

# Espaço e Tempo na Escola: a liquefação dos sólidos modernos

PEDRO GOERGEN\*

Recebido: 04/05/05

Aprovado: 16/05/05

\*Professor Titular da Universidade de Sorocaba (UNISO) e Prof. Titular (aposentado) colaborador da Unicamp, autor de *Pós-modernidade ética e educação*, dentre outros.

**Resumo:** O argumento que o autor procura desenvolver perfaz um duplo curso. De um lado, fundamenta a idéia de que as categorias de espaço e tempo que estruturam a educação formal, da fundamental à superior, foram assumidas no início da modernidade, com base no modelo das ciências naturais, permanecendo inalteradas até hoje. De outro, tenta mostrar que estas mesmas categorias perderam ao longo da modernidade sua rigidez inicial, tornando-se móveis e fluidas sob a influência da ciência e da tecnologia, em particular, da mídia eletrônica. Esta duplicidade entre o espaço/tempo da 'sociedade informática' e o tempo/espaço da escola representa um desafio que urge enfrentar: a escola necessita adaptar-se aos ritmos e urgências de um tempo/espaço abreviados e celerizados, sem abrir mão do necessário *tempo longo* que exige o movimento educativo. Este equilíbrio torna-se um dos quesitos indispensáveis de qualquer processo de avaliação institucional.

**Palavras-chave:** Espaço/tempo, educação escolar, avaliação, modernidade rígida, contemporaneidade líquida.

## Time and Space at School: the Liquefaction of Modern Solids

**Abstract:** The argument the author tries to develop follows a double course. On the one hand, it sustains the Idea that categories of space and time that structure formal education, from primary to higher education, were introduced at the beginning of modernity, based on the model of the natural sciences, remaining unaltered until today. On the other hand, the text shows that these same categories have lost their initial rigidity throughout modernity, becoming moveable and fluid under the influence of science and technology, particularly under the influence of the electronic media. This duplicity between the time and space of electronic media society and the time and space of the school represents an urgent challenge to be faced: the school needs to adapt to the rhythms and urgencies of a time/space that is abbreviated and fast, without rejecting the necessary length of time that the educational movement requires. This balance becomes an indispensable requisite to any institutional evaluation processes.

**Key words:** Space/time; school education; evaluation; rigid modernity; liquid contemporariness.

## Introdução

Quando se fala em espaço e tempo na escola, geralmente se pensa em aspectos bem concretos como a divisão/duração dos horários, dos períodos letivos, das disciplinas ou da dimensão/distribuição das salas, corredores, gabinetes, pátios. No presente texto, gostaria de voltar o olhar para uma dimensão menos aparente desta temática, aduzindo elementos para fundamentar a tese de que espaço e tempo são conceitos que, na forma como os conhecemos, foram construídos no início da modernidade no campo das ciências naturais e de lá transferidos para o campo da educação. Quero defender o ponto de vista de que as transformações que tais conceitos sofreram ao longo da história moderna não se refletiram na escola.<sup>1</sup> Em outros

1 Emprego o termo escola num sentido amplo incluindo todos os níveis de ensino, desde o da pré-escola até o superior.

termos: as categorias de tempo e espaço da escola continuam tendo aquela rigidez e inflexibilidade, próprias do método das ciências naturais que nasceram com Bacon no século XIII.

Vou dividir minha exposição em três partes. Primeiro, vou recorrer a Comenius e à sua *Didática Magna* para mostrar como, no início da modernidade, se buscou configurar e otimizar o processo educativo organizando-o à luz do modelo metodológico das ciências naturais. A seguir tentarei mostrar, a partir de *As ilusões perdidas* de Balzac, como a rigidez natural dos conceitos de espaço e tempo passa por um processo de flexibilização sob o impacto de uma nova racionalidade utilitarista e fugaz. Num terceiro passo, destaco, com Bauman e sua *Modernidade líquida*, as transformações do espaço e tempo no mundo da tecnociência.<sup>2</sup> Por último, desenvolvo algumas indagações na tentativa de explicitar as dicotomias entre os conceitos de espaço e tempo, ainda vigentes na escola, e as características que tais conceitos assumiram na contemporaneidade. Penso que esta reflexão pode ajudar a entender o estranhamento da escola com relação ao mundo contemporâneo que se manifesta no desconforto e desinteresse dos alunos.

