ser social da conjuntura vigente, têm sido, como outrora argumentado, a liberdade. O desejo incessante pela liberdade levou o homem, a muito tempo, a legislar sobre a mesma, garantindo-a a todos de maneira irrestrita. Obras foram escritas, filósofos dedicaram suas vidas a mesma. Contudo até mesmo o conceito de *liberdade* é variável de acordo com o conceito de *ser livre* existente. Isto é, ser livre para um cristão reformado, por exemplo, não é a mesma coisa de que ser livre para um agnóstico. O sujeito dos séculos das luzes era livre quando possuía a verdade, já o sujeito da sociedade atual é livre quando possui a sua verdade.

De uma forma extremista isso significa que se o assunto que está sendo abordado não lhe agrada ou vai de encontro com sua cosmovisão, você é livre para desligar a TV, fechar o livro, levantar-se da mesa e retirar-se. Você é plenamente livre para negar o diálogo com ideias que confrontam suas convicções ou não estão elencadas naquilo que lhe apraz. Sua liberdade, por assim dizer, também consiste em silenciar aqueles que são contrários e alçar voz sobre o que você acredita. O advento das tecnologias e mídias sociais, juntamente com o recorrente anonimato evidenciou um mal com escala global no que se refere ao discurso de ódio, ao invés do diálogo comedido entre ideias divergentes (MACHADO, 2002).

Essa realidade expõe um dos maiores perigos da liquidez do ser social da contemporaneidade, como expressa Bauman (2001), o seu ser moral. Toda a liberdade destrinchou uma moralidade sólida a ponto de torna-la um tabu ou, de forma menos acintosa, um assunto a ser superado e evoluído. Ser moral pode facilmente ser taxado como ser radical. A liberdade de ser o que você quiser elabora uma prisão em o que é ser moralmente aceito, como é expressado pelo filósofo polaco “Na terra da liberdade individual de escolher, a opção de escapar à individualização e de se recusar a participar do jogo da individualização está decididamente fora da jogada” (BAUMAN, 2001, p. 43).

A responsabilidade diante dos preceitos morais que tanto moldavam a sociedade se dissolveu em um mar de incertezas onde o ser humano nada a braçadas curtas buscando uma ilha de fantasias e ideais ademais distantes ou até mesmo inexistentes. O barco foi desconstruído e quem ousar se agarrar nos seus destroços é considerado um ultrapassado ou retrógado. O mar, por fim, tornou-se a realidade em que o homem hodierno decidiu se constranger a residir.

Retornando a ilustração das redes sociais é perceptível que o sujeito é apresentado de maneira abreviada, com o intuito de trazer uma identidade instantânea, pode-se dizer. Ele é conhecido pelos seus gostos: que musica ele gosta, qual sua comida preferida, que locais ele costuma frequentar; pela sua formação: onde estudou, onde trabalha; e com quem ele anda: círculo de amizades, relacionamentos, família. E então, como se estivesse escolhendo em uma prateleira virtual, é enviado uma solicitação de amizade se inicia uma

interação social. Dessa forma, como a liquidez atual influencia os relacionamentos entre os indivíduos?

Relacionamentos. É neles onde a sociedade contemporânea aparentemente trouxe avanços assombrosos e facilidades que revolucionaram o modo de se viver e se comunicar. Quando analisamos, dificilmente diríamos que é algo prejudicial podermos nos comunicar instantaneamente com um ente querido que mora do outro lado do mundo, ou conhecer variadas culturas através de redes sociais que nos globalizam. Na verdade, o argumento que se levanta é “que mal há em termos acesso a tantas facilidades comunicativas?”

De fato, as tecnologias do século passado já apontavam para esta realidade, não se pode contrapor que os telefonemas facilitaram e agilizaram inúmeros serviços essenciais para a mais adequada gestão social e política de uma comunidade, bem como trouxeram grandes transformações aos relacionamentos sociais. Porém, se faz necessário questionar qual é o impacto dos *smatphones*, computadores e da internet na forma dos sujeitos se relacionarem hoje em dia? Pode-se afirmar, alegoricamente, que o telefone foi como uma charrete levada a cavalo que movia o homem de um lugar ao outro na cidade, porém as tecnologias atuais são como o foguete *Falcon 9* que pode levar o homem à lua.

O homem hodierno é instrumentalizado com tanto poder que se torna difícil de mensurar o choque que isso tem em seu viver cotidiano. Uma mesa de restaurante pode ter um conjunto familiar aparentemente calado, porém conectado e dialogando com miríades de outros indivíduos através das telas de seus aparelhos, ainda que distante um dos outros, físico e emocionalmente. É um fato notório que os vínculos que dantes eram tão requisitados tornaram-se apenas memórias de um passado não tão distante. Sendo assim, comportamentos que antigamente eram considerados sofisticados e de bons modos, hoje facilmente seriam taxados como retrógrados.

Bauman (2001) mais uma vez traz em sua teoria como a liquidez, que se iniciou no campo científico-teórico, percorreu no pensamento social e hoje permeia a ação relacional do sujeito das sociedades hodiernas. Casamentos já

não trazem em si a pretensão de durar “até que a morte os separe”. Na aparente radicalidade de seu pensamento o filósofo indica o que os dados de pesquisas recentes evidenciam. Isto é, que, no que se refere ao Brasil, em dez anos, entre 2004 e 2014, o número de divórcios aumentou 161,4 % segundo o IBGE; e, no período de 2016 a 2017, houve um acréscimo 8,3% no número de divórcios concomitantemente que o número de casamentos caiu 2,3%. Diante disso ele complementa, afirmando que

...o ingrediente crucial da mudança múltipla é a nova mentalidade de “curto prazo”, que substitui a de “longo prazo”. Casamentos “até que a morte nos separe” estão decididamente fora de moda e se tornaram uma raridade: os parceiros não esperam mais viver muito tempo juntos... (BAUMAN, 2001. p.169)

Da mesma forma as amizades permanecem sendo conexões, porém muito mais de bytes do que de vivências pessoais. As amizades de infância, que invadem o imaginário de jovens devido a obras cinematográficas e literárias, são mais baseadas, hoje em dia, em gostos em comum no mundo virtual do que em experiências vividas no mundo real. Decidimos nosso círculo de amizades com um clique no computador e não mais com uma observação acerca de com quem estamos nos relacionando, após conversações e construções de pontes de confiança mútua. Os relacionamentos fraternos tornaram-se mais descartáveis que valorizáveis, diante da insegurança de uma sociedade volúvel com indivíduos volúveis. Relações duradouras tornaram-se escassas porque os indivíduos não tem confiança em, como afirmava Raul Seixas, uma metamorfose ambulante, que de um momento ao outro pode transformar-se em um indivíduo completamente diferente. E tal realidade advém, segundo Bauman, da aversão dos próprios habitantes das sociedades contemporâneas a “[...] tudo o que é sólido e durável, tudo o que não se ajusta ao uso instantâneo nem permite que se ponha fim ao esforço [...]” (BAUMAN, 2004).

Na verdade, cabe ressaltar que as telas dos aparelhos eletrônicos muitas vezes trazem uma realidade bem mais atrativa do que as “telas” das janelas que apontam para o mundo. Afinal, em uma rede social apenas se compartilha aquilo que considerado agradável. É postado apenas as melhores fotos, é publicado apenas aquilo que não revela as mazelas emocionais dos indivíduos ou da própria sociedade, é “curtido” apenas aquilo que sabemos que define qualidades

e virtudes em nós. Em todo caso, diante da tela todos são apontados como perfeitos. E essa perspectiva alavanca o número de neuroses socioemocionais, conflitos familiares ocasionados pela falta de diálogo, influem a relações superficiais, além de transtornos de ansiedade e déficits de atenção (SILVA e SILVA, 2017).

Assim os relacionamentos se tornaram números sem vínculos, amizades de uma tela que dificilmente se expressam com um abraço de consolo ou sorrisos de alegria conjunta. É cada vez mais perceptível observar pessoas que possuem extrema facilidade de se relacionar através de um *chat* virtual, mas que têm grandes dificuldades de dizer “olá” para uma visita em sua casa. Não é incomum, também, relacionarem uma ausência de constância nas redes sociais a prováveis problemas pessoais. Se você estiver desconectado, algo está acontecendo. A vida passa a se basear naquilo que é expresso na vivência virtual, não mais na vida fora dele.

Não é por acaso os crescentes e cada vez mais corriqueiros relacionamentos virtuais. De fato, o consumo de pornografia nunca foi tão exacerbado quanto hoje, onde cerca de 40% das atividades na rede envolvem alguma ação vinculada a conteúdos pornográficos (PARREIRAS, 2012). O prazer que antes só se encontrava com a mulher ou homem em que havia vínculo emocional é satisfeito com uma fantasia irreal. Prazer instantâneo, relacionamentos instantâneos e profundas nuances de decepção com a realidade têm moldado a maioria dos relacionamentos atuais, além de objetificar a mulher ou homem em prol do prazer pessoal do indivíduo.

Como foi visto o número de divórcios tem crescido paulatinamente mais que os casamentos e isto porque, dentre outros fatores possíveis, após se casarem, através da convivência, é percebido que os *feed* das redes sociais não explanam a complexidade de um homem ou mulher. Os relacionamentos da atual conjuntura social vêm se tornando a principal característica desta sociedade, com uma base fixada em uma areia movediça que não se sustém e submerge absorvendo toda realidade consigo.

Estes são relacionamentos evasivos, que não prezam pela durabilidade. É como um macarrão instantâneo que é preparado em três minutos, servido em um e consumido em cinco. Mesmo sem carregar consigo os nutrientes que se necessita para ter uma refeição suficientemente saudável, é buscado apenas a satisfação do apetite de maneira rápida e prática. Enquanto for útil o relacionamento existirá, a segurança já não existe baseado na confiança e sim na falta de compromisso e na iminente possibilidade de se desfazer do outro.

E essa atitude em tornar os relacionamentos descartáveis aponta para uma realidade intrínseca da nova cosmovisão contemporânea que é permeada pelo consumismo, pela ferocidade de um apetite que transforma tudo em um produto, em uma mercadoria, seja uma carne na prateleira de um açougue ou um indivíduo em uma casa de festas no centro da cidade. Pois como aponta Bauman “Numa sociedade de consumidores, tornar-se uma mercadoria desejável e desejada é a matéria de que são feitos os sonhos e os contos de fadas” (BAUMAN, 2008, p.22), isto é, o mercado contemporâneo está sujeito a permear todo insumo da existência do homem hodierno.

Para se ter uma adequada noção acerca da realidade que nos circunda no que se refere ao consumo, vale utilizar-se de uma comparação histórica das transformações no estilo de vida do ser humano. Os antigos povos nômades buscavam, em suas constantes peregrinações, o subsídio necessário para sua sobrevivência. Esquadrinhavam áreas em busca de localidades propícias onde poderiam usufruir de alimentos e recursos naturais, mesmo que por um curto espaço de tempo. Após consumir o que era possível, se dirigiam em busca de outro local, retomando o processo cíclico em busca do suficiente para sua sobrevivência. Mediante o desenvolvimento da agricultura, os povos nômades foram se extinguindo, isso porque tornou-se possível produzir, cultivar e criar o que era necessário para sobreviver, sem a necessidade de ir de um local ao outro.

A agricultura mudou a forma do homem subsistir em meio aos desafios diários de sua existência; posteriormente o acúmulo de alimentos tornou viável a mercantilização e com ela o comer, o vestir ou o beber tornaram-se não apenas mais uma necessidade a ser suprida, mas sim um meio de lucro, de

enriquecimento. O ser humano deixou de simplesmente sobreviver e passou a viver. Seus olhos deixaram de se ater apenas nas necessidades imediatas e começaram a vislumbrar as possibilidades futuras. O desenvolvimento de uma maneira de se produzir alimento gerou uma profunda modificação em todos os âmbitos da sociedade, o que dizer de nossos dias diante dos grandes avanços e do intenso desenvolvimento tecno-científico?

Zygmunt Bauman (2008) aborda esta questão evidenciando as dicotomias entre a atual conjuntura com a antecedente perfazendo um paralelo entre o consumismo e o consumo. O primeiro caracterizava-se por uma sociedade que se atinha a produção visando um ambiente profícuo, seguro, ordenado, sólido e que fosse resistente o bastante para trazer equilíbrio temporal a vivência. A concentração de bens se destacava como objetivo principal do indivíduo, que equivalia a posse de bens a segurança futura, pois “Apenas bens de fato duráveis, resistentes e imunes ao tempo poderiam oferecer a segurança desejada.” (BAUMAN, 2008, p. 43). O segundo momento corresponde à realidade hodierna, que se distancia drasticamente do pensamento comum ao consumismo. O consumo, desta forma, visa a satisfação de desejos e aspirações volúveis, instáveis e instantâneos. Contrariamente ao planejamento e ao armazenamento a longo prazo, que desejava prioritariamente a segurança, a atual cosmovisão se atém ao uso acelerado e a instantânea satisfação, sustentando-se na rápida substituição de mercadorias.

Em meio ao consumo, a desenfreada busca pela novidade que facilitará a vida do indivíduo ou satisfará sua necessidade imediata, o sujeito encontra a promessa de felicidade imediata, de plena satisfação de seus desejos, da constatação do ápice de sua existência, porém é surpreendido pela decepção de não a encontrar (BAUMAN, 2008). Há de se destacar que o consumo não se limita a mercadorias, pelo contrário, como frisa Bauman

Os membros da sociedade de consumidores são eles próprios mercadorias de consumo, e é a qualidade de ser uma mercadoria de consumo que os torna membros autênticos dessa sociedade. Tornar-se e continuar sendo uma mercadoria vendável é o mais poderoso motivo de preocupação do consumidor, mesmo em que geral latente e quase nunca consciente (BAUMAN, 2008, p. 76)

Fazer-se mercadoria e buscar no outro um meio de satisfação tem sido a maior representação da atual sociedade, como afirma Bauman, e evidenciar-se como um produto por meio da exibição de seus talentos ou características físicas nas redes sociais em busca de reconhecimento é facilmente perceptível em meio as recorrentes demonstrações dos avanços tecnológicos. *Smartphones* com mais câmeras, com melhores resoluções em suas filmagens e fotografias, aplicativos que visam a alteração corporal em ascendência são alguns dos sintomas do mercado que acompanha de perto as nuances da sociedade.

Para melhor compreender essa realidade, consideremos o primeiro ato que um recém-nascido faz ao ser concebido, isto é, o entoar do cintilante choro da vida, e para acalmá-lo e trazer refrigério a dor do primeiro fôlego de vida, o homem o leva ao consumo de leite materno junto com o afago de sua progenitora. É necessário destacar que o consumo é presente na vida do homem antes mesmo dele nascer, ao se alimentar dos nutrientes da mãe através do cordão umbilical. Porém este consumo é feito através de uma relação afetiva que aciona miríades de neurônios tanto no bebê quanto na mãe, liberando componentes químicos que ligam a mãe ao filho de maneira ímpar, onde os dois são satisfeitos de maneira mútua e equilibrada (KLAUS, 1993). Entretanto, quando o consumo passa a ver o outro como mercadoria, abrindo mão do fator relacional e afetivo, torna-se destrutivo e abusivo.

Quando o homem nasce o cordão umbilical é cortado, desassociando a ligação física primária entre a criança e a mãe. Contudo não é cortado o relacionamento afetivo da mãe e dos filhos, ele perdura enquanto a criança não possui a autonomia cognitiva para realizar as tarefas e ações que satisfaçam suas necessidades mínimas. Diferentemente da relação entre mães e filhos, a sociedade contemporânea visa, seja nos relacionamentos afetivos, no conhecimento tecno-científico, em seus quefazeres, consumir o que é necessário para agradar suas ânsias da forma mais rápida possível. O homem que vê o outro apenas como mais um outro sem sua significância pessoal, numa ontologia excludente e invasiva, ignorando toda sua existência e necessidades, usufruindo-se dele, para alcançar seu objetivo, o consome e o destrói.