Não é necessário dizer que não me interessam as obras desses autores em si. Aliás, poderia valer-me de outros com o mesmo proveito. Meu propósito é chamar a atenção para o enrijecimento dos conceitos de espaço e tempo presentes na escola que aparentemente ainda preservam as características do início da modernidade. Quero sugerir que as categorias de espaço e tempo que se encontram na base da organização da escola e dos procedimentos educativos devem ser repensados a partir das transformações que tais conceitos sofreram ao longo da modernidade mediante o influxo da ciência e tecnologia. Desde logo, devo alertar que não se trata de uma questão simples de substituição de um tipo de conceitos que, obsoletos, devem ser substituídos por outros, atuais. O trabalho educativo tem características próprias, distintas das de outros setores da atividade humana como, por exemplo, o trabalho produtivo. Espero que esta reflexão ajude a avançar respostas à urgente questão que se coloca aos educadores: Ainda é possível educar hoje nos moldes e com procedimentos de ontem? O que é preciso mudar e o que é necessário preservar?

## 1. A natureza como medida do espaço e do tempo

O projeto da modernidade pretendia fazer do tempo e do espaço da natureza o tempo e o espaço do homem. Deveriam se superados os conceitos de espaço e de tempo inspirados nas dimensões da divindade e da transcendência que projetavam tudo no futuro, no além. A experiência que se tornou relevante com Bacon, Descar-

2 Ao longo do texto, ao citar as obras *Didática Magna*, *As ilusões perdidas* e a *Modernidade líquida* usarei as abreviações DM, IP e ML, respectivamente.

tes, Kant, Locke e que foi traduzida para a educação por Comenius e Rousseau trazia no seu bojo um conceito de tempo natural.

As coisas não podiam mais andar ao ‘Deus dará’; exigia-se que fossem ordenadas e planejadas segundo critérios de otimização e proveito, espelhados nos novos métodos das ciências naturais. A concepção de ciência de Bacon (1214-1294) exposta no *Novum Organum* repercutiu pelos séculos afora, dando início a um processo de ruptura e reforma que revolucionou toda a tradição teológico-idealista e retórico-literária da Idade Média. Seu pensamento inovador ao qual se juntaram os grandes gênios da ciência moderna como Copérnico (1473-1543), Bruno (1548-1600), Bacon (1561-1626), Kepler (1571-1630) Galilei (1564-1642) e (Newton (1643-1727) repercutiu profundamente em todos os domínios do conhecimento e das atividades do homem moderno desde a economia, a política, a cultura até a educação. Ao passo que os teólogos medievais tudo dimensionavam segundo o divino, os homens da ciência moderna assumiram a natureza como referência e medida.

O primeiro grande tradutor deste fundamental impulso da revolução moderna para o campo da educação foi Amos Comenius (1592-1670). Sua *Didática Magna* não é senão a proposta de um novo procedimento (método) para otimizar a atividade educativa, tendo em vista o crescente volume de conhecimentos e a democratização da educação. Este esforço lhe valeu o título de ‘Bacon da pedagogia’. A *Didática Magna* espelha com intensidade a grande influência de Bacon. Bacon havia afirmado com todas as letras que o estado lastimável da ciência do seu tempo exigia um novo método, baseado na observação, que deveria ser único para todas as ciências. Nos mesmos termos, Comenius constata a situação precária, desorganizada e ineficiente, da educação do seu tempo e propõe reformá-la através da introdução de um novo método que, válido para todas as áreas, deveria garantir o ensino de tudo a todos com rapidez e eficiência.<sup>3</sup>

Em função da introdução do novo método, surgem duas componentes que merecem ser destacadas por sua relevância para o desenvolvimento histórico posterior. O primeiro diz respeito à natureza que aparece como o novo paradigma de toda a ação humana em substituição ao divino, predominante na Idade Média. Comenius, pelo fato de viver num tempo limítrofe entre o medievo e o moderno e de ser, por isso, representante dos dois momentos históricos, ainda contemporiza entre o tradicional e o novo, colocando em destaque, sim, o paradigma da natureza assumido pela ciência, porém interpretada sempre como obra divina, conforme ensina a religião. Apesar desta constante ambigüidade, o rumo estava traçado: o mais correto seria seguir os procedimentos da natureza, seus tempos e seus espaços. O segundo aspecto é o da utilidade. Tudo na natureza faz sentido, tem alguma utilidade. Da mesma

---

3 Conferir exposição sobre este tema em Azanha, J.M.P., *Uma idéia de pesquisa educacional*, S. Paulo, Editora da Universidade de S.Paulo: 1992

forma, todo o ensino deve ter alguma utilidade, ao contrário do que vinha ocorrendo na educação desorganizada e ineficiente daquele tempo.

Ao mesmo tempo que promove uma radical reforma da educação que busca a autonomia do indivíduo através do domínio da natureza, inicia-se paradoxalmente sua fragmentação analítica que o processo de conhecimento científico exige. A natureza

Penso que esta reflexão pode ajudar a entender o estranhamento da escola com relação ao mundo contemporâneo que se manifesta no desconforto e desinteresse dos alunos.

(inclusive a individual), que Comenius coloca como o paradigma da educação, é, enquanto imagem, orgânica, integral e holística, cinde-se e fragmenta-se enquanto objeto da ciência. A grandiosa imagem de Giordano Bruno (1548-1600) que mostra o universo como um todo integrado, até mesmo com o divino, se desfaz e se fragmenta sob o olhar analítico do cientista. Os textos de Comenius contêm, na raiz, estes movimentos

ambivalentes e paradoxais que terão, no decorrer da modernidade, exponenciais desdobramentos. A solidez e a rigidez medievais tornam-se fluidas e líquidas ao longo dos séculos da modernidade. Quando tudo era sólido, o tempo não era relevante, pois tudo era permanente e eterno. Embora esta talvez não tenha sido a intenção da primeira hora, o movimento se instala na modernidade desde o início. O que não se sabia é que tal movimento não se estancaria mais. Quando tudo começa a entrar em movimento, o tempo é o que importa. “Ao descrever os sólidos, podemos ignorar inteiramente o tempo; ao descrever os fluidos, deixar o tempo de fora seria um grave erro. Descrições de líquidos são fotos instantâneas, que precisam ser datadas”. (ML: 2000: 8) É nesse transcurso entre o permanente e o passageiro, entre o sólido e o líquido, entre o todo e o fragmento que assumem centralidade os conceitos de espaço e tempo.

Como homem da sua época, que era de passagem, a obra de Comenius reflete esta ambivalência dos conceitos de tempo e espaço. Na Idade Média tudo se referia ao além: não o tempo presente, o secular, mas tempo futuro, o divino era o que importava. Era a visão teológica e teleológica que imprimia sentido, coerência e integralidade ao tempo. Forçado pelas permanentes perseguições, Comenius viajou e conheceu países e culturas. Teve contato com o empirismo inglês de Samuel Hartlib e com o racionalismo de René Descartes. Tinha, portanto, plena consciência dos impulsos inovadores que valorizavam o tempo presente, o aqui e o agora. Sabia também da luta dos governos de então pela superação das distâncias e conquista de novos espaços no Oriente e na América. Este contexto cultural e econômico permitiu ao pedagogo tcheco antecipar o que Rousseau anunciaria mais tarde com todas as letras: a criança não está apenas voltada para o futuro, para o tempo de adulto, mas deve ser respeitada pela vida presente que tem um sentido em si. Comenius encontra-

se, portanto, inserido no cenário de uma nova época em que os conceitos de espaço e tempo adquirem nova centralidade e é seu mérito ter sentido estes novos ventos e tê-los canalizado para arejar o modelo tradicional de educação.

A diferença metafísica fundamental entre o pensamento medieval e o moderno, com respeito às suas concepções da relação do homem com seu ambiente natural, é que, “para a tendência dominante no pensamento medieval, o homem ocupava um lugar mais significativo e determinante no universo que o reino da natureza física, enquanto que para a corrente principal do pensamento moderno a natureza ocupa um lugar mais independente, mais determinante e mais permanente que o homem”. (...) Para a Idade Média, o homem era, em todos os sentidos, o centro do universo. Acreditava-se que todo o mundo da natureza estava teleologicamente subordinado a ele e a seu destino eterno”. Burt, 1984: 11) Já na modernidade a natureza assume o centro e o homem passa a segundo plano. É difícil para a mente moderna, acostumada a pensar de maneira tão ampla em termos de espaço e tempo, compreender a importância que entidades abstratas como substância, acidente, essência e idéia, matéria e forma, potencialidade e ato haviam tido para a escolástica. Na modernidade, o que importa são as forças e as leis que regem a massa e suas mudanças no espaço e no tempo.

Newton “não só encontrou um uso matemático preciso para conceitos como força, massa, inércia como deu novos significados a velhos termos como espaço, tempo e movimento, os quais haviam tido, até então, pequena importância, mas passaram a ser as categorias fundamentais do pensamento humano”. (Burt, 1984: 24) A natureza parecia ser governada pelo princípio da simplicidade, da brevidade, da economia.