Tem se tornado comum nos relacionamentos contemporâneos, um casal apenas permanecer ligado enquanto o outro oferece aquilo que satisfaz, sendo descontinuado quando um dos cônjuges encontra alguém mais atraente ou que mais supra suas necessidades sexuais, ignorando seu cônjuge antecedente, mesmo que o mesmo sofra sentimentalmente; ou uma amizade que apenas dura enquanto não há discrepâncias no modo de se ver o mundo, sendo rompida nos primeiros momentos de tensão, sem uma tentativa de diálogo; ou uma empresa continuar com determinado funcionário apenas enquanto ele for necessário e demiti-lo quando encontrar alguém mais efetivo, ignorando toda necessidade do mesmo pelo emprego. Tais casos, não tão distantes do cotidiano apresentado por Bauman, evidenciam uma realidade onde um consome o outro para a satisfação própria de seus desejos pessoais imediatos.

Como foi dito, os antigos povos nômades deixaram de existir pois passaram a consumir suas próprias produções, entretanto as sociedades atuais resgatam as antigas práticas dos nômades, insistindo em buscar mercadorias que satisfazem suas necessidades imediatas, sem se mobilizar visando o futuro, seja em busca de segurança, como dantes, ou tendo em vista uma maior solidez relacional entre os sujeitos. Na verdade, o homem tem estabelecido em um consumo de maneira cada vez mais acelerada, isto porque, como pondera Bauman,

Para atender a todas essas novas necessidades, impulsos, compulsões e vícios, assim como oferecer novos mecanismos de motivação, orientação e monitoramento da conduta humana, a economia consumista tem de se basear no excesso e no desperdício (BAUMAN, 2008, p. 53).

Isto é, atualmente alimentos sintéticos e instantâneos tem sido os preferidos diante de alimentos naturais pela facilidade de seu preparo e pela praticidade de consumi-los. O mesmo pensamento tem se estendido para o âmago do pensamento contemporâneo, influenciando de forma profunda o pensar do homem. Se faz necessário questionarmos, diante das nuances hodiernas na sociedade, se é melhor o remédio que simplesmente alivia os sintomas de forma mais rápida ou o medicamento que, de fato, cura a enfermidade? As incessantes dores de cabeça, as crises de ansiedade, o medo do que virá são sintomas recorrentes de uma sociedade que se entregou a

liquidez, deixando de se questionar acerca da incerteza do amanhã, firmando-se apenas em acumular conhecimentos necessários para facilitação de seu consumo e de seu bem-estar pessoal imediato. Como afirmou o ilustre poeta

Meu lenço, meu relógio, meu chaveiro, minha gravata e cinto e escova e pente, meu copo, minha xícara, minha toalha de banho e sabonete, meu isso, meu aquilo, desde a cabeça ao bico dos sapatos, são mensagens, letras falantes, gritos visuais, ordens de uso, abuso, reincidência, costume, hábito, premência, indispensabilidade, e fazem de mim homem anúncio itinerante, escravo da matéria anunciada (ANDRADE, Carlos Drummond de.).

Determinando, então, nos emaranhados objetivos do ser o que a sociedade contemporânea anseia de si mesma, considerando que “é doce estar na moda [seguindo as volúveis mudanças do ser], ainda que a moda seja negar minha identidade [...]” (*Ibdem*, 2015, p. 47).

UMA FOTOGRAFIA DA REALIDADE

Fernando Pessoa (1888-1935) poeta e dramaturgo português certa vez afirmou “É preciso ser um realista para descobrir a realidade. É preciso ser um romântico para criá-la.” Porém, não podemos, ainda que na simplicidade e beleza da poesia, perdermos a realidade que nos circunda, principalmente quando é velada pelos seus verdadeiros agentes. Contrariando, em parte, o grande poeta, não é apenas um romântico que a cria a realidade, mas sim toda a coletividade e, principalmente, em nossa atual conjuntura, aqueles que detém o poder político e econômico necessários para tal feito.

Vivemos em uma propulsão de inovações e a sociedade é tanto participante destas transformações quanto também influenciada por ela. Da mesma maneira, por exemplo, que a margem de um rio encaminha seu trajeto, porém, ao mesmo tempo, é moldado pela força da sua correnteza. O presente enriquece-se com o desenvolvimento informacional e tecnológico na mesma intensidade em que mendiga por uma gestão governamental que administre, valorize e invista de forma coerente, aplicada e responsável.

Como nunca na história brasileira, que desde as “Diretas Já!”, responsáveis por impulsionar a participação popular na construção do governo, a sociedade tornou-se, em tese, participante da construção política do país. Entretanto, somente com a atual ampliação da capacidade de participação

através de redes sociais, os discursos e manifestações foram alavancados, sejam prós ou contras, aos governos e governantes. O rompimento do *status quo* tornou-se, então, o âmago dos anseios sociais, expressos por movimentos como os pannels, carreatas, *twittagens*, e até mesmo teorias conspiratórias, entre outras formas de manifestações.

É digno de ser abordado, para melhor compreensão de nossa atual conjuntura, que o desvelamento dos casos de corrupção no governo brasileiro nas últimas décadas, seja no poder federal, estadual ou municipal, trouxeram a população uma profunda sensação de descrédito na gestão do Estado. Isso porque quando um direito inalienável que deveria ser garantido e protegido pelo Estado, a saber, o princípio da dignidade da pessoa humana, fundamental na relação da sociedade-Estado, é deliberadamente corrompido, tendo ampla publicidade midiática e sendo grandemente abarcada pela nova realidade de discussões em redes sociais, a população tende a dar o “braço a torcer” para um futuro político ou para uma política realmente livre das mazelas da corrupção e, dessa forma, “[...] quebra-se o princípio da confiança, o elo que permite ao cidadão associar-se para interferir na vida de seu país.” (STARLING, 2008, p. 259).

E, nesse ínterim, com as acusações e condenações referentes aos governantes e subalternos no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, aproveitando-se do enfraquecimento político da esquerda bem como a ruptura da confiança da população, partidos de direita e extrema-direita se mobilizaram para apropriar-se da esperança política que a sociedade ansiava. As eleições de 2018 desvelaram, entre muitos conflitos, um rompimento da sociedade, evidenciando tensões e discursos, sejam nas ruas ou nas redes sociais, de profunda contradição e de uma disputa pelo, agora então, vago pódio político brasileiro.

A própria vitória de Jair Messias Bolsonaro em 2018, sendo um candidato permeado de atitudes e discursos públicos moralmente controversos em seu histórico¹⁰, a Presidente da República representou, em tese, juntamente com a

¹⁰ Tal afirmação se dá aos reconhecidos, e facilmente encontrados nas redes sociais e em sites de buscas, discursos de Jair enquanto deputado federal e mesmo anteriormente, que se apontam às atitudes e falas machistas, misóginas e racistas. Afirmação que se levanta devido aos valores defendidos por sua ideologia conservadora, principalmente se utilizando de um viés moral cristão, que historicamente se atém contrariamente a tais atitudes e falas.

renovação da câmara dos deputados federais, chegando a 243 novos deputados, sendo a maior renovação desde a Assembleia Constituinte, um anelo da sociedade por mudança real e significativa. A imagem da esquerda em Luiz Inácio Lula da Silva manchou-se profundamente com as acusações e condenações por corrupção, o que alavancou as críticas aos partidos declaradamente progressistas, gerando uma onda de desaprovação que permeou o governo de Dilma Rousseff, chegando ao apogeu em seu *Impeachment* por crime de responsabilidade fiscal.

No atual governo há de se destacar as recorrentes denúncias de corrupção por parte de Flavio Bolsonaro, filho do presidente, nas denominadas “rachadinhas” da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ), bem como as denúncias ao próprio presidente de interferências na Polícia Federal e na Agência Brasileira de Inteligência (ABIN), sendo o mesmo chamado para prestar depoimento pelo Ministério Público. Tais fatos, atrelados a recente controvérsia presente nas atitudes e falas do vigente Presidente da República em meio à crise pandêmica de Sars-COVID-19, onde facilmente o termômetro da gestão pública mais foi e tem sido testado e evidenciado, contribuem para a reincidência, em parte da população, do sentimento causado pelos escândalos de corrupção do governo anterior, isto é, o desencanto e um sentimento de desesperança pelo porvir político ou uma ânsia quase que anárquica como fim último da realidade corrompida; bem como uma maior evidenciação da ruptura ideológica do país, com uma ação mais idolátrica e negacionista do que patriótica ou com uma consciência de bem comum da população. É comum encontrar ações da extrema-direita em defesa do governo, indicando-o como sendo alvo de ações conspiratórias da esquerda ou de opositores, ainda que sem fundamentações evidentes, municiadas principalmente com as recorrentes, e cada vez mais comuns na propagação de informações, *fake news*¹¹.

Tal fotografia da realidade em si torna-se uma resposta para uma sociedade que perdeu a confiança em seus governantes e tem buscado desesperadamente um fundamento político-ideológico que mais se assemelhe

¹¹ Segundo o relatório da OBERCOM, *fake news* são a produção e a recepção de mensagens para fins políticos, de caráter ambíguo e sem fundamentação na verdade dos fatos, com intuito de criar massas de manobras na sociedade.

com seus ideais pessoais, não com o bem-comum. Uma sociedade que não espera e confia em seus aparatos governamentais, seja a saúde, seja os correios, o legislativo, administrativo e executivo, e, por fim, na educação escolar pública. E esta última cada vez mais atrelada a discussões ideológicas e metodológicas, ora vista como refugio em meio ao receio de um futuro distópico, e ora apontada como a causa última da decadência intelectual e moral da sociedade, cada vez mais sendo cerceada por políticas públicas com discurso de inovação, mas com sua essência em cortes financeiros. É necessário questionar-se, então, como está a educação escolar pública nessa fotografia?

A fim de se compreender como a Educação Escolar, em suas atribuições como uma instituição governamental, é influenciado pela sociedade em que está inserida, mais precisamente na própria relação Estado/Sociedade/Educação, se faz necessário compreender acerca das diferenças que atrelam a relação entre os entes. A Educação Pública Escolar é vista pela Constituição, em seu Artigo 205, como um direito inalienável ao cidadão, e a mesma está intrinsecamente relacionada com toda ação política do Estado. A ação educativa escolar é fundamentada por políticas públicas governamentais que devem estabelecer uma educação para todos, através das diretrizes curriculares, das políticas públicas e de uma eficiente administração financeira.

E, a partir desse direito, o Estado deve elaborar políticas públicas que visam oferecer uma educação de qualidade à toda população. E, para melhor compreensão de um assunto tão decisivo o presente capítulo será dividido em três momentos; o primeiro abordará as influências macroestruturais na Educação, isto é, as influências externas ao espaço escolar, que compreende a atuação das políticas públicas e das influências administrativas, legislativas e executivas no desenvolvimento da Educação na sociedade; o segundo abordará as influências microestruturais, isto é, as influências internas do espaço escolar, que abarca as metodologias, relações e realidades socioeconômicas dos discentes; por fim, no terceiro momento será abordado acerca dos recursos da escola, mais precisamente os recursos tecnológicos que tanto têm sido razão para debates e discussões entre os docentes e administradores no espaço escolar contemporâneo.

De fora para dentro: as influências macroestruturais

Quando se aborda sobre de onde vem as influências macroestruturais da educação coloca-se sobre o sol a legislação vigente no que se concerne à organização educacional, mais precisamente, o Plano Nacional de Educação (PNE)¹², do qual todas as políticas públicas referentes a educação se baseiam. O PNE tem como fundamental objetivo constituir, através de políticas públicas, uma realidade educacional de qualidade, no sentido quantitativo, com o maior número de discentes em sala de aula, alfabetizados e concluintes; e no sentido qualitativo, com uma qualidade de ensino que proporcione maior oportunidade do discente exercer seu papel como cidadão, bem como ter dignidade e capacidade para ingressar no mercado de trabalho e florescer nos estudos, adentrando na universidade ou em cursos técnicos.

O PNE foi intimamente influenciado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)¹³, lei que adveio de uma construção participativa de diferentes segmentos da sociedade, principalmente da área educacional. Ainda que um grande marco na história da educação pública no Brasil, sua integral implementação foi cerceada, pelo veto do então presidente da república Fernando Henrique Cardoso, do principal subsídio financeiro do qual seria necessário para que as metas do PNE do período decenal (2001-2010) fossem, de fato, cumpridas.

Isto tornou, desta forma, impossível a materialização das políticas públicas necessárias evidenciando-se, dessa maneira, como pondera Galvão (1999, p.33), “[...] uma demonstração clara do que está arraigado na cultura brasileira [...]”, isto é, “[...] o corporativismo, o formalismo e sobretudo a vontade precisa de controlar a sociedade [...] por meio de leis, decretos e pareceres”. Ainda se faz necessário ressaltar que o governo FHC trouxe em suas políticas públicas, principalmente através do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), a valorização de apenas uma das fases do ensino, o que ia na contra mão do que a Constituição de 1988 legislava como função do Estado, isto é, oferecer uma educação de qualidade a todos os níveis.

¹² Criada através da Lei Federal nº 13.005/14.

¹³ Criada através da Lei nº 9394/96.

Como um bom e detalhado mapa que indicava o caminho, as armadilhas e os locais a se evitar, a LDBEN foi construída apontando para a constatação do direito de uma educação de qualidade a todos. Entretanto mesmo um mapa detalhado, quando em mãos de homens “tolos” ou que não se intimidam em aprovar leis que aumentam seus salários e benefícios, tanto políticos quanto econômicos, porém demonstram extrema dificuldade a aprovar leis que fomentam um direito inalienável, torna-se inútil.

No governo posterior, presidido por Luiz Inácio Lula da Silva, o poder executivo optou por dar continuidade a muitas das políticas públicas efetivadas pelo governo de FHC, buscando primeiramente assistir, através de programas especiais, parte do público considerado mais vulnerável. Somente no último ano de seu primeiro mandato o presidente aprovou a Emenda Constitucional nº 53 de 19 de dezembro de 2006, dando origem, assim, ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, o FUNDEB, substituindo o FUNDEF que vigorou por dez anos.

Em substituição ao FUNDEF, o FUNDEB determina a obrigatoriedade dos entes federativos, a saber, a União, os estados, os municípios e o Distrito Federal a destinarem parte de seus recursos para o fomento e financiamento de todos os níveis de educação. Sendo assim, cabe ao Governo Federal angariar os recursos e distribuí-los de forma igualitária aos estados, municípios e Distrito Federal de acordo com o número de alunos matriculados. O seu objetivo principal é, diretamente, atenuar as desigualdades socioeconômicas existentes e, indiretamente, subsidiar o desenvolvimento estrutural das escolas de regiões mais carentes.

Um ponto a se levantar é que de 2010 a 2014 houve, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)¹⁴, um considerável aumento no volume de recursos para o ensino básico. Cada aluno, em 2010, tinha um valor de investimento de cerca de R\$ 28,28, passando para R\$ 83,08 em 2014. Isto é, durante o segundo mandato do governo de Lula houve um aumento exponencial do investimento na educação básica. Entretanto, ainda

¹⁴ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2014). *Indicadores financeiros educacionais*. Recuperado de <http://portal.inep.gov.br/indicadores-financeiros-educacionais> [Links]

que as águas dos investimentos corressem em direção a educação, uma aparente barragem foi posta no meio do caminho no que se diz respeito a qualidade da educação.