Copérnico entendia que o universo era integralmente composto de números. O que era matematicamente verdadeiro seria também real e astronomicamente verdadeiro. Toda a causalidade passa a ser interpretada em termos de simplicidade, harmonia e brevidade matemáticas. Daí se conclui que o conhecimento perfeito é sempre matemático.

A preocupação central de Galilei estava voltada para o movimento, mas não para o *porquê* do movimento como muitos filósofos anteriores haviam feito, mas para a análise do *como* do movimento pelo método da matemática. Esta visão matemática de como acontece o movimento coloca inevitavelmente em evidência os conceitos de espaço e tempo, pois, “quando submetemos qualquer tipo de movimento ao tratamento matemático, nós o analisamos em certas unidades de distâncias percorridas em certas unidades de tempos.” (Burt, 1984: 73)

Do ponto de vista pedagógico não é suficiente constatar as transformações que tais conceitos experimentam. É necessário decifrar-lhes os sentidos e reflexos na educação. O que Comenius faz é transferir o novo método desenvolvido pelas ciências naturais para o campo da educação. Para realizar as tarefas educativas com mais

eficiência e agilidade, era preciso seguir os passos da ciência, ou seja, conquistar e dominar o espaço e o tempo. A natureza ensina aos homens os procedimentos mais adequados e deve, por isso, ser imitada. Seus ritmos e tempos, por serem naturais e, conseqüentemente divinos, devem ser imitados pelo homem.

Percebemos que tanto na natureza quanto na vida do homem as coisas têm um tempo certo para acontecer. Assim, “a arte de ensinar não exige mais que uma disposição tecnicamente bem feita do tempo, das coisas e do método” (DM: 127) O mesmo acontece com relação ao espaço: “Serve-nos de exemplo a natureza, a mostrar-nos que as coisas, que crescerem em abundância, devem ser geradas em local determinado: as árvores nos bosques, a erva nos campos, os peixes na água e os metais nas entranhas da terra nascem em grande quantidade”. (DM: 86) A natureza, portanto, nos ensina que para desenvolver-se adequadamente, também a educação deve acontecer em espaço adequado.

O conceito que subjaz ao movimento e ao devenir naturais é o da ordem. Tudo na natureza tem o seu espaço e o seu tempo, segundo uma ordem pré-estabelecida pelo seu criador. “Se levarmos em consideração o que conserva o universo em seu ser com todas as suas particulares individualidades, descobriremos que não é nada mais que a ordem, a disposição de todas as coisas, as primeiras e as últimas, as superiores e as inferiores, as maiores e as menores, as semelhantes e dessemelhantes, segundo o seu lugar, o tempo, o número, a medida e o peso devido e congruente de cada uma. Alguém definiu essa ordem, de modo correto e verdadeiro, como alma das coisas. De fato, o que está ordenado, enquanto mantiver a ordem, conservar-se-á intacto e no mesmo estado; se, ao contrário, a ordem vier a faltar, então começará a languescer, vacilar, ceder e a arruinar-se. Isso é evidenciado por todos os exemplos oferecidos pela natureza e pela arte”. (DM: 123)

Esta ordem que se encontra manifesta em toda a natureza deve servir de parâmetro para a organização do processo educativo, pois, “a arte de ensinar não exige mais que uma disposição tecnicamente bem feita do tempo, das coisas e do método. Se formos capazes de estabelecê-la com precisão, ensinar tudo a todos os jovens que vão à escola, sejam quantos forem, não será mais difícil que imprimir mil páginas por dia, com bela escrita em caracteres tipográficos...e tudo ocorrerá de modo tão fácil quanto o funcionamento de um relógio perfeitamente equilibrado pelos pesos” (Comenius: 127). A técnica funciona porque ela imita a natureza e a arte do ensinar não foge a esta mesma regra. Por isso, “a ordem exata da escola deve ser inspirada na natureza e deve ser tal que nenhum obstáculo a retarde”, pois, “a arte nada pode se não imitar a natureza”. (DM: 129)

Tal como as plantas, as crianças precisam de um lugar adequado e tempos apropriados, de repousos e intervalos regulares. Este procedimento conferirá ao processo educativo a mesma solidez e segurança que a ciência conferiu aos conhecimentos da natureza. “Como até hoje o método de educar tem sido tão vago que só uns poucos

têm coragem de dizer: ‘conduzirei esta criança até este ponto em tantos e tantos anos, e a instruirei deste e daquele modo’, será preciso estudar como esta arte da plantação espiritual pode ser edificada sobre fundações tão sólidas que nunca possa falhar, mas apenas prosseguir com segurança”. (DM: 146) A natureza sempre aguarda o momento propício, pois o “pássaro não inicia a reprodução no inverno, quando tudo está frio e rígido, nem no verão, quando tudo está abrasado e extenuado pelo calor...” e o jardineiro “atenta para que tudo aconteça no tempo devido...” (DM: 147). A escola fracassará se continuar desrespeitando tais princípios “não aproveitando o tempo oportuno” nem “organizando cuidadosamente os exercícios de modo que tudo avance gradualmente e sem erros”. (DM: 147/48)

As críticas de Comenius à escola medieval se fundam, portanto, na nova e fundamental descoberta da ordem da natureza que a partir daquele momento passa a dominar tudo. Os conteúdos, os ritmos e os espaços, as divisões e as durações, tudo deve ser inspirado no modelo que a natureza oferece. Há momentos e lugares certos para tudo, pois não se pode abarrotar as mentes dos alunos com muitos conhecimentos ao mesmo tempo. Depois de longas considerações, e já na parte final de sua *Didática Magna*, Comenius chega à conclusão de que “será oportuno dividir o currículo desses seis anos em seis classes, quais sejam, começando-se pela primeira: gramática, física, matemática, ética, dialética, retórica” (DM: 345) e que “as quatro horas de escola previstas sejam assim repartidas: nas duas horas matutinas (...) deve ser ensinada a ciência ou a arte que dá nome à classe; à tarde, ocupe-se com história a primeira hora e com exercícios escritos, orais ou manuais a segunda, segundo a exigência de cada classe”. (DM: 351)

A natureza nos ensina como proceder na educação. Ela nos mostra o método que temos que seguir. “Desejamos que o método de ensino seja levado a tal grau de perfeição que entre a forma de instrução comum, até agora usada, e a nova forma haja diferença idêntica à que se observa entre a técnica usada antigamente para transcrever livros à mão e a arte tipográfica depois descoberta e agora em uso”. (DM: 360) Esta referência à tipografia não é casual, pois, Comenius se vale da arte tipográfica “para explicar melhor com uma comparação, qual é o mecanismo perfeito desse novo método, para que fique claro que as ciências podem ser impressas na mente do mesmo modo como são impressas no papel”. (DM: 363) O aperfeiçoamento no campo da tipografia foi possível mediante um novo método, uma nova técnica. A melhoria na educação também poderá ser alcançada mediante um novo método inspirado na natureza.

## 2. A ruptura dos limites naturais do espaço e tempo

Entre 1835 e 1843, Honoré de Balzac (1779-1850) publicou *Ilusões Perdidas*, o mais extenso e um dos seus mais importantes romances. O personagem central dessa

epopéia, Luciano de Rubempré, uma das criações mais geniais e completas de Balzac, era um talentoso poeta provinciano, fascinado pelo brilho de Paris. Transferindo-se para a capital francesa, o jovem ficou impressionado com o ambiente literário. Tentando publicar seus escritos, ficou jogado entre dois mundos: o mundo do livro, rígido, sério, moroso e com pouca perspectiva de retorno financeiro e o mundo ágil, rápido, superficial e economicamente compensador do jornal. Luciano encontrou o velho David Séchard, industrial, inventor e impressor que o leva a conhecer a tipografia, lhe apresenta os funcionários e as máquinas, os problemas administrativos e as técnicas de impressão, os problemas financeiros e as gírias usadas neste meio.

Balzac pinta o ambiente com cores fortes, mostrando a imoralidade, a falsa espiritualidade, o uso indecente dos autores, os interesses escusos. Com sua crítica mordaz, o autor não apenas se vinga dos jornalistas pelo tratamento que deles havia recebido na vida real, mas antevê, com admirável senso profético, o grande e perigoso poder que se haveria de concentrar nas mãos dos jornalistas. O romancista capta, no momento de seu nascimento, uma das instituições das quais, na época, ainda não se percebia a enorme importância futura. Apesar das críticas acerbas, não passam despercebidas ao romancista, as transformações que o novo meio de comunicação prenunciava. Estava surgindo uma nova sociedade diversificada, ativa, vertiginosa. O jornal tornar-se-ia uma das instituições centrais da grande *comédia humana*. Preconceitos à parte, Balzac conhecia perfeitamente os segredos dos jornais, seu caráter invasor, seu ar de superioridade e, sobretudo, o poder desmoralizador. Vindo do mundo do livro, o romancista critica os coronéis da imprensa como “lógicos negociantes de papel impresso, que preferem a asneira vendida em quinze dias à obra-prima que leva tempo para ser colocada”. (IP: 140)