Segundo dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) através dos resultados obtidos pelo *Programme for International Student Assessment (PISA)*¹⁵ no ano de 2015, nos dez anos decorridos o desempenho apresentado pelo Brasil mostrou-se inferior a outros países da América do Sul, como Chile, Uruguai e Colômbia (INEP, 2016)¹⁶. E ainda carregou consigo uma instabilidade nas avaliações, não dando sinais de desenvolvimento. Mesmo o resultado mais recente, de 2018, assemelha-se ao de 2009, porém continua inferior, indicando ainda mais os sinais da aparente inconstância¹⁷.

Uma das influências externas mais presentes na educação escolar pública, isto é, a má gestão do dinheiro público pelos entes governamentais, seja federativos, estaduais ou municipais, e, conseqüentemente, a falta de recursos para que as políticas públicas sejam eficazmente implementadas. Como construir um edifício de quarenta andares se são fornecidos os materiais para a fundação adequada para sua estabilidade e segurança? Os objetivos não são alcançados, a educação não se sustenta, os professores não possuem os recursos necessários, não há subsídio para implementação de uma educação de qualidade para todos. Se demonstra, assim, o que expressa Costa (2010) ao afirmar que

Essa constatação [a constatação de que no Brasil a desconcentração prevaleceu sobre a descentralização] está vinculada à incapacidade da União em prover seus entes federados de condições técnicas e financeiras para gerir de forma autônoma suas políticas. Assim, a autonomia política se deparou com condições administrativas desfavoráveis em grande parte dos municípios brasileiros, comprometendo a implementação de políticas de forma articulada,

¹⁵ Organization for Economic Co-Operation and Development. (2016). *Programme for International Student Assessment (PISA): results from PISA 2015*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Brazil-PRT.pdf> [Links]

¹⁶ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2016). *Brasil no PISA 2015: análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros*. Recuperado de http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa2015_completo_final_baixa.pdf [Links]

¹⁷ Organization for Economic Co-Operation and Development. (2018). *Programme for International Student Assessment (PISA): results from PISA 2018*. Recuperado de https://www.oecd-ilibrary.org/pisa-2018-results-volume-i-summary-english_a9b5930a-en.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fcomponent%2Fa9b5930a-en&mimeType=pdf.

reservando a estes a função de executores de propostas instituídas pela União. (COSTA, 2010, p. 16)

Tal regime de colaboração, evidenciado no artigo nº 211 da Constituição e, da mesma forma, apresentado no artigo 5º da LDBEN, não tem apresentado consistências em sua articulação, fomentando descasos e ingerências no sistema educacional de municípios e estados, com alguns avanços, porém inconstantes, e cada vez mais recorrentes retrocessos. Progressivamente se torna evidente a necessidade da criação de um Sistema Nacional de Educação, que permearia as lacunas que tanto desregulam a educação nacional. Desde 2009 com a Emenda Constitucional 59/2009 o conceito de Sistema de Educação foi inserido no texto da Constituição, mas somente no ano de 2019, uma real proposta sobre a sua criação adentrou à mesa da câmara dos deputados¹⁸.

Decorreram dez anos até que se chegasse à conclusão da necessidade da implementação do sistema. A carência é clara, bem como a base legal, entretanto a burocratização diante de um direito inalienável sendo violado tem estremecido a base educacional do país no decorrer dos anos, provocando o sucateamento não só de prédios públicos, mas também dos poucos recursos educacionais disponíveis.

No governo de Dilma Rousseff houve uma clara continuidade às políticas públicas assistencialistas praticadas pelo governo Lula. Em seu primeiro mandato destaca-se a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) que visava sanar a necessidade de uma educação voltada para a capacitação mais latente para o mercado de trabalho especializado, visando a inserção das classes mais vulneráveis um nível de educação mais vantajoso, da mesma forma que a renovação, em 2009, do Exame Nacional do Ensino Médio passou a abrir as portas dos discentes a uma real oportunidade à Universidade Federal. Além disso, houve nesse ínterim a regulamentação, em 2012, das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM)¹⁹ que, segundo pondera Ferreira (2017), têm em seu eixo norteador a integração do conhecimento com a relação da cultura,

¹⁸ Através do Projeto de Lei 253/2019.

¹⁹ Através do parecer CNE/CEB – 05/2011.

tecnologia, ciência e trabalho, fortalecendo, dessa maneira, a visão do trabalho como princípio vinculado a educação.

Após o conturbado *Impeachment* de Dilma Rousseff, o vice-presidente Michel Temer assumiu a presidência da República pelos últimos dois anos de mandato. E nesses dois anos, no que se diz respeito a educação, Temer não mediu esforços para implementar uma política pública de renovação do Ensino Médio²⁰. A questão em acerca da referida renovação encontra-se no fato de que a sua construção se deu submerso na ausência do diálogo necessário, tanto com a sociedade em si, bem como com professores, alunos, famílias ou pesquisadores na área da educação, como comumente havia se realizado em outras políticas públicas educacionais. Tal reforma ignorou, ainda, as condições físicas e materiais das escolas, da mesma maneira que desconsiderou uma pesquisa de sondagem que evidenciasse sua realidade interna, e a própria realidade dos professores dessa classe de ensino.

É necessário se ressaltar que o contexto de implementação da medida foi inadequado no que se refere as motivações comumente usadas para uma intervenção dessa maneira. Tendo força de lei uma Medida Provisória pode ser implementada pelo presidente frente a uma situação de urgência, o que não era a realidade em si do ensino médio. Há de se considerar, ainda, que já se encontrava em avançada tramitação no plenário um Projeto de Lei²¹ que propunha a reformulação do ensino médio, sendo constituída através de debates com a sociedade, discutido por mais de um ano no Congresso, através de seminários nacionais, estaduais e subsidiado por um total de vinte e uma audiências públicas (BRASIL, 2019)²².

Entretanto, num aparente ímpeto de exercer sua força política o então presidente considerou preferível criar uma realidade que mais agradava uma aparente minoria interessada que atestar aquilo que já estava em discussão e foi construído em comum acordo com a sociedade e especialistas, muito mais

²⁰ Por meio da implementação da Medida Provisória nº 746/2016.

²¹ Projeto de Lei nº 6.840/2013.

²² Ver: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=602570>.

inclinado a se sujeitar aos grandes grupos de empresariados, que são, como indica Peroni (2017, p. 418)

... sujeitos individuais ou coletivos por meio de instituições públicas e privadas que atuam no setor educacional... [que tem como objetivo] construir um projeto hegemônico de educação e de sociedade.

Já no atual governo de Jair Messias Bolsonaro, no que se refere a continuidade das políticas públicas na educação, percebe-se que o se aproveita dos passos iniciados por FHC e possibilitados pelos governos de Lula e Dilma. Isto é, segue uma série de iniciativas que buscam acompanhar mais os princípios do mercado internacional que as próprias ânsias e necessidades da população. Bolsonaro recupera, então, projetos na educação iniciados por FHC, como as Reformas administrativas do Estado²³ e a criação das Fundações Privadas de Apoio à Pesquisa²⁴. Também nos governos de Lula e Dilma foram implementadas medidas que permitiram uma subordinação mais profunda da educação ao mercado, possibilitando parcerias público-privadas, ocasionando, assim, a criação de Organizações Sociais com capacidade legal de administrar o setor público²⁵; e o Novo Marco Legal da Ciência e Tecnologia, estendendo o financiamento público, gerando a possibilidade de um compartilhamento de recursos financeiros e humanos entre o setor público e privado²⁶. Tais medidas abriram o caminho para criação de diversos projetos do atual governo, como o Future-se.

Semelhantemente ao governo de FHC, o governo Bolsonaro também, no primeiro momento, se vê obrigado a gerir a educação pautada no contingenciamento das verbas públicas, devido ao enxugamento de gastos submetido pela da Emenda Constitucional nº 95/2016, sancionada no governo Temer, instituindo o teto de gastos no ano de 2016 por um período de vinte anos. Referente a educação básica, no atual governo, houve cortes de R\$ 2.8 bilhões sendo bloqueados do FUNDEB, do PRONATEC, dos programas que viabilizam a alimentação e o transporte escolar, entre outros programas governamentais de políticas públicas da educação. Na mesma lógica, foi aprovada através das Leis

²³ Emenda Constitucional 19/1998.

²⁴ Lei 8.958/1994.

²⁵ Lei 11.079/2004.

²⁶ Lei 13.243/2016.

de Diretrizes Orçamentárias uma redução nos gastos voltados para educação de um total de R\$ 20 bilhões a menos que os recursos disponíveis em 2019.

Porém, de certa maneira, o que mais tem chamado atenção, no que refere a Educação no governo vigente, são as declarações incisivas do presidente contra a realidade educacional, balizando os recentes resultados como frutos de uma ideologia com viés marxista na educação. Ainda que, na realidade, as políticas públicas educacionais sancionadas nos governos anteriores tenham sido efetivadas após ampla discussão com profissionais da educação, sindicatos, estudantes e sociedade de variados vieses ideológicos, como deve ser em uma sociedade democrática, o discurso de aparelhamento ideológico se enraizou nos debates em redes sociais com críticas à educação, como se fosse o âmago de todas as dificuldades da Educação Escolar.

Se faz necessário destacar que o Ministério de Educação, em seu mandato, já foi ocupado por quatro ministros, numa sucessão de exonerações e desistências devido a fraudes em currículos, declarações, no mínimo, controversas e falas que mais apontavam para o retrocesso educacional do que para o tão necessário progresso. Torna-se evidente uma tentativa de inserir na educação um único viés ideológico, algo criticado pelo presidente ao acusar os governos anteriores. O maior embaraço nessa circunstância é a luta por uma melhora na educação sendo travada em um único aspecto que, necessariamente, na atual conjuntura, não é de uma profunda relevância. É necessário lembrar, também, que o embate ideológico deve ser travado em caráter argumentativo, não impositivo, como o atual governo vem implementando com o manifesto aparelhamento do Conselho Nacional e do Ministério da Educação, realocando servidores não pela sua capacidade técnica, mas principalmente pela sua posição ideológica. Assim, enquanto apontam-se dedos para culpados, com acusações como justificativas para a degradante realidade educacional, cada vez mais crianças tem deixado de ir à escola em todos os níveis (BRASIL, 2020) e a mesma fica cada vez mais à mercê de migalhas governamentais.

Isto posto, fica notório o entrelaçamento histórico, não na gestão governamental, mas sim no que se refere as políticas públicas, dos recentes governos de Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva, Dilma

Rousseff, Michel Temer e Jair Messias Bolsonaro na concretização da distância de uma gestão que valoriza a dignidade humana e cumpre um direito humano universal, a saber, uma educação de qualidade. Isso devido o cerceamento financeiro e as políticas públicas estabelecidas, o que põe a luz as origens dos problemas macroestruturais contemporâneos da educação que, conseqüentemente, comprometem toda ação educacional efetiva, verdadeiramente igualitária, humana e que vise a construção de uma sociedade desenvolvida. Desta maneira, a mesma ponte a décadas precisa ser construída, isto é, o desenvolvimento de uma educação de qualidade e dignidade. São necessários cem metros de madeira, mas nunca há recursos suficientes para sua construção mesmo que, no papel, há muito tempo a ponte já deveria estar erguida. Então, levanta-se a questão do que têm acontecido com a educação escolar brasileira?

É no poema milenar mesopotâmico A Epopeia de Gilgamesh (A EPOPEIA..., 2011)²⁷, que Enkidu foi comparado a um deus após cair de sua inicial pureza devido sua semelhança com protagonista Gilgamesh, que fora considerado um deus pelos seus súditos devido a seus grandes feitos e imenso poder. O que Enkidu não tinha conhecimento era vir a ser chamado de deus por ser parecido com Gilgamesh não era honroso e muito menos uma virtude. A corrupção de Gilgamesh como governante era evidenciada pelo clamor do povo aos deuses, sendo a própria criação de seu irmão uma resposta a esses clamores. As atitudes de Enkidu o fez ser comparado à um deus, porém um deus corrupto.

Quando nos deparamos com os casos de corrupção não só no governo brasileiro, mas na própria sociedade, vemos um pensamento comum de superioridade. O conhecido “jeitinho brasileiro” tornou-se notório, carregando consigo uma conotação, de certa forma, positiva. Entretanto é nesse “jeitinho” que se encontra uma variante de um dos maiores problemas da educação escolar brasileira. É normal restringir a corrupção a atos governamentais, entretanto é mais coerente utilizarmos a definição de Brooks (1909), quando afirma que a corrupção é “[...] o mau desempenho exercido de forma intencional

²⁷ A Epopeia de Gilgamesh. Tradução de Carlos Daudt de Oliveira. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

ou a negligência de uma obrigação reconhecida, ou o exercício indevido do poder, com o intuito de se obter alguma vantagem mais ou menos pessoal.” (Brooks, 1909, p. 4, tradução nossa); ou, como acrescenta Andrade (2013) a corrupção é definida como a quebra das regras, leis ou de um código de conduta ético ou social. Assim sendo, a corrupção é o uso indevido do poder, seja de um governante ou de um cidadão. O “jeitinho brasileiro”, dessa forma, nada mais é que um ato de corrupção que gerará vantagem pessoal. Andrade (2013) ainda acrescenta que a corrupção é, de certa maneira, a quebra das regras, leis ou de um código de conduta ético ou social.

Ao furar uma fila, burlar uma blitz policial, tirar vantagem financeira em um negócio, dirigir um automóvel em estado de embriaguez, receber vantagem em órgãos públicos por conhecer alguém influente e até mesmo quando não se devolve um troco ou a diferença de uma compra calculada errada, cada ato que fere a justiça legal é um ato de corrupção, mesmo que não tenha a mesma publicidade como um ato praticado por um governante. O ato corrupto deve ser concebido como realmente o é, imoral e antiético, mesmo que aqueles que o praticam sejam comparados a um deus, como foi o caso de Enkidu. Não se deve esquecer que a criança que hoje aprende que sempre tem um “jeitinho” para resolver as coisas da maneira mais vantajosa possível pode vir a ser o administrador que se responsabilizará pelas finanças de uma grande obra pública no futuro.

A deterioração da educação escolar

Quando se remete ao termo deterioração se faz devido o significado do substantivo feminino “corrupção”, que deriva da palavra no latim *corruptionem*, sendo o acusativo singular de *corruptiō*, significando, a saber, “deterioração ou processo ou efeito de corromper” (CORRUPÇÃO. 2021)²⁸. E o presente termo foi utilizado intencionalmente para apresentar a realidade que a corrupção na administração pública gera em meio a educação escolar.

Realidade essa em parte evidenciada por uma pesquisa realizada em 2013 por Soares Neto (SOARES NETO et al., 2013) onde se evidencia que

²⁸ CORRUPÇÃO. In.: Dicio, Dicionário Online de Português. Porto: 7 Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/corruptcao/>. Acesso em: 02 jan. 2021.

somente 0,6% das escolas possuem uma infraestrutura com capacidade para atender as demandas e proporcionar aos alunos uma educação de qualidade; sendo apontado, ainda, que cerca de 13.000 escolas não possuem energia elétrica disponível. É exposto também, no que se refere a infraestrutura, através do Censo Escolar 2020, que apenas 41,2% das escolas municipais de educação infantil possuem banheiros adequados para etapa; na educação fundamental, destaca-se a existência, na rede municipal, à qual é a principal responsável pela etapa, um déficit no que se refere a disponibilidade de aparelhos tecnológicos quando comparado a educação privada, bem como a existência de bibliotecas ou salas de leitura, possuindo metade do valor existente em escolas privadas ou estaduais (BRASIL, 2020).

Ainda que os dados do Censo Escolar mais recentes apresentem pequenos avanços em certos parâmetros (números de escolas que oferecem a etapa ensino médio, maior disponibilidade de internet) o desenvolvimento engatinha quando deveria estar andando a passos largos, quando é levado em consideração o investimento público aplicado. Tais dados, quando contrabalanceados com o desempenho educacional brasileiro, seja em parâmetros de órgãos internacionais (OCDE, PISA) citados anteriormente ou nacionais, como apresenta as conclusões gerais do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) ao indicar que “Após 12 anos de escolaridade, cerca de 70% dos estudantes terminam a Educação Básica sem conseguir ler e entender um texto simples e sem conhecimentos mínimos de matemática.” (BRASIL, 2017), expressam uma realidade educacional alarmante.

Se faz necessário destacar o que enfatizam Ferraz; Finan; Moreira (2008) ao afirmarem que a precariedade encontrada na educação pública é fruto da corrupção sistematizada, que reduz drasticamente os recursos destinados à aplicação das políticas públicas que visam o desenvolvimento tanto da infraestrutura quanto da qualidade educacional brasileira, o que, concomitantemente, possui uma profunda relação com o desempenho escolar e desenvolvimento socioeconômico da população.

Ressalta-se que ainda não é longínquo o empenho do Estado em combater os atos ilícitos por parte dos entes governamentais. A corrupção não existia, por assim dizer, até que se escancarasse na mídia os atos corruptos de

governadores, prefeitos, vereadores, secretários de educação que desviavam verbas, se possível, que eram destinadas à alimentação dos discentes. Superfaturamento de obras, favorecimento de licitações, subornos, propinas e tantos outros atos, durante décadas, deterioraram a educação pública a ponto de a mesma ser aprisionada em uma realidade sucateada e sem encanto. E, ainda nessa realidade, há a existência de governantes dos entes federativos que não dialogam entre si em busca de um exercício mais eficaz contra corrupção, buscando ações isoladas que, na maior parte das vezes são ineficazes, com alto valor aos cofres públicos sem apresentar os resultados esperados (ANDRADE et al., 2006; MARANHÃO, 2012).

Enquanto a corrupção encontrar-se no impune, a educação rastejará em meio à falta de recursos e insumos necessários para proporcionar condições ideais de desenvolvimento, para, então, garantir o que está escrito e garantido na Constituição Federal como um direito inalienável, a saber, uma educação de qualidade à toda a população brasileira. Se faz necessário compreender que é a responsabilização e acertada punição aos autores de práticas corruptas possuem em si um papel primordial na luta contra a corrupção sistêmica. Isto porque, com um sistema de defesa adequadamente instrumentalizado para empreender a defesa dos direitos públicos, o ato de punir e responder a população com uma ação eficaz que proporciona um desencorajamento a novos atos de corrupção, ao mesmo tempo que reestabelece a confiança da população no Estado e seus instrumentos.

Entretanto, deve-se destacar que não são apenas influências macroestruturais que desencadeiam dificuldades na educação escolar pública. Não é apenas o que vem de fora, ainda que tenha grande relevância, que é culpada pela atual realidade educacional do país. Há, dentro da escola, reflexos tanto dos bem-estares quanto das mazelas da sociedade, também responsáveis pelo pleno desenvolvimento educacional e social da população. Sendo assim, é necessário questionar-se o que tem ocorrido dentro das quatro paredes da escola?

De dentro para fora: as influencias microestruturais

A escola existe, em sua organização e efetivação, como um eco da sociedade em que está inserida. Sua existência é abarcada pelas influências *ad extra* e *ad intra*, isto é, exteriores e interiores. Além das Políticas Públicas ineficientes, como demonstrado no tópico anterior, há também a realidade de docentes incapacitados para os desafios modernos da educação; pais e responsáveis cada vez mais distantes da realidade escolar; dificuldades metodológicas e pedagógicas permeadas de atividades, como disse Galvão, que “[...] não se tem prazer, onde [o discente] se vai obrigado para aprender coisas desinteressantes.” (GALVÃO, 1999); cerceadas de ingerências administrativas; orientados objetivos educacionais obtusos; e, entre tantas mazelas, ainda se aprofunda e se constrói em um individualismo corporativo entre docentes. Isto devido, pondera Bauman (2009) em uma entrevista para Alba Porcheddu, porque

Nenhuma reviravolta da história humana pôs os educadores diante de desafios comparáveis a esses decisivos de nossos dias. [...] A arte de viver em um mundo ultrassaturado (*sic*) de informações ainda deve ser aprendida, assim como a arte ainda mais difícil de educar o ser humano neste novo modo de viver. (BAUMAN, 2009, p. 665)

É nessa nova realidade apresentada por Bauman que se encontra a escola, com desafios ainda não enfrentados, que precisam ser solucionados, discutidos e expostos. O educar perpassa muito mais que o ato em sala de aula e a escola não é limitada a quatro paredes. Quanto mais rápido se entender essa realidade, brevemente se encontrará os pontos sem nós da educação escolar contemporânea. A evasão escolar, o baixo índice de desempenho em saberes fundamentais evidenciado pelas pesquisas nacionais e internacionais, uma taxa cada vez menor de matrículas de alunos no ensino fundamental²⁹. Essa realidade é a que circunda dentro das quatro paredes da escola e não são poucos os fatores que influem para essa constatação.

Para melhor se compreender o presente tópico será subdividido em três pontos que abordarão os três pontos mais influentes na construção interna da escola, a saber: a ação do docente, tanto em suas metodologias quanto formação; a organização e administração pedagógica escolar; e, por fim, as

²⁹ Números evidenciados pelo CENSO Escolar supracitado.

intenções ou intencionalidades no agir educativo, isto é, responder a indagação do “para que se ensina? “.

Considerando a atual conjuntura sociopolítica e educacional, o docente tem sido cada vez mais visto como um dos, senão o maior, responsável pelos resultados educacionais negativos de nossa nação. Ainda que tal compreensão seja desproporcional e até injusta, devido os vários fatores (alguns deles já abordados e outros que ainda serão pontuados) atrelados ao constante declínio do desenvolvimento escolar, se faz necessário abordar quais são as reais responsabilidades do docente, enquanto participante integral do processo de ensino-aprendizagem.

Primeiramente, é preciso compreender, como pondera Silva e Borba (2011), que o professor necessita, além de um sólido e firme conhecimento técnico de suas atribuições e uma capacidade pedagógica munida de uma variedade de práticas, possuir uma concepção das esferas que abrangem seu fazer docente, considerando, desta maneira, tanto a ciência e sua progressão, o discente e sua realidade e o próprio ato educativo, no qual deve-se concentrar a maior parte de suas forças, por ser sua função primária. Assim, o docente precisa equilibrar suas funções, não abrindo mão de uma esfera pela outra, desconsiderando, por exemplo, sua necessidade de uma capacitação continuada em benefício de um cuidado maior com a realidade de seus discentes. Ainda que seja de vital importância cívica, não se pode cortar a asa esquerda de um pássaro por considera a direita mais importante. Afinal, apenas com as duas ele será capaz de alçar voo.

Entretanto, é essa vivência mais perceptível nas salas de aula. Docentes que não possuem a capacitação necessária para compreender que sua função é muito mais importante que os mesmos podem considerar. Não no sentido romântico de estar educando “o futuro do Brasil”, mas sim de estar lidando com a realidade atual e latente dos discentes. De estar lidando, muitas vezes, com alunos cujas famílias são desestruturadas; que se encontram em níveis alarmantes de pobreza; por vezes envolvidos com drogas ilícitas; e que passaram ou passam por abuso, tanto moral quanto sexual. São professores que veem a sala de aula somente como uma sala de trabalho, os alunos como nomes na chamada e cadernos para corrigir no fim do dia.

Ainda se encontra, atrelado à essa realidade, docentes que se formaram com intuito de alcançar o mercado de trabalho de forma mais célere, não compreendendo-o como uma área de necessária pesquisa, abrindo uma lacuna de ação que certamente influencia na obstrução de um processo de ensino aprendizagem eficiente, pois só atuam no curso com desejo de complementar a renda salarial, e não com um desejo primário de contribuir para formação educacional dos discentes. E profissionais da educação com essa formação possuem uma tendência a reproduzir uma prática pedagógica que experimentaram em suas experiências educacionais anteriores, repetindo tanto as práticas adequadas quanto seus vícios.

Vícios esses que podem ser resumidos a uma prática educativa limitada à livros didáticos, tornando o ensino uma ação de simples transmissão e assimilação, como um *pen drive* enviando arquivos a um computador, sem ação do discente como ente do processo de ensino-aprendizagem, sem uma necessária compreensão de sua realidade, apenas fornecendo um conteúdo e exigindo que o mesmo o receba. De maneira, como bem salienta Galvão (1999), que

A ideia do fazer pedagógico da escola é simplista, não considera que os participantes da escola são pessoas e não máquinas. Como máquinas, as propostas educacionais, tratam [os alunos] como se fossem [máquinas] desajustadas, onde seria necessário ir apertando parafusos frouxos ou trocar peças quebradas. Quando se fala de em educação [...] parece que os sujeitos da escola não pertencem ao mundo, que não existe natureza, sociedade. (GALVÃO, 1999, p. 39)

O fazer pedagógico do professor deve levar em consideração a realidade dos discentes, deve-se vê-lo como mais que um simples aluno na escola, mas sim como um humano no mundo, e muitas vezes em um mundo que precisa ser enfrentado, não desfrutado. A educação como uma prática emancipatória se inicia na compreensão da necessidade de emancipação através da sensibilidade do docente à realidade que permeia a mentes presentes na sala de aula. A evasão escolar se inicia no momento em que o professor deixa de enxergar o aluno como um ser humano, mas apenas como mais um que ocupa a carteira e que o mesmo se vê obrigado a avaliar e ensinar, em uma prática do “faz de conta que eu te ensino e eu faço de conta que você aprende”.

Porém, cabe-se destacar a, (neste parágrafo que pode ser considerado como um Tributo ao verdadeiro professor) como referenciada no início, imprecisão dos discursos que os professores, os verdadeiros professores, são sujeitos. Se faz necessário abordar a condição humana dos docentes que diariamente lutam para desenvolver uma educação que possa trazer dignidade e um conhecimento técnico suficiente por parte dos alunos para os mesmos exercerem sua cidadania. Aqueles que não deixaram de ser estudantes, que não deixaram de pesquisar e aprender, de se debruçar nos livros em busca de ser mais para os outros do que para si mesmo. São aqueles que não veem os alunos como máquinas, mas muitas vezes parecem máquinas por entregar de si muito mais que o necessário, por vezes gerando variados transtornos à sua saúde mental e física (BARRETO, 2013). Destaca-se que, enquanto há atos corruptivos por parte de administradores que subtraem recursos da alimentação dos alunos, existem professores que tiram de seu próprio bolso para que os alunos não fiquem com fome. A culpabilização generalizada ao professor do fracasso educacional expressado pelos índices não expõe a carga de responsabilidade que já os pressiona constantemente, a lamúria da escassez de uma condição de trabalho adequada, com salas de aula precárias e a carência de recursos pedagógicos. Sendo uma das profissões mais importantes de uma sociedade e uma das menos valorizadas no Brasil, há, sim, dentre aqueles que estão em sala de aula os que lutam em prol da educação, que se posicionam diante das injustiças sociais e políticas, não usando sua posição como um palanque de militância política, mas que abrem suas asas, não para alçar voo e se distanciar dos problemas, mas para defender os seus e a própria educação escolar pública.

O segundo ponto a ser abordado encontra-se situado na organização curricular da escola. É comum ser encontrado escolas com uma administração fundamentalmente pautada em conhecimentos necessários para obter uma avaliação satisfatória nas provas avaliativas do Governo Federal como o SAEB dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, SAEB dos Anos Finais do Ensino Fundamental e o Exame Nacional do Ensino Médio; e de festividades culturais regionais (Dia do Índio, Folclore, etc.). Tal composição, em teoria, não trazem um viés que contraria a realidade vivida pelos discentes, isto porque as datas comemorativas são uma importante oportunidade para resgatar a cultura e

história regional, bem como estreitar os laços da escola com a comunidade de pais e responsáveis. Assim como os exames avaliativos governamentais apenas avaliam o desenvolvimento do ensino que, de maneira fundamental, deveria estar sendo assimilado pelos discentes, não fugindo da realidade educacional ensinada pelos docentes.

Entretanto, o desacerto encontra-se não nas possibilidades encontradas em seus usos, mas no exercício de tal organização mais recorrente nas escolas brasileiras. O calendário de festividades torna-se, na grande parte das vezes, uma maneira da escola angariar fundos (muito devido à falta de recursos ocasionadas ou pela má administração governamental ou pela má administração escolar), bem como gerar um entretenimento aos alunos ou da comunidade. Os laços que deveriam ser estreitados com os pais ou responsáveis são insuficientemente alavancados e, muitas vezes, inexistentes. Quando há uma participação dos alunos, ou dos pais, é apenas em contribuição financeira ou no auxílio da confecção e ornamentação das festividades. Isto é, não há um envolvimento cultural, há apenas um uso comercial da história. Isso é verificável pelo fato de as festividades mais evidenciadas pela mídia serem as mais valorizadas pelas administrações das escolas, a saber, a Festa Junina, Páscoa, Dias dos Pais ou das Mães e Carnaval. Toda riqueza sócio-histórica presente em muitas das festividades são substituídas simplesmente por danças, alimentos e brincadeiras. Não é surpreendente se, ao final do ensino básico, nenhum aluno souber responder o porquê se comemora a Festa Junina.

Fica claro, também, que as escolas se encontram imersas em uma homogeneização, buscando utilizar-se sempre dos mesmos artifícios culturais, dificilmente abrindo-se a uma nova perspectiva, trazendo para seu calendário o mais que o óbvio. Porque não trazer uma festividade de outra região do Brasil? Porque não dançar frevo no Pará? Porque limitar-se ao axé na Bahia e não abrir espaço para a chimarrita? Não somos um só Brasil? As diferenças nunca serão superadas se ao invés de os discentes de São Paulo verem as escolas do Amazonas como redutos de indígenas, começarem a ver a cultura indígena mais que apenas no dia do índio. Como bem pondera Moreira e Candau (2003)

A escola sempre teve dificuldades em lidar com a pluralidade e diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto abrir

espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar. (MOREIRA E CANDAU, 2003, p. 161)

Já no que se concerne ao currículo o maior desafio é conciliar a ansiedade da administração pedagógica em obter uma boa avaliação nacional com aquilo que é necessário ser ensinado aos educandos para o seu pleno desenvolvimento cognitivo. Para se obter ótimas notas em provas que possuem uma carga de conhecimentos pré-estabelecida, a curto prazo, torna-se muito mais eficiente utilizar-se de métodos mnemônicos, porém a longo prazo perde-se a real significação do estudo. Moraes (1986) enfatiza que é necessário que

... o exercício de ensinar permaneça vinculado ao intento de promover as condições necessárias para, transcendendo o instruir e o adestrar, auxiliar o encontro da inteligência do educando com a vida, o encontro de sua sensibilidade com a pluralidade rica do viver.” (MORAIS, 1986, p. 6)

Porém, quando o ensino é voltado apenas para realizar uma prova no fim do ano, na intencionalidade do docente perde-se a ilocução do sentido real do estudo ao discente. Desta forma o ensinar mergulha em um desencanto, com uma ênfase voltada apenas para os resultados, valorizando-se essencialmente as provas, as notas, o desempenho, e o fim da escola torna-se receber uma avaliação pomposa ou simplesmente, ao aluno, passar de ano (GALVÃO, 1999). Uma boa avaliação não determina *per se* uma assimilação adequada do conteúdo pelo aluno, bem como se sua compreensão do tema proporcionará uma adequada aplicação dos conhecimentos em sua construção pessoal. A prova não deve ser um fim, mas um meio. Uma estrada e não o destino. O aluno deve ver o conhecimento como o destino, como o alvo em si. O engajamento do aluno, tão desejado do professor, no processo de ensino-aprendizagem é proporcional à valorização do saber ensinado e do seu fim demonstrado, pois precisar estudar para o ENEM no final do ano carrega consigo um valor infinitamente inferior em necessitar estudar para compreender seu papel na sociedade e construir para si uma carreira ou uma progressão nos estudos. Bonamino (1989) abordando a necessidade de o discente conceber a educação como mais que uma simples assimilação de um conhecimento elaborado como um fim, afirma

A escola não educa a consciência social apenas através dos conteúdos críticos devidamente sequenciados e dosados que transmite. A consciência da criança não se desenvolve tão somente através de

conceitos que ela assimila em seu contato com os detentores da cultura elaborada, mas as condições para o desenvolvimento desta consciência crítica são criadas pela participação da criança na experiência social coletiva, a qual se compõe, em parte, das experiências práticas que a escola propicia através de sua organização interna e do sentido que assumem suas relações internas. (BONAMINO, 1989, p. 205-206)

No filme *Uma Odisseia no Espaço*, baseada num conto produzido por Arthur C. Clarke, dirigido por Stanley Kubrick em 1968, uma icônica cena permanece como sendo uma das mais lembradas por cinéfilos, isto é, quando um primata se depara diante de um punhado de ossos de animais, aparentemente sem nenhuma utilidade. E, em um momento defendido pela maioria dos antropólogos como sendo de importância crucial ao desenvolvimento dos seres humanos, o mesmo, após um período de contemplação, agarra uma ossatura, e o utiliza para destruir as demais. Nessa icônica obra de ficção expressa-se, de certa maneira, o olhar do homem para toda possibilidade de facilitação de sua vivência. O que por um breve momento não possuía uma utilidade tão evidente, mostra-se, então, como fundamental para sua existência.