Em meio ao seu pessimismo, Balzac detecta, no momento de seu nascimento, um impulso histórico que, para muito além do jornalismo em si, seria um dos fatores que nortearia a evolução da modernidade. “Ao ver um poeta eminente”, escreve, “que ali prostituía a musa a um jornalista, humilhando a arte, como a mulher era prostituída e humilhada sob aquelas ignóbeis galerias, o grande homem da província recebia terríveis ensinamentos: dinheiro! Era a chave de todos os enigmas...”. (IP, 152) A palavra dinheiro representa o útil, a vantagem. Dirigindo-se a um dos seus auxiliares, o livreiro Duriat ordena: “a quem quer que traga manuscritos, perguntem se são versos ou prosa. Se forem versos, mandem embora imediatamente. Os versos não de devorar os livreiros”. (IP, 154) E mais adiante: “Nenhum livreiro quer esperar. O livro de hoje deve ser vendido amanhã. Com esse sistema, os livreiros recusam os livros substanciosos, que necessitam de altas e lentas aprovações”. (IP: 156) Ou ainda, “no teatro, como no lançamento dos livros, nestes como no jornal, a arte e a glória não estavam em causa. As pancadas da fiel balança da moeda, repetidas em sua cabeça e no seu coração, os martelavam”. (IP, 160)

O pensamento do útil, da influência e do poder começa a nortear as ações. Todas estas críticas não impedem o autor de perceber este aspecto novo da publicidade, de um novo espaço que surgia e que já fazia os gananciosos e egocêntricos burgueses tremer ante a visão de um futuro no qual mais pessoas teriam acesso à informação. “A influência e o poder do jornal estão apenas em sua aurora”(…). “O jornalismo está na infância, há de crescer. Tudo, daqui a dez anos, há de depender da publicidade”. Por isso, “se a imprensa não existisse, seria preciso não a inventar; mas existe, dela vivemos”, diz um dos personagens ao que um outro retruca: “Dela os senhores morrerem (...). Não percebem que a superioridade das massas, admitindo que as esclareçam, há de tornar a grandeza do indivíduo mais difícil? Que semeando o raciocínio entre as classes baixas, colherão a revolta e que hão de ser as primeiras vítimas dela?” (IP: 174)

Uma das mais importantes ocorrências da modernidade e que condicionou todo o seu desenvolvimento posterior foi a descoberta da imprensa por Gutenberg (1397-1468).

Balzac faz Cláudio Vignon dizer que “o jornal, em vez de ser um sacerdócio, tornou-se um meio para os partidos, e de um meio passou a ser um negócio. Não tem fé nem lei. Todo o jornal é (...) uma loja onde se vendem ao público palavras da cor que deseja (...), um jornal não é feito para esclarecer, mas para lisonjear as opiniões. Desse modo, todos os jornais serão, dentro de algum tempo, covardes, hipócritas, infames, mentirosos, assassinos. Matarão as idéias, os sistemas, os homens, e, por isso mesmo, hão de tornar-se florescentes. Terão a vantagem de todos os seres pensantes: o mal será feito sem que ninguém seja culpado”(…), por isso, “o jornal pode permitir-se o procedimento mais feroz, ninguém se julga pessoalmente conspurcado por isso.”(IP: 175) Os jornais “hão de devorar nossas inteligências vendendo-lhes todas as manhãs seu fósforo cerebral; mas haveremos todos de continuar a neles escrever, como a pessoa que explora uma mina de mercúrio, sabendo que ali há de morrer”. (IP: 176) Os jornalistas não passam de negociantes de frases que vivem de comércio. Os livros, as grandes e belas obras abrigam os pensamentos, a alma; pode-se amá-los e defendê-los. Os artigos, ao contrário, existem para serem lidos hoje e amanhã esquecidos. Não valem mais do que aquilo que por eles se paga. (cf. IP: 206)

Uma das mais importantes ocorrências da modernidade e que condicionou todo o seu desenvolvimento posterior foi a descoberta da imprensa por Gutenberg (1397-1468). A tipografia representou uma aceleração fantástica com relação aos métodos manuais e o ritmo lento dos escribas medievais. Agora seria possível fazer livros em série e todos iguais. Durante os primeiros dois séculos que se seguiram à descoberta, a tipografia apenas imprimiu livros e folhetos. Os jornais e periódicos apareceram

apenas mais tarde com a implantação dos correios. Com o surgimento dessas duas inovações - o jornal e o correio - instalou-se também uma nova cronologia de agilidade e periodicidade, condicionando alterações profundas nos conceitos de espaço e de tempo. O jornal e o correio são o prenúncio da transformação, ainda mais profunda e radical, que surgiria mais tarde com a introdução dos textos virtuais e dos fluxos das redes informáticas.