E, quando se analisa a atual conjuntura na escola pública, encontra-se uma realidade semelhante no que se concerne aos *smartphones*. É comum, ao adentrar em uma escola contemporânea, nos depararmos com avisos e alertas acerca da proibição do uso de *smartphones* em sala de aula. Concomitantemente a isso, o número de discentes com o aparelho eletrônico em mãos aumenta exponencialmente. O discurso de proibição do uso de recursos tecnológicos, especialmente o *smartphone* remete a um período em que os instrumentos não eram de um acesso tão democrático e onde a disponibilização de conteúdo científico na internet, e mesmo o seu próprio uso, ainda estavam engatinhando.

Porém, hoje em dia, há uma gama de artigos científicos, bem como livros de domínio público, clássicos da literatura, e uma infinidade de vídeos, podcasts sobre todos os temas possíveis, disponíveis a todos, na palma da mão. A presente rejeição a essa perspectiva dos aparelhos tecnológicos não é uma novidade. Antes de se instituir o quadro negro em sala de aula, entre os séculos XVIII e XIX, as mesmas tinham um enfoque expositivo, com ministrações de via puramente oral, posteriormente a apresentação do novo artifício, houve grande

rejeição por parte dos professores e da comunidade acadêmica. Seu surgimento marcou a transição de um ensino individual para um ensino coletivo e simultâneo, garantindo também uma maior rapidez no ensino da leitura. Ainda que tenha demonstrando-se mais vantajoso em termos técnicos, educacionais e financeiros, o quadro-negro só foi realmente introduzido no ensino básico e considerado indispensável a partir do século XIX (GIOLITTO, 1986).

Abrir mão de uma tradição que outrora foi eficaz em prol de um artifício que permitirá um ensino mais adequado e desenvolvido, tem demonstrando-se, na história da educação, uma dificuldade latente. O atual desafio do professor frente aos avanços tecnológicos encontra-se na capacidade do mesmo de utilizá-lo de maneira que seja um aliado ao processo de ensino-aprendizagem, não um opositor e ver um *smartphone* e outras tecnologias como um instrumento capaz de proporcionar uma maior interação do discente com a cultura elaborada, não apenas como um instrumento de entretenimento, isso porque o processo de ensino-aprendizagem “[...] sempre dependeram muito mais das pessoas envolvidas no processo do que das tecnologias utilizadas, seja o livro, o giz ou o computador e as redes.” (KENSKI, 2010, p. 121).

Abordando as chamadas Tecnologias da Informação (TIC's) como um instrumento, onde os aparelhos tecnológicos se inserem, Verillon e Rabardel (1995, p. 80) aponta que “[...] o instrumento não existe por si próprio, ele se torna um instrumento quando o sujeito tem a capacidade de apropriá-lo e integrá-lo a sua atividade.” Isto é, o professor precisa estar ciente de como utilizar um artifício tecnológico de uso massivo como um aliado à sua dinâmica educativa, inserindo-o em sua metodologia. A própria concepção do aluno acerca do *smartphone* mudará, passando a dar uma ressignificação à sua utilidade. Se o docente reprime o uso dos instrumentos tecnológicos inculcando sua funcionalidade apenas para o lazer e tendo em si apenas a capacidade de tirar atenção da aula, reproduzirá no aluno uma visão difusa de um instrumento com infinitas possibilidades.

O amago deste problema encontra-se, necessariamente, na formação do professor. Vidal (2002) enfatiza uma realidade que, mesmo que existindo uma clara indicação do MEC acerca da importância da incrementação no currículo do ensino superior disciplinas que instrumentalizem o futuro professor de

metodologias usando as TIC's de modo consciente, ainda é mais comum observar uma vivência escolar de acordo com a fala de Vidal (2002), ainda encontrada e bastante evidenciada em sala de aula, quando diz

... é sabido que muitos professores universitários tiveram pouca ou nenhuma preparação didático-pedagógica. Nem parece ser um item tão importante assim, pois, ao se contratarem professores para o ensino superior, exigem-se títulos, certificados de experiência, mas nenhuma comprovação de bom desempenho didático em sala de aula. (VIDAL, 2002, p. 55)

Tal realidade se evidenciou ainda mais diante da necessidade da utilização de videoaulas online perante a pandemia de Sars-COVID-19 que acometeu todas as frentes sociais, inclusive a educação, atingindo, segundo dados da UNESCO (2020)³⁰ 53 milhões de alunos na educação básica e 8,5 milhões no ensino superior. Professores se viram diante da necessidade de cursos de aprimoramento ou a recorrerem a vídeos online que orientavam acerca do uso de aplicativos e instrumentos de teleconferência. Ver os discentes através de uma tela de computador era uma realidade nunca imaginada para a maioria dos professores, porém que externou o despreparo da grande maioria frente ao uso das TIC's bem como colocou sobre a luz mais uma vertente da desigualdade social, a saber, o acesso a meios de conexão de alunos fora da escola para acompanharem as aulas.

Se o homem continuasse concebendo o fogo apenas como algo destrutivo durante toda a sua vida, não haveria o desenvolvimento de toda uma civilização como conhecemos hoje. Faz-se necessário, dessa maneira, uma maior articulação e conscientização do professor acerca do uso adequado das TIC's em sala de aula, proporcionando, assim, a tão necessária ressignificação do uso da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem. Um aluno possui em suas mãos mais conhecimento que uma centena de livros didáticos e, na grande parte das vezes, apenas não tem a noção disso. Constrói-se, assim, uma realidade onde o conhecimento é subjugado a um método, onde o saber remonta-se a uma bolha bem definida. Faz-se necessário questionar-se, então, a que pernas anda a Educação em na atual conjuntura da sociedade contemporânea, mais

³⁰ Unesco (2020). Impact du Covid-19 sur l'éducation. 2020. Disponível em: <https://fr.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 25 out. 2020.

especificamente neste momento de crise internacional sanitária devido a pandemia de COVID-19?

A REALIDADE EXISTENTE NÃO APROVEITADA

Conforme as tecnologias avançam, com o desenvolvimento de aparelhos tecnológicos, metodologias, mecanismos e funções mais elaboradas para objetos já existentes, o mundo passou a caminhar acompanhando tais avanços. Hoje facilmente temos em mãos um pequeno *pen drive*, por exemplo, que possui uma capacidade de até um *terabyte*. Inúmeros documentos, filmes, músicas, projetos e muitos outros arquivos são transportados com extrema facilidade. Porém, antes de termos acesso a esse componente, existiam os disquetes. Não tão pequenos, se comparado aos outros instrumentos de armazenamento contemporâneos, e com uma capacidade bem limitada que serviam para armazenar poucos dados. Por vezes um disquete era necessário para um único arquivo, como um trabalho de conclusão de curso.

A inserção das tecnologias da informação no cotidiano do ser humano mudou drasticamente a forma com que o mesmo lida não apenas com os dados. Montanhas de papéis acumulados foram substituídos por pastas imateriais dentro de computadores. Acesso a documentos com simples comandos no teclado, não sendo mais necessário horas a fio em busca de uma pasta em meio a outras tantas espalhadas em gavetas de um escritório.

Nossa atual conjuntura proporciona uma grande reflexão e análise acerca da capacidade docente e discente de uso das tecnologias informacionais disponíveis, bem como a capacidade da gestão escolar em meio a necessidade de se movimentar, no que diz respeito ao uso de seus recursos tecnológicos e pedagógicos, em meio a pandemia de Covid-19. Todas as instituições encontram-se em uma realidade caótica, abarcados por uma crise sanitária e política, onde se faz necessário “[...] nem vencer o caos nem fugir dele, mas conviver com ele e dele tirar possibilidades criativas” (GALLO, 2008, p. 49).

A pandemia que se instaurou em todas as nações em meados de março do ano de 2020 obrigou o Governo Federal, bem como os estados e municípios,

a impor a restrição de vários setores essenciais, incluindo a educação. As escolas viram-se, diante da realidade inconclusiva do término da pandemia, obrigadas a utilizarem-se de meios remotos para ofertar as aulas aos discentes, como orienta a Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020 instituída pelo MEC.

O mundo mudou e tem mudado cada vez mais devido aos constantes avanços tecnológicos, bem como tem se utilizado dos mesmos para superar dificuldades que os impedem de desempenhar suas funções. Empresas, concessionárias, indústrias, escritórios, padarias, açougues e tantos outros empreendimentos se utilizam das tecnologias para facilitar suas atribuições em seus respectivos mercados diante de desafios e dificuldades. O questionamento proposto neste capítulo é: como a educação escolar têm usado as tecnologias que dispõe para facilitar o seu desenvolvimento e função em meio a atual conjuntura social?

Recursos disponíveis: nível superior

É incomum encontrar universidades federais que não se disponham de variados recursos materiais tecnológicos como retroprojetores, computadores de mesas, lousas digitais e internet de alta velocidade, bem como a disponibilização recursos pedagógicos como bibliotecas, salas de estudos e grupos de pesquisas. Isso tudo sendo gerido por recursos humanos capacitados a prestar assistência a cada aluno, proporcionando o melhor e mais adequado uso de cada instrumento disponibilizado.

Vale ressaltar o crescente número de softwares criados que prestam essencial apoio, tanto as discentes como aos docentes. Agendas eletrônicas, aplicativos educacionais, calculadoras com cada vez mais funções, dicionários, jogos educativos, bibliotecas eletrônicas, etc. O universo informacional coloca nas mãos dos alunos e professores muito mais do que aquilo que podem imaginar. E, muitas vezes, é essa “falta de imaginação” que têm desencadeado um retrocesso nas metodologias de ensino, por parte de professores que não são habilitados a usarem as tecnologias disponíveis, e nas metodologias de pesquisa, por alunos que não se inclinaram a conhecer os mecanismos disponíveis na rede para facilitar seu processo educativo.

Recursos disponíveis: ensino básico

Quando a discussão se volta para os recursos tecnológicos ou pedagógicos volta-se para o ensino básico se encontra uma realidade semelhante, porém com alguns agravos. Segundo o Censo da Educação Básica realizada em 2019, o número de escolas com acesso à internet cresceu exponencialmente, porém ainda com escassez nas regiões norte e nordeste do país. Se em São Paulo praticamente todas as escolas tem acesso à internet compartilhado aos alunos, no interior do Pará, Acre, Tocantins e Maranhão menos de 30% das escolas disponibilizam o acesso para fins educacionais (BRASIL, 2020, p. 71).

A mesma realidade encontra-se quando se refere aos recursos tecnológicos, sendo mais comuns nas escolas dos grandes centros do que nas da periferia. Entre as escolas de ensino fundamental, geridas pelo poder municipal, apenas 34% das mais de 75.000 escolas possuem computadores disponíveis aos alunos, sem levar em consideração se esses instrumentos estão em pleno funcionamento. Lousa digital, projetor multimídia, computadores portáteis e tablets possuem uma disponibilização de 8,8%, 52,9%, 20,4% e 5,7% respectivamente, evidenciando a escassez de recursos tecnológicos na maior parte das escolas de ensino fundamental.

Quando se aborda os recursos pedagógicos, isto é, salas de leituras, laboratório de ciências, materiais científicos, parque infantil equipado para os anos iniciais, quadra de esportes, materiais para prática desportiva e recreação, salas de música, instrumentos musicais, sala de artes, materiais artísticos e salas multiuso é encontrado, através de uma análise dos dados do censo, uma debilidade e carência em mais da metade das escolas participantes. Assim a grande maioria das escolas de ensino fundamental não possuem os recursos pedagógicos mínimos para desenvolver um ensino construtivo com o aluno, não se limitando a metodologias cíclicas e restritas a uma sala de aula.

Nas escolas de ensino médio, geridas pelo poder estadual, a realidade distingue-se no que se concerne à disponibilidade de recursos tecnológicos. Diferentemente do ensino fundamental, o ensino médio tem, de acordo com o Censo, um grande dispôr tecnológico. Cerca de 90% das escolas possuem conexão com a internet, onde 78% dos alunos possuem acesso a um

computador de mesa. Das mais de 19.000 escolas, 83,1% possuem projetor multimídia disponíveis aos professores.

Ainda que possua um maior número de recursos, o Censo não abordou acerca das quantidades dos recursos em cada escola. Isto é, se uma escola possui um projetor multimídia para um corpo docente com mais de dez professores, seu uso será limitado, porém nos dados do Censo a escola entra na conta como uma instituição que disponibiliza projetores multimídias. Ainda que animadores, precisamos ponderar que os dados frios podem velar uma realidade conturbada.

Os recursos pedagógicos disponibilizados nas escolas de ensino médio, se comparado ao ensino fundamental, também apresentam uma realidade promissora. Mais de 86% das escolas possuem bibliotecas ou salas de leitura, 73,1% disponibilizam quadra de esportes e 73,8% têm materiais para prática desportiva ou de recreação. Entretanto, quando se refere a materiais pedagógicos que estão relacionados a práticas educativas que não estão vinculadas aos esportes, há uma realidade que a anos não progride. Apenas 40,9% das escolas possuem laboratórios de ciências e 34,7% disponibilizam materiais científicos; 1,6% das escolas possuem salas de música, ainda que 33,7% possuam instrumentos musicais; 5,7% das escolas têm sala de artes e 37,2% oferecem materiais de atividades artísticas aos seus alunos; por fim, apenas 8,1% das escolas de ensino médio, geridas pelo poder estadual, possuem sala multiuso.

Cabe refletir acerca do uso dos materiais já disponibilizados na educação básica. Quais apoios governamentais os professores possuem no que se refere a uma didática de ensino voltada para o melhor desenvolvimento tanto do discente quanto do docente? Se todas as escolas possuíssem os recursos necessários, para que eles seriam usados? Os professores possuem a capacitação necessária para gerir os recursos materiais a ponto de proporcionar um ensino inclusivo e dinâmico? Como bem abordou Cysneiros (1999) acerca do uso inadequado das tecnologias já disponíveis afirmando que as mesmas

São aplicações da tecnologia que não exploram os recursos únicos da ferramenta e não mexem qualitativamente com a rotina da escola, do professor ou do aluno, aparentando mudanças substantivas, quando

na realidade apenas mudam-se aparências. (CYSNEIROS, 1999, p. 17)

Isto é, em sua concepção, usar cursos intensivos numa tentativa de capacitar docentes a utilizarem recursos tecnológicos, bem como aparelharem as escolas com uma maior gama de tecnologias, “[...] não significa que as novas tecnologias serão usadas para melhoria da qualidade do ensino.” (CYSNEIROS, 1999, p. 17)

Para que temos o que temos e até onde vamos com o que temos?

Por muito tempo discutiu-se bastante acerca da necessidade de melhores metodologias, de formas de se educar mais dinâmicas e desenvoltas. Pesquisas e mais pesquisas expressavam a ideia de que o bom professor é aquele que consegue exercer bem sua função mesmo em meio a fragilidade do sistema educacional brasileiro. Mesmo que haja verdade nestes discursos, apontando para necessidade de o docente sempre elaborar aulas que não se limitem a uma visão do ensino de forma puramente cartesiana, o que aconteceria se todas as metodologias fossem desafiadas? Sousa (2011) já indicava a necessidade que o professor tem em se apropriar dos “[...] saberes advindos com a presença das tecnologias digitais da informação e da comunicação para que estes possam ser sistematizadas em sua prática pedagógica. “ (SOUSA, 2011, p. 20)

Justamente essa realidade foi encontrada diante de uma crise sanitária internacional, que em poucos meses obrigaram as instituições de ensino a se reestruturarem e onde grande parte das metodologias de ensino-aprendizagem precisaram ser repensadas frente a uma tela de computador. Professores que possuíam didáticas de ensino bem definidas foram desafiados a usar mecanismos computacionais dos quais a grande maioria não detinha conhecimento, acompanhados ainda das grandes rupturas de vínculos entre o professor e aluno, ocasionadas por aulas onde os mesmos não se encontravam no mesmo espaço físico; lidar com as pressões, tanto externas quanto internas, para exercer um ensino de qualidade, mesmo que remotamente e, em muitas ocasiões, lidar com abalos psicológicos em meio ao luto por entes queridos próprios ou mesmo de alunos.

Os estados e municípios, bem como as instituições federais, estaduais e municipais, correram contra o tempo para capacitar docentes ao uso de

tecnologias da informação para que o ano letivo não estagnasse. Escancarou-se, desta maneira, a porta do despreparo humano presente na formação curricular dos professores. Aplicativos como Zoom, Google Meet e outras plataformas usadas para o ensino remoto tornaram-se o maior desafio para educação em meio à crise, onde cerca de 88% dos docentes nunca haviam ministrado aulas de forma remota (INSTITUTO PENÍNSULA, 2020). Em meio a tudo isso, escancarou-se também a porta da desigualdade social exposta através dos dados do PNAD (IBGE, 2018) apontando que mais de 15 milhões de lares não possuem acesso à internet. Incontáveis alunos sem os recursos tecnológicos suficientes para acompanharem as aulas perderam um direito inalienável, isto é, a educação a todos.

O Estado precisou correr contra o tempo para expandir o máximo que podia o acesso ao ensino remoto, disponibilizando programas de internet, acesso a computadores portáteis e outros mecanismos. Entretanto as soluções são apresentadas apenas como provisórias, até que toda a circunstância se normalize. Agora, em meados de 2021, com a produção de inúmeras vacinas que renovam a esperança da volta à normalidade, a gestão educacional volta-se para o desejo de ter as salas de aulas cheias novamente.

Entretanto, quando retornarem as salas de aulas, os docentes continuarão com a mesma visão a respeito dos instrumentos tecnológicos ou os compreenderão como facilitadores das metodologias educacionais, como um cooperador para o processo de ensino-aprendizagem? Professores que antes se aborreciam com o uso de *smartphones* em sala de aula se viram obrigados a perceberem que, não fossem os aparelhos, o ano letivo seria totalmente perdido, sem chance alguma de alguma produtividade educacional.

A atual realidade encontra-se, no momento, na segunda onda da Covid-19 em todo mundo, com novas cepas sendo descobertas, com mutações mais severas na transmissão surgindo em vários países, inclusive no Brasil. Um país que possui mais de 211 milhões de habitantes, com aproximadamente 77 milhões de habitantes que se enquadram nos critérios de prioridade do Plano Nacional de Operacionalização da Vacinação Contra COVID-19 (BRASIL, 2021), entre idosos, indivíduos com comorbidades, indígenas e outros depara-se com

um desafio que têm desequilibrado todos os campos governamentais, inclusive a educação.

Mesmo que a vacina tenha sido desenvolvida em tempo recorde, a quantidade disponível atualmente é ínfima se comparada a necessidade brasileira, com uma projeção de disponibilidade mais adequada apenas em meados de julho de 2021 (Ibdem, 2021). Isto tudo atrelado a uma letargia do governo federal em garantir maiores quantidades dos insumos, bem como uma melhor preparação dos estados e municípios para as consequências de uma pandemia, trouxeram uma realidade que gera mais desespero que esperança na população.

Desespero que ocasionará, no que se refere a realidade educacional, abalos psicológicos sem precedentes a todos, incluindo nos discentes e docentes, que têm que lidar com as ansiedades de se expor a um vírus com uma grande mortalidade em todo mundo, apenas para comprar os alimentos necessários para sua subsistência. Angústias por se afastar de entes queridos pelo perigo de contágio aos que possuem comorbidades ou são idosos. E profunda dor nos inúmeros que perderam familiares e amigos.

A realidade atualmente encontrada não aponta para um futuro claro, mas obriga a uma preparação para uma retomada educacional esfacelada. Ainda que o ensino remoto esteja resgatando as aulas nesse período, ele certamente não carrega consigo todas as soluções necessárias para uma plena formação do discente, o que poderá ser evidenciado na retomada das aulas presenciais, com um acompanhamento pedagógico mais próximo do docente.

Todas essas possibilidades fazem ser necessário uma preparação mais que metodológica, mas sim uma compreensão político-social das metanarrativas que circundam o mar da educação. Compreender o que fundamenta o processo educativo contemporâneo, que se evidenciou como insuficiente, não só devido a pandemia, mas a inúmeros fatores, políticos e ideológicos. É necessário, para se compreender o futuro da educação escolar brasileira, entender qual a cosmovisão basilar de nossa sociedade.

Assim como não se pode agarrar-se a uma esperança de dias melhores apenas com discursos sem planejamento, se faz necessário um aprofundamento

do que rege o pensamento contemporâneo e permeia a educação contemporânea.

UMA POSSÍVEL RESPOSTA À EDUCAÇÃO NA CONTEMPORÂNEA SOCIEDADE

A constante liquefação do conhecimento

Como abordado anteriormente, dentre todas as transformações que perpassam a sociedade, seja pelo avanço tecnológico, por crises sociais ou sanitárias, nas diversas minúcias de transformações que os aparatos sociais são submetidos, uma instituição é profundamente afetada, seja em sua camada mais superficial, nas suas práticas e vivências, ou em sua camada mais intrínseca, em seus objetivos e intenções, como explorado nos capítulos anteriores, a saber, a educação.

Sendo assim, faz-se necessário compreender que as crises advindas dos paradigmas contemporâneos, bem como as evidências das mesmas na educação possuem extensas afinidades com as crises paradigmáticas geradas na sociedade em si, seja em seus âmbitos políticos, culturais, históricos, psicológicos, etc. Desta forma a educação traz em si um reflexo da sociedade, de seus avanços e progressos ou de suas mazelas, retrocessos e aflições. E, no que se refere a atual conjuntura, tanto o processo de ensino aprendizagem quanto as relações socioeducativas dentro e fora da escola carregam consigo as impressões desse novo molde que a tudo sujeita.

Há cerca de vinte e um anos atrás um dos principais desafios da educação formal, como apresentado por Galvão (1999), se encontrava na insistente tentativa de homogeneização do ensino, desconsiderando as profundas distinções entre os discentes. Isto muito em função de uma ótica puramente tecnicista³¹ da educação, equivalendo a utilidade do conhecimento técnico ao sucesso educacional e pessoal, convertendo o educando muito mais um produto a ser formado do que um ser com variadas dicotomias e necessidades, tornando,

³¹ Cabe em nota definir o termo aqui usado como referência a educação como a simples e restrita assimilação das técnicas necessárias para o discente estar apto à sua posição no mercado de trabalho, não sendo relacionado a tecnologias que, segundo Oliveira (2001), “transformam espetacularmente não só nossas maneiras de comunicar, mas também de trabalhar, de decidir, de pensar” (2001, p.7).

desta forma, o ensino frio, sem vida e impessoal, isto é, sem uma reflexão acerca da realidade que o circunda. Demerval Saviani (1983) da mesma forma evidencia essa realidade assinalando o processo de ensino aprendizagem na pedagogia tecnicista como uma

... organização racional dos meios, enquadrando professor e aluno em uma posição secundária, relegados à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas... neutros, objetivos, imparciais. (SAVIANI, 1983, p. 6).

Como resultado desta realidade a escola, o ensino formal, teve-se a “[...] um imenso vazio e o nada na paisagem escolar, uma escola sem cor, sem brilho e sabor [...]” (GALVÃO, 1999, p. 45) constituindo-se numa realidade que não cativa, nem mesmo aponta para o progresso esperado nas proféticas assinalações dos defensores do ensino tecnicista. E é nesse interim que alguns dos pensamentos abordados por Zygmunt Bauman se inserem.

Isto é, diante do contínuo fracasso em buscar a solidez de um processo de ensino aprendizagem adequado, a educação se viu permeada por uma cosmovisão que caminhava para uma liquefação, que destrona a rigidez tecnicista e aponta, novamente, para uma berinjelante incerteza. Porém, desta vez, de forma intencional.

A atual crise educacional, segundo Bauman (2013), traz tons extraordinários, isso devido a, cada vez mais clara, evidência das dessemelhanças entre os indivíduos e da ausência de um modelo único e universal de pensamento que aponte, conseqüentemente, para um modelo de ensino estável. Este cenário de desfragmentação muito se difere da realidade abordada por Galvão há vinte e um anos atrás, ainda que já se manifestasse embrionariamente os claros sintomas que são vivenciados na realidade atual. Em um curto espaço de tempo houve mudanças significativas dos caminhos a que a educação tem trilhado, como aponta Lima (2010), afirmando que a educação se prende a uma “[...] destituição dos alicerces de estabilidade [...] que sustentam práticas educacionais escolares, sejam elas consideradas progressistas ou conservadoras.” (LIMA, 2010, p. 2).

Se, há duas décadas atrás a escola encontrava em sua realidade a ausência de cor, brilho e sabor devido a não assimilação das diferenças entre os

educandos no processo de ensino-aprendizagem que se estabelecia, hoje a escola encontra-se sem cor, brilho e sabor e forma devido à falta de definição de qual a cor, o brilho e o sabor adequados à escola. Quando tudo é considerado bom, agradável e aceitável então tudo se torna, na prática, descartável e sem valor real.

Bauman evidencia que o ideal formado pelo pensamento, mais longínquo, iluminista ou pelo pensamento, mais recente, tecnicista, cada vez mais voltado para o mercado, de uma sociedade ordenada e sólida acabou produzindo, na verdade, um resultado contrário ao desejado inicialmente. Ainda usando a metáfora acerca da liquidez, destaca que não foram apenas os campos teórico-científicos que sofreram dessa liquefação, mas sim toda a estrutura social. Consequência da necessidade do pensamento contemporâneo, que traz em seu âmago a destruição e desestabilização das metanarrativas³² e, sendo assim, da diluição das fundamentações universais da história humana (HARVEY, 2012; LYOTARD, 1988).

Boaventura Sousa Santos (2007) em seu diálogo com Manuel Tavares acerca dos novos paradigmas socio epistemológicos argumenta que a atual conjuntura teórico-científica trouxe consigo uma diversidade de conhecimentos, que se estende da política à arte, perpassando todos os setores culturais, porém que mais desorienta que orienta, por fundamentar o pensamento epistemológico em um conjunto variado de perspectivas volúveis e transitórias, ao invés de ratificar uma teoria coerente e unificada do saber. Peter McLaren (1993, apud GOERGEN, 2012) corrobora essa realidade destacando que a ruptura da atual conjuntura com a antecedente foi marcada pelo fracasso na tentativa de desenvolver uma consciência autônoma aos sujeitos, que tinha como principal intuito superar a sua alienação.

A atual realidade cultural, marcada pelo individualismo, desengajamento socioafetivo (porém um grande engajamento nas redes sociais), pelo consumo desenfreado, pela profunda relativização do saber, permeado por relacionamentos superficiais e digitais, tem atingido o centro do que se

³² Termo filosófico que se refere a narrativa que se encontra contida dentro ou além da própria narrativa abordada.

compreende como educação, isto é, a solidez do conhecimento humano e dos vínculos relacionais, que, como defende Bauman, configuram-se como inimigos de uma sociedade de consumidores (BAUMAN, 2010).

Desta forma, a educação encontra um terreno infértil para sua função primordial: disseminar o conhecimento historicamente acumulado e a cultura elaborada, isto devido à necessidade da liquidez contemporânea em ter um ensino de rápida e fácil assimilação, que dure por toda a vida, sem se sujeitar a possibilidade de um outro meio que vise o conhecimento como algo sólido. O conhecimento, entendido como inacabado, isto é, em construção, passa a ser visto como algo que não pode ser acabado, uma construção sem fim em direção ao incerto, que troca seus fundamentos e derruba suas paredes tão velozmente quanto as constrói. Torna-se, na realidade, um campo de divergências sem propósitos, de intensas lutas com socos no ar, de conflitantes cosmovisões de mundo e de vida que não dialogam entre si.

E a neurose, outrora apresentada por Freud e aprofundada por Sartre, se estende ao campo educacional, direcionado acerca de um campo do ser que muito se é ignorado nas discussões educacionais, a saber, a perspectiva do futuro. Não no sentido comumente assinalado, remetente a projetos e planos, mas no sentido de “para quê fazer o que se faz?”. A angústia cada vez mais difundida devido à falta de propósito no pensamento contemporâneo influi, também, no pensamento educacional.

Estudar para trabalhar, trabalhar para ter, ter e então morrer não traz consigo um ideal de satisfação chamativo ou agradável, que impele o homem à busca pelo conhecimento. O saber, torna-se insosso, o conhecimento perde sua luz, tanto o docente quanto o discente são acalorados com o “pra quê estudar?” ou “pra quê ensinar?”. No mar de dúvidas que têm se tornado o campo educacional, não há mais barco para se abrigar, pois o mesmo foi destruído pelo pensamento vigente, e, cada vez mais, não se encontra destroços para se abraçar em meio as revoltosas águas. Quem se arriscaria a entrar neste mar sem a segurança de chegar ao destino?

O desafio enfrentado pela educação contemporânea abarca o que Bauman salienta como “A arte de viver num mundo hipersaturado de informação

[...]” (BAUMAN, 2010, p. 60) o qual ainda não foi plenamente compreendido e se encontra obumbrado, como as profundezas abissais do oceano. Deparamo-nos com questionamentos nunca antes feitos. Como proceder com um discente que possui na palma da mão mais informações que qualquer enciclopédia imaginada por Diderot? Qual o papel da escola quando o conhecimento parece tão acessível e facilitado nos meios digitais?