Superam-se ou reduzem-se os limites da duração e da distância; transforma-se a natureza das categorias de espaço e de tempo. De resto, inaugura-se um novo conceito de espaço que é o espaço público. O livro estivera sempre ligado à autoridade do autor que falava em nome da elite religiosa, política ou intelectual procurando transmitir conhecimentos seguros e estáveis. Falava, enfim, em nome da verdade. O livro trazia a marca do autor divino, do grande filósofo, do cientista, do intelectual. O conhecimento fluía sempre de cima para baixo, do sábio para o ignorante.

Com o jornal, ágil, flexível, acessível e menos comprometido com as verdades irrefutáveis, surge um novo espaço público no qual se engendra a opinião pública. O movimento espaço-temporal da formação da opinião pública ocorre num novo nível de horizontalidade, de maior participação e criticidade, de fluidez e precariedade. Na sua origem, portanto, as novas perspectivas da imprensa abriam um horizonte de maior participação e acessibilidade, de democracia e laicidade. Mais tarde, como veremos adiante, este mesmo mecanismo de participação e de democratização foi reorientado e transformado num novo e potente meio de influência e de dominação. O jornal, que é um dos fatores determinantes da fundação do espaço público, da sociedade cívica e de ampliação da participação de diferentes setores sociais é, então, refuncionalizado como mídia a serviço dos detentores do poder para formar e manipular a opinião pública segundo os seus interesses.

Com sua sagaz percepção dos traços essenciais do emergente jornalismo, Balzac nos mostra com cores vivas o nascimento de um novo espaço, de uma nova dimensão da modernidade, que é o espaço público e, ao mesmo tempo, já assinala, com profética lucidez, os riscos de que é portadora. Se, de um lado, o jornal democratiza a informação, permitindo que muito mais pessoas tenham acesso a ela ao contrário do que ocorria com os livros de circulação muito restrita, traz, de outro, o risco de transformar este espaço público em mecanismo de influência, manobra e manipulação de informações. Ele tanto pode favorecer o acesso à informação, ampliando a participação e liberdade dos leitores, quanto manipulá-los, instrumentalizando-os a serviço de algum interesse.

Balzac assinala as vantagens da informação mais leve e ligeira, ágil e atual, mas também alerta para os perigos da superficialidade do conhecimento, pouco fundamentado e sedimentado. A questão central que se esconde sob a trama do romance, e que parece polarizar o interesse do autor, é a do sentido histórico, das implicações, vantagens e riscos, desta nova forma de comunicação. É quase profética a atenção

que Balzac dedica ao assunto, como se percebesse que uma profunda transformação epocal estava sendo anunciada. De fato, o jornalismo dava o primeiro passo em direção a uma transformação sem precedentes dos conceitos de espaço e de tempo que alcançaria sua expressão mais radical na mídia eletrônica contemporânea. Primeiro, o espaço pensado, sedimentado do livro e o espaço fugaz, depois, a agilidade e superficialidade do jornal, da revista, dos meios de comunicação e, finalmente, a celeridade vertiginosa da mídia eletrônica.

O que a sensibilidade do romancista percebe liga-se, sob múltiplos pontos de vista, à educação. Basta voltar o olhar para o cenário educativo-escolar para percebermos, à primeira vista, que tudo se foca em torno de dois eixos: de um lado, o da solidez das grandes obras que exigem reflexão aprofundada, tempo e mora para a sua assimilação, e que, como diz Balzac, trazem a alma do autor e são resultado de cuidadosos estudos e, de outro, o das informações mais rápidas, de fácil assimilação, mas fugazes e pouco profundas.