A discussão da cosmovisão como um epílogo para o ensino contemporâneo

No conto literário de Lewis Carroll (pseudônimo de Charles Lutwidge Dodgson), “As Aventuras de Alice no País das Maravilhas”, é apresentado as fantásticas (des)aventuras de Alice, que se perpassa entre amplitudes poéticas e críticas filosóficas marcantes. Como, por exemplo, quando Alice, vendo-se perdida diante a uma bifurcação de caminhos, questiona ao Gato de Cheshire, “qual caminho devo tomar para sair daqui?” e, diante do questionamento, o gato, ao invés de responder a indagação de maneira direta, argumenta afirmando “Isso depende muito de para onde você quer ir”, e Alice, que detinha em si, naquele momento da narrativa, um desanimo de sua realidade, pondera “Não me importo muito para onde...” e o gato, embasando-se no confuso pensamento de Alice lhe responde “então não importa o caminho que você escolha”.

A narrativa de Alice, em seu ambíguo e incerto diálogo com o sorridente gato de Cheshire, pode ser usada como uma ilustração para o desenrolar da atual conjuntura educacional. O conhecimento baseia-se na solidez de sua evidência para se assegurar como digno de confiança. Porém, através da narrativa contemporânea, não há nenhum caminho confiável e, assim como Alice, a educação não busca caminhos, pois todos são válidos. E nessa relativização, sem um escopo de onde chegar, ela não tem para onde ir, abrindo espaço para o reducionismo cíclico do conhecimento. Ainda que Lima (2010) afirme que o atual cenário de crise não afete diretamente os conteúdos da tradição pedagógica, ela permeia profundamente toda sociedade, sendo uma questão de tempo chegar até as salas de aula com toda sua força. Uma sociedade líquida produzirá relacionamentos líquidos, que produzirão uma pedagogia líquida, o que, mais cedo do que podemos supor, resultará em uma escola líquida.

A falta de cor e sabor da escola não se dará pelo uso de metodologias inadequadas em si (ainda que seja uma dificuldade latente), mas pelo inebriante desconstruir moral e ético da sociedade. A destruição das metanarrativas, ou mesmo a inserção de outras que não se firmam em si mesmas, trazem consigo a incerteza de uma liquidez sem destino certo. Os avanços tecnológicos e metodológicos não deveriam ser em seu âmago o principal motivo de receio aos educadores, mas sim a deficiência ética de seus usos, devido a relativização do conhecimento, que destrona um pensamento lógico baseado nas evidências, e traz para o campo científico o conhecimento informacional encontrado nas redes sociais. Como pondera Bauman

Em todas as épocas, o conhecimento foi avaliado com base em sua capacidade de representar fielmente o mundo. Mas como fazer quando o mundo muda de uma forma que desafia constantemente a verdade do saber existente, pegando de surpresa até os mais “bem-informados”? (BAUMAN, 2010, p. 43).

Assim como a sociedade busca acompanhar as transformações culturais tão volúveis nessa realidade, o conhecimento cientificamente elaborado tem sido levado na mesma correnteza. Indo de encontro ao que a educação, desde sua concepção, apresentou como fim último de sua existência, o conhecimento tem seguido e se dissolvido tão rapidamente quanto o inconstante interesse líquido da sociedade. A educação ortodoxa tornou-se, desta maneira, uma grande desvantagem para o ímpeto do interesse vigente e até mesmo um termo proibido aos que se julgam mais “desenvolvidos”.

Entretanto, se faz necessário ponderar acerca da necessidade que o ser humano tem, seja o contemporâneo ou o das décadas passadas, em encontrar (ou procurar) o sentido da vida através do conhecimento. Já em Aristóteles, em sua obra *Metafísica*, é denunciado que o homem, por natureza, possui uma inclinação ao saber (cf. *Metafísica* 980^a 21). Da mesma forma Abraham Kuyper, estadista, pedagogo, político, jornalista e teólogo Holandês, enfatiza que

Sem uma profunda convicção desta unidade, estabilidade e ordem, a ciência é incapaz de ir além de meras conjecturas. Somente quando há fé na conexão orgânica do Universo, haverá também a possibilidade para a ciência subir da investigação empírica dos fenômenos especiais para o geral, e do geral para a lei que governa acima dele, e desta lei para o princípio que domina sobre tudo. Os dados, que são absolutamente indispensáveis para toda ciência superior, estão à mão somente sob esta suposição. (KUYPER, 2002, p. 93)

O pensamento de Kuyper girava em torno dessa, segundo sua concepção, necessária ortodoxia, porém não a níveis puramente metodológicos e práticos. Em suas conjecturas já se apresentava as possibilidades que hoje a sociedade contemporânea enfrenta devido ao afrouxamento, segundo suas palavras, ou liquidez, utilizando-se da metáfora de Bauman, da cosmovisão vigente na sociedade.

Bauman enxerga como caminho para a atual educação, que está semeada da cosmovisão esfacelada contemporânea, a inserção do universo escolar ao universo da vivência, compreendendo a educação como uma ação muito mais complexa e profunda do que a simples assimilação do conhecimento (enxergando o aluno como muito mais que uma engrenagem, mas um ser complexo em um mundo complexo), mas sim uma construção cada vez mais crítica e reflexiva em meio a um mundo densamente saturado de informações. Sendo necessário, dessa forma, a consciência de que a educação em si se dá em variados âmbitos, inclusive os digitais, em movimentos político-sociais, nos outdoors, nas pequenas letras dos poucos jornais físicos disponíveis, na alta voz das mais variadas mídias televisivas e etc. sendo necessário a ampliação da perspectiva educacional por parte da escola, do professor e da sociedade em si (BAUMAN, 2010).

Desta forma o escopo da crise educacional perdura na cosmovisão que a cerca, influenciando seus caminhos, seus pensamentos, suas afeições e suas direções. Não são os instrumentos, nem mesmo as metodologias, cada dia mais eficientes devido aos avanços tecnológicos, bem como promovendo a maior disponibilização do conhecimento em meios virtuais, que estão desestabilizando a educação contemporânea. O enredo de Alice, apresentado como ilustração no princípio do tópico, evidencia o desconhecimento de para onde ir devido sua concepção de realidade, não porque não sabia onde estava (apesar de não saber), e sim porque não sabia para onde desejava ir.

Da mesma maneira, uma concepção educacional com a liquidez apresentada pela análise de Bauman, sem fins claros e firmes, não aponta para nenhuma direção e encontra-se em uma infinidade de bifurcações juntamente com o sorridente gato de Cheshire afirmando “não importa o caminho que você

escolhe” já que, assim como Alice, o homem contemporâneo parece não se importar muito para onde vai.

E nesse ínterim o campo educacional se encontra na necessidade de “[...] uma educação permanente para dar a nós mesmos a possibilidade de escolher.” (BAUMAN, 2009, 682), mas defronta-se cada vez mais com inúmeras concepções divergentes entre si, apontando para direções opostas ou para direção nenhuma.

Por uma cosmovisão adequada da educação

Em certa feita, após um acalorado discurso de um professor de Introdução a Sociologia no início das aulas do curso de Pedagogia, em meio a uma explanação das mazelas que circundam a educação contemporânea, nos seus campos filosóficos, sociais e pedagógicos, um curioso e confuso aluno questionou ao professor acerca da matéria discutida, indagando se as mesmas falas foram proferidas em turmas antecessoras.

Com a afirmativa do professor, outro questionamento foi levantado: “então porque a situação continua do mesmo jeito?” e, em uma demonstração de insatisfação com a sua própria resposta, o professor deu de ombros com uma expressão de negação afirmando um categórico “não sei”. Mas o questionamento ainda perdurou na mente do aluno. Afinal, porque a realidade vivencial da educação permanece quase inalterada, em declínio, ainda que teoricamente e metodologicamente sejam apresentadas as mazelas e as suas possíveis soluções? Evidentemente a resistência possui raízes mais profundas e é aqui que se postula a necessidade de se compreender e discutir mais profundamente a respeito da cosmovisão, mais especificamente a contemporânea, e suas influências na educação.

Antes de se adentrar mais incisivamente no tema, faz-se necessário conceituar-se o termo cosmovisão de uma maneira mais ampla. Em si, como apontado anteriormente, o conceito de cosmovisão se baseia na palavra alemã *Weltanschauung*, que, no português brasileiro, ainda não se tem uma significação mais precisa. Seu uso, ao que tudo indica, foi usado primeiramente por Immanuel Kant, em sua obra *A Crítica do Juízo*, onde definia a capacidade do sujeito em perceber a realidade sensível. Seu uso era mais voltado para

significação dos grandes sistemas metafísicos ou construções teóricas das culturas, isto é, das metanarrativas que abarcam a sociedade.

Entretanto, foi com Wilhelm Dilthey que se introduziu ao seu conceito uma maior profundidade de significações, considerando-a um fenômeno que não somente precedia a reflexão teórica, mas a condicionava (NAUGLE, 2002). Abordando as teorias de Karl Mannheim (1893-1947) Dilthey apresenta a existência de uma variedade de concepções de mundo, antecedentes a qualquer construção teórica, que servem de fundamento para as formas de conhecimento e experiências (MANNHEIM, 1952). Isto é, toda atitude teórica, artística, religiosa, educacional, política etc. são, por assim dizer, manifestações da *Weltanschauung* da conjuntura vigente.

Pode-se afirmar que, atualmente, não se encontra uma descrição do conceito de cosmovisão mais adequada da que James W. Sire, em sua obra *“Dando nome ao Elefante”* onde afirma

Uma cosmovisão é um compromisso, uma orientação fundamental do coração, que pode ser expresso como uma narrativa ou como um conjunto de pressuposições (suposições que podem ser verdadeiras, parcialmente verdadeiras ou inteiramente falsas) que nós sustentamos (consciente ou subconscientemente, consistente ou inconsistentemente) sobre a constituição básica da realidade, e que provê o fundamento sobre o qual nós vivemos, nos movemos e existimos. (SIRE, 2004, p. 122)

O ponto de ignição da atual crise, como dantes afirmado, não se encontra essencialmente no campo metodológico ou teórico, como muito se afirma, se assim o fosse, a muito tempo as soluções teriam sido descobertas e, num processo progressivo, metodologias mais eficientes seriam desenvolvidas exaurindo todos os problemas da educação. Essa realidade perdura devido ao âmagio encontrar-se no que permeia a cosmovisão da sociedade. Devido isso as afirmações de Bauman carregam profunda relevância para se compreender os caminhos que a educação tem transcorrido e até onde ela pode chegar ou, de certa maneira, onde ela não pode chegar.

Ainda que a discussão acerca do assunto esteja presente no campo acadêmico, mesmo que o currículo abranja tais necessidades, ainda resta uma compreensão e um aprofundamento acerca de uma cosmovisão educacional que direcione o pensamento ao desenvolvimento critico-reflexivo da realidade,

desencadeando uma compreensão mais abrangente do saber, bem como que gere no indivíduo contemporâneo a satisfação de suas necessidades nos âmbitos volitivos. Bauman destaca, nesse aspecto, que

Para confrontar sua condição existencial [condição essa permeada pela angústia e consumo extremo como rota de escape] e enfrentar seus desafios, a humanidade precisa se colocar acima dos dados da experiência a que tem acesso enquanto indivíduos. Ou seja, a percepção individual, para ser ampliada, necessita da assistência de intérpretes munidos com dados não amplamente disponíveis à experiência individual. (BAUMAN, 2003, p. 31).

A escola, dessa maneira, necessita gerar nos alunos a capacidade de um pensamento crítico para desvencilhar-se do *status quo*, o que já é um objetivo teórico muito disseminado e usado como slogan em praticamente todas as instituições hodiernas. Entretanto se faz necessário, além disso, direcionar essa criticidade em torno do bombardeamento informacional atual. A escola encontra-se na incumbência de ensinar o sujeito social muito mais que a assimilação do conhecimento, mas direcionar seu uso e dar “sabor”, isto é, significado a sua importância. E este “sabor” referido encontra-se justamente na cosmovisão direcionada ao conhecimento. Deve-se compreender, assim, que antes mesmo do discente ser apresentado a qualquer tema, sua cosmovisão já o inclina a um sentir um sabor agradável ou desagradável sobre o mesmo.

A atual cosmovisão que tem permeado a sociedade tem produzido constantes rupturas e crises no âmbito educacional, gerando questionamentos que perfazem o ser do docente e do discente em sala de aula. Como pondera Veiga-Neto

Afinal, se já sabemos que há diferenças culturais, mas não há supremacias culturais, que estamos diante de realidades multiculturais, interculturais, transculturais etc., como vamos eleger esses ou aqueles conteúdos culturais para esses ou aqueles grupos? Quem definirá o que é melhor para cada grupo social? E, talvez mais complicado do que isso: como se organizarão os grupos, ou seja, quais os critérios a seguir para formar os grupos sociais, de modo a disponibilizar a eles acessos mais justos e bem distribuídos? (VEIGA-NETO, 2002, p.45).

Estabelecer a necessidade de uma discussão e reflexão, bem como uma maior aplicabilidade de uma cosmovisão adequada no campo da educação, que não exclui, que não nega a importância de cada cultura, mas que traz a dialética para o escopo da discussão científica, que permeia o pensamento e o fazer da educação, para que se gere a capacidade critico-reflexiva aos discentes,

ponderando acerca da realidade, tornando-os capazes de lidar com o conhecimento disponibilizado como nunca dantes. Este é o verdadeiro desafio da educação contemporânea, é o âmago das intermináveis crises educacionais, como declara Paulo Freire

... o que temos que fazer é repor o ser humano que atua, que odeia, que cria e recria, que sabe e que ignora, que se afirma e que se nega, que constrói e destrói, que é tanto o que herda quanto o que adquire, no centro, das nossas preocupações (FREIRE, 1993, p.15).

Isto é, se faz necessário discutir acerca das implicações que a cosmovisão contemporânea tem semeado no pensamento educacional. Reconhecer sua influência é tratar muito mais que os sintomas temporariamente, mas escolher o medicamento certo para produzir a cura de modo definitivo. O consenso do pensamento atual é justamente a falta de consenso, a ordem cada vez mais encontra-se na desordem. E, quando nos apercebemos da necessidade de uma consciência critico-reflexiva nos discentes e docentes, compreendemos de maneira mais evidente como a liquefação tem influenciado o campo educacional, como pondera Silva (2000)

... a soberana posição de uma “consciência crítica” baseia-se no pressuposto da existência de uma teoria total da sociedade que se torna insustentável num contexto no qual as metanarrativas de qualquer gênero são olhadas com profunda desconfiança (SILVA, 2000, p.13).

E, ainda que se encontrem interpelações teóricas que busquem interacionar o pensamento com as bases iluministas com o pensamento líquido contemporâneo (GIROUX, 1993; MOREIRA, 2010; SANTOS, 1996, 1997; VEIGA-NETO, 2002) os impasses ainda persistem no campo prático, isto porque, mesmo com a tentativa de instrumentalização do pensamento contemporâneo, dando a ele uma significação de uma nova forma de encarar o mundo, a cosmovisão que o fundamenta traz mais inconsistências, como apresentado anteriormente, que direcionamentos. E a própria tentativa de conciliação das duas cosmovisões são em si uma materialização do pensamento atual, que busca, de certa maneira, validar todas as formas de pensar, ainda que sejam antagônicas.

O que deve ser lembrado, ainda mais na volúpia atual do pensamento, é que o conhecimento científico não é tolerante, pelo contrário, ele carrega consigo o fundamento ético de evidenciar a verdade e, concomitantemente,

refutar o erro, a fim de gerar para a sociedade o esclarecimento e desenvolvimento científico necessário.

PONDERAÇÕES FINAIS?

Um estudo de 2012 realizado pelo consultor Mark Ware (2012) trouxe consigo resultados que devem ser pesados e considerados na reflexão acerca do desenvolvimento educacional e intelectual contemporâneo. Todos os anos cerca de 1,8 milhões de artigos científicos são publicados em, aproximadamente, 28 mil revistas científicas em todo mundo, isto é, todo dia 4.931 artigos científicos são disponibilizados para apreciação pública. Anos de estudos aplicados são colocados à disposição, possibilitando uma maior inserção e compreensão a toda população mundial.

Entretanto não é esta a realidade encontrada nos resultados de Ware. Assim como o pôr-do-sol não é valorizado pois não podemos cobrar por ele, como afirmou o dramaturgo Oscar Wilde, o conhecimento parece não ser valorizado e levado em consideração pelo “mundo real”, pois ele é ofertado em abundância nas torrentes de águas do saber científico.

Isso porque o que verdadeiramente estarrece não é o número de publicações em si, mas o número de leitores. Trabalhos e dissertações que levaram meses e até anos para serem elaborados são, segundo pesquisas (LATTIER, 2016), apreciados por, no máximo, dez pessoas, dentre as quais se encontram os autores, orientadores e as bancas que avaliaram os textos antes da publicação. Cerca de vinte e cinco páginas que foram produzidas não serão lidas ou citadas por nenhum outro acadêmico e não possuirão nenhuma influência na esfera pública, no “mundo real”. Na liquidez contemporânea não é todo conhecimento que é apreciado e valorizado, somente aquele que facilite a fluidez do pensamento ou promova uma melhor condição de vida instantânea que atua no âmago do ser humano.

Questiono se falta publicidade aos trabalhos? Ou uma maior conscientização acerca da importância do conhecimento produzido pela academia? Ainda que seja verdade que o conhecimento científico dificilmente desperta o interesse público e que não há, seja pelas academias ou por políticas públicas, um incentivo claro ao consumo de trabalhos científicos por parte da

população, o cerne do problema não seria solucionado ao contornar essas circunstâncias. Voltando-se as palavras de Oscar Wilde, ainda que o pôr-do-sol não seja valorizado, uma pintura dele é vendida por milhões dependendo de quem a produziu. Um quadro ornamenta uma sala monótona, ainda que o verdadeiro sol nunca seja contemplado em sua beleza ao se pôr. Da mesma forma a produção intelectual contemporânea só é bem quista quando ornamentada por veículos midiáticos de maneira mais simplista e concisa, sem toda complicação da linguagem de da extensão de trabalhos acadêmicos.

O principal foco da irrelevância dada ao conhecimento encontra-se na ânsia por informação científica “mastigada” pelo público que não frequenta a academia. Uma “preguiça intelectual” produzida pela cosmovisão vigente que se atém ao consumo frenético de informações sem o interesse de atestar sua veracidade ou aplicação real, evidenciado pelas recorrentes crises de *fake news* presenciadas nas redes sociais. A realidade do mercado e do consumo, que tão grandemente tem se alastrado e muito foi abordado por Bauman têm se estendido ao meio do conhecimento sistemático. É mais evidente que “[...] a escolha do consumidor é hoje um valor em si mesma; a ação de escolher é mais importante que a coisa escolhida [...]” (BAUMAN, 2001, p. 102).

É necessário uma melhor e mais enfática forma de lidar com a realidade produzida pela atual cosmovisão que amplamente tem sido difundida nos corredores das academias tanto quanto nas esquinas das ruas e das prateleiras dos supermercados. O peso da irrelevância dada aos dados apresentados, bem como a realidade abordada e cada vez mais facilmente apercebida poderá acarretar no sucateamento do conhecimento, na relativização profunda do saber subvertida em uma tentativa de garantir voz a todos gerando, na realidade, o silenciamento da verdade.

Seja nas escolas ou nas universidades, na educação formal, ou nos bares das esquinas, nos condomínios, nas favelas, em meios as conversações cotidianas na chamada educação informal, o conhecimento científico deve prevalecer como aquele que separa o que é correto do que é incorreto, o moral do imoral, o ético do antiético. O saber deve desenvolver-se na dialogicidade do antagônico, por meio de persuasão argumentativa baseada em relatos comprovadamente científicos e filosoficamente lógicos. Porém, através da visão

líquida do homem contemporâneo a verdade, o correto, o moral e o ético não se trata de uma visão antagônica, mas de uma compreensão difusa, que deve ser levada em consideração, ainda que comprovadamente errônea.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodore; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1985.

ARISTÓTELES. **Metafísica**. Edição de Giovanni Reale. Tradução de Marcelo Perine. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Eu Etiqueta**. Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/ensaios/2853940>>. Acesso em: 21 out. 2020.

_____. **Corpo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ANDRADE, T. X. DE. **As possíveis causas da corrupção brasileira**. Âmbito Jurídico, v. XVI, n. 11, p. 1–6, 2013.

ANDRADE, A. DE L. et al. **Pensamento Sistêmico**: Caderno de Campo. Porto Alegre: [s.n.], 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Medo líquido**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo parasitário**: e outros temas contemporâneos. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **Medo líquido**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**: A transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude**: conversas com Ricardo Mazzeo. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Desafios pedagógicos e modernidade líquida**: entrevista de Alba Porcheddu sobre a educação. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 661- 684, maio/ago. 2009.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2004.

BARRETO, M. **Os educadores estão doentes. Quem são os responsáveis?** Informativo do Sindicato Municipal dos Profissionais de Ensino da Rede Oficial do Recife. Recife: SIMPERE, 2004.

BERGSON, Henri. **Matière et mémoire**: essai sur la relation du corps à l'esprit. Paris: PUF, 1968.

BONAMINO, A.M.C. **O Pensamento pedagógico-político de Dermeval Saviani. Até que ponto Gramsci?** Dissertação de mestrado em Educação, Departamento de Educação da PUC-Rio, 1989. 211p.

BUENO, T. S. L. **Representação, Linguagem e Política em Rousseau**. Tese (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 31. 2009.

BRASIL. **Plano Nacional de Operalização da Vacina contra a COVID-19**. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/media/pdf/2021/janeiro/29/planovacinaocovid_v2_29jan21_nucom.pdf. Acesso em: jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: Resumo Técnico. Brasília, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sistemas de Avaliação da Educação Básica (SAEB) 2017**: Evidências da Edição 2017. Brasília, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias

[=94161-saeb-2017-versao-ministro-revfinal&category_slug=agosto-2018-pdf&Itemid=30192>](#). Acesso em: 02 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)**. Brasília, 2020. Disponível em <

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=153571-pcp014-20&category_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 05 jan. 2021.

BROOKS, R. **The nature of political corruption**. Political science quarterly, v. 24, n. 1, p. 1-22, 1909.

CANDAU, Maria. V. MOREIRA, Antônio F. B. **Educação escolar e cultura (s): Construindo caminhos**. Revista Brasileira de Educação: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro, n. 23. mai./jun./jul./ago., 2003. p.156- 168.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: ed. da Unesp, 1999.

CYSNEIROS, P. G. **Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora?** Informática Educativa, v.12, n. 1, p.11-24, 1999.

DUPAS, Gilberto. **O mito do progresso**. São Paulo: UNESP, 2006.

DILTHEY, W. **Introduction to the Human Sciences**. Edited by R. A. Makkreel & F. Rodi; trad. Michael Neville. New Jersey: Princeton University Press, 1989. (Selected Works, v. I).

DESCARTES, René. **Discurso do método**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

FERRAZ, C.; FINAN, F.; MOREIRA, D. B. **Corrupção, má gestão, e desempenho educacional: evidências a partir da fiscalização dos municípios**. Anais do XXXVI Encontro Nacional ..., 2008.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. **A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 38, n. 139, p. 293-308, abr.-jun. 2017.

FREUD, Sigmund. **A interpretação dos sonhos**. Trad. Renato Zwick. Rio de Janeiro: Imago, 2001.

FREUD, Sigmund. **Reflexões para os tempos de guerra e morte**. Edição Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 1974.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. In Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: Edição Standard Brasileira (Vol. 21, pp. 75-174). Rio de Janeiro: Imago, 1997. (Original publicado em 1930)

FREUD, Sigmund. **O futuro de uma ilusão** (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. 21). Rio de Janeiro: Imago 1987. (Originalmente publicado em 1927).

FREUD, Sigmund. **Três Ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Obras psicológicas Completas. Edição Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 1996. v. 7.

FREUD, Sigmund. **O mal estar da civilização, novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos**. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia de letras, 2010.

GALLO, S. **Deleuze e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GALVÃO, Juarez Bezerra. **Escola: una e múltipla**. Santarém/PA: Gráfica e Editora Tiagão, 1999.

GIDDENS, Anthony. **A transformação da intimidade: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas**. São Paulo, Editora da UNESP, 1993.

GIOLITTO, Pierre. **Abécédaire et la fêrule: maîtres et écoliers de Charlemagne à Jules Ferry**. Paris: IMAGO, 1986. p. 224-288.

GIROUX, Henry. O Pós-Modernismo e o discurso da crítica educacional. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, p.41-73, 1993.

GOLDENBERG, M. (2000). **Os novos desejos: das academias de musculação às agências de encontros**. Rio de Janeiro: Record.

GOERGEN, Pedro. **O embate modernidade/pós-modernidade e seu impacto sobre a teoria e a prática educacionais**. Eccos Revista Científica, São Paulo, n. 28, p. 149-169, maio/ago. 2012.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 22. ed. São Paulo: Edições Loyola Jesuítas, 2012.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD**. 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101705_informativo.pdf. Acesso em: jan. 2021.

KEMP, Simon. **Digital 2019**: Global Internet Use Accelerates. 30, Jan. de 2019. Disponível em: <https://wearesocial.com/blog/2019/01/digital-2019-global-internet-use-accelerates> Acesso em: 10 ago. 2020.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e o ensino presencial e a distância**. 9 ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

KITCHIN, R. **Thinking critically about and researching algorithms**. Information, Communication & Society, 2 Jan. 2017. v. 20, n. 1, p. 14–29.

KUYPER, Abraham. **Calvinismo**. São Paulo/SP: Editora Cultura Cristã, 2002, ISBN 858688645 9.

KLAUS M.H., KENNEL J.H. **Pais/bebê**: a formação do apego. Porto Alegre (RS): Artes Médicas Sul; 1993.

LATTIER, Daniel. **Why Professors Are Writing Crap that Nobody Reads**. Disponível em: www.intellectualtakeout.org/blog/why-professors-are-writing-crap-nobody-reads. Acesso em: 10 nov. 2020.

LEWIS, C. S. **Cristianismo puro e simples**. São Paulo: Martin Fontes, 2005.

LIMA, João Francisco Lopes. **A pedagogia e o cenário pós-moderno**: sobre as possibilidades de continuar educando. Educere et Educare: Revista de Educação, Cascavel, v. 5, n. 10, p. 1-12, 2010.

LOCKE, J. **Locke**. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1988.

MACHADO, Jónatas. E. M. **Liberdade de expressão**: dimensões constitucionais da esfera pública no sistema social. Coimbra: Coimbra Editora, 2002.

MANNHEIM, Karl. **Essays on the Sociology of Knowledge**. London: Routledge & Kegan Paul, 1952, p. 38.

MARANHÃO, M. DE A. **A realidade da educação no Brasil**. Disponível em: <https://posgraduando.com/a-realidade-da-educacao-no-brasil/>. Acesso em: 02 jan. 2021.

MORAIS, Regis de. **O que é ensinar?** São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **A configuração atual dos estudos curriculares**: a crise da teoria crítica. In: PARAÍSO, Marlucy. (Org.). Antonio Flavio Barbosa Moreira: pesquisador em currículo. Belo Horizonte: Autentica, p. 95-115, 2010.

NAUGLE, David K. **Worldview: The History of a Concept**. Grand Rapids: Eerdmans, 2002.

OLIVEIRA, C. **Ambientes informatizados de aprendizagem**: produção e avaliação de software educativo. Campinas: Papirus, 2001.

ONGARATTO, Sabrina. **Brasil**: um a cada três casamentos termina em divórcio. Revista Crescer, 2019. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Familia/Sexo-e-Relacionamento/noticia/2019/04/brasil-um-cada-tres-casamentos-termina-em-divorcio.html?GLBID=180563c575e5c69f257da1824a1ff53a67078446931545432676c587743652d695943336c547333345553454e476564766d314666476c54422d4e77502d33754b5a385562547471763435796454775677347a4254544d51412d55336675565a54697744506a673d3d3a303a7577617468676d6b62736b6f64667068726f6a63>. Acesso em: 19 out. 2020.

PARREIRAS, Carolina. **Altporn, corpos, categorias e cliques**: notas etnográficas sobre pornografia online. Cadernos Pagu, v.38, p.197-222, 2012.

PENÍNSULA, I. **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil**. 2020. Disponível em: <https://www.institutopeninsula.org.br/apos-seis-semanas-de-isolamento-professores-brasileiros-nao-receberam-suporte-suficiente-para-ensinar-a-distancia-nem-suporte-emocional-das-escolas/>. Acesso em: jan. 2021.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Discurso sobre as ciências e as artes, Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Trad. Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martin Claret, 2010.

ROXO, R. S.; TASSIRO, E. B.; FURIANI, J. R.; SANTO, V. P.; OLIVEIRA, M. A. **A influência da mídia e suas consequências em praticantes de atividade física**, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma Pedagogia do Conflito. In: SILVA, Luís Heron da et al (org.) **Novos Mapas Culturais, Novas Perspectivas Educacionais**. Porto Alegre: Editora Sulina, 1996.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice, o social e o político na pós-modernidade**. 4.^a ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Em torno de um novo paradigma sócioepistemológico**: Manuel Tavares conversa com Boaventura de Sousa Santos. Revista Lusófona de Educação, Lisboa, v. 10, n. 10, p. 1-11, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SARTRE, Jean-Paul. **O ser e o nada**: ensaio de fenomenologia ontológica. Tradução de Paulo Perdigão. 5º ed, RJ: Vozes, 1997.

SARTRE, Jean-Paul. **A Náusea**. Tradução de Rita Braga. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, Ed. Especial, 2015.

SIRE, James W. **Naming the Elephant**: Worldview as a Concept. Downers Grove: Intervarsity Press, 2004.

SILVA, Marco Antônio de Meneses. **Teoria Crítica em Relações Internacionais**: Contexto Internacional. Rio de Janeiro: PUC, Vol. 27, nº 02, pp. 249-282, 2005.

SOUSA, R. P.; MOITA, F. M. C.; CARVALHO, A. B. G. **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SCHOPENHAUER, A. **A arte de escrever**. Tradução de Pedro Süsserkind. Porto Alegre: L&PM, 2009.

STARLING, Heloisa Maria Murgel. Ditadura Militar. In: AVRITZER, Leonardo (Org.). **Corrupção: ensaios e críticas**. Belo Horizonte: UFMG, 2008, p.259.

VEIGA-NETO, Alfredo. Paradigmas? Cuidado com eles! In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos II**. Rio de Janeiro: DP&A, p.35- 47, 2002.

VERILLON, P & RABARDEL, P. **Cognitions and artifacts**: a contribution to the study of thought in relation to instrument activity. European Journal of Psychology of Education, 10 (1), 77-101. 1995.

VIDAL, D. E. **Até que ponto o professor universitário está preparado para enfrentar o desafio do Século XXI?** *Tuiuti*: Ciência e Cultura. Curitiba, n. 28, p.45-66, mar. 2002.

WARE, Mark. **The STM Report**: An Overview of Scientific and Scholarly Journal Publishing. Mark Ware Consulting & Outsell, Inc. Third Edition, 2012.

WEFFORT, Francisco C. (Org.). **Os Clássicos da Política**. São Paulo: Ed. Ática, 1999.