### 3. Quando a solidez do espaço e do tempo se desfaz

No ano de 2000, Zygmunt Bauman<sup>4</sup> publicou na Inglaterra um livro que chama atenção pelo seu título: *Modernidade líquida*. No texto, o autor defende a tese de que a modernidade é um longo processo de ‘liquefação’ da solidez característica dos tempos pré-modernos. O que a modernidade se propõe é substituir os ‘sólidos’ tradicionais por novos ‘sólidos’, mais confiáveis, previsíveis e administráveis segundo critérios racionais. O que de fato ocorreu, no entender de Bauman, foi que, ao longo dos tempos modernos, os sólidos se derreteram, ou seja, aqueles conceitos centrais como emancipação, individualidade, tempo/espaço, trabalho e comunidade que deveriam constituir o chão firme dos novos tempos perderam sua rigidez. O ponto de partida de Bauman nos serve para ilustrar as transformações dos conceitos de espaço e tempo e evidenciar como a instituição escolar continua presa a uma suposta solidez dessas categorias que, na verdade, já não existe. Com isso, a escola assume características de uma instituição anacrônica e a-tópica. Em outros termos, a exposição de Bauman nos ajuda a compreender que o tempo e o espaço da escola continuam modernos, em evidente descompasso com a espacialidade e temporalidade contemporâneas.

Entre os tantos sólidos que a modernidade se encarregou de desfazer encontram-se as categorias de espaço e de tempo. Aquilo que estava circunscrito pelas ferramentas naturais que eram as pernas humanas e equínas que confinavam os movimentos dos corpos pré-modernos passou a ser transgredido a partir da tecnologia

4 Zygmunt Bauman é um sociólogo polonês, inicialmente professor da Universidade de Varsóvia. Com a censura de suas obras emigrou, passando pelo Canadá, Estados Unidos e Austrália para finalmente assumir a cátedra de sociologia na Univ. de Leeds na Inglaterra. Pela sua vasta obra obteve vários prêmios internacionais.

dos meios artificiais de transporte. Astrônomos e cientistas medem a distância e a velocidade dos corpos celestes e tentam expressar tudo em números. Kant, impressionado com a atividade desses grandes homens, concebe o espaço e o tempo como duas categorias transcendentais separadas e independentes do conhecimento humano.

Quando tempo e espaço estão bem organizados, vale dizer, bem separados, divididos, assepticamente limpos de sobreposições e interferências parece que tudo está bem, que tudo funciona, que a escola é boa, que a educação é conveniente.

Este desenvolvimento teórico estava imbricado com o desenvolvimento prático: “a construção de veículos que podiam se mover mais rápido que as pernas dos humanos ou dos animais; e veículos que, em clara oposição aos humanos e aos cavalos, podem ser tornados mais e mais velozes, de tal modo que atravessar distâncias cada vez maiores tomará cada vez menos tempo”. (ML: 129)

A velocidade da luz transformou-se no limite ideal que o homem se esforçou e se esforça por alcançar. Segundo Bauman, na modernidade “o espaço era o lado sólido e impassível” enquanto “o tempo era o lado

dinâmico e ativo”. “A velocidade do movimento e o acesso a meios mais rápidos de mobilidade chegaram nos tempos modernos à posição de principal ferramenta do poder e da dominação”. (ML: 16) O domínio do tempo transformou-se no segredo do poder. Prender as pessoas ao espaço, impedir sua mobilidade e movimento é o símbolo do exercício do poder. Dito de forma positiva, poder é ser mais móvel, mais veloz que os demais. O que caracteriza a contemporaneidade, que uns chamam de ‘segunda modernidade’ e outros de ‘pós-modernidade’, é a capacidade de mover-se em velocidade eletrônica. O poder se desvencilha da resistência do espaço. Através do uso de meios eletrônicos, como a *internet* ou o telefone celular, reduz-se a distância entre o próximo e o longínquo.

Durante os períodos sólidos da humanidade, a fixidez e o assentamento eram valorizados, eram símbolos de cidadania e honradez: quem não tinha endereço fixo ou era nômade, era discriminado. O sedentário era superior ao nômade, tinha mais credibilidade. Hoje parece que esta valorização da fixidez ou da solidez está chegando ao seu fim. O que agrega credibilidade é o cartão eletrônico. “Estamos testemunhando a vingança do nomadismo contra o princípio da territorialidade e do assentamento. No estágio fluido da modernidade, a maioria assentada é dominada pela elite nômade e extraterritorial”. (ML: 20) Duas mudanças parecem confirmar esta anotação de Bauman. O desenvolvimento na área do conhecimento que já não é mais armazenado na forma ‘*hard*’ dos livros alocados em bibliotecas, mas na forma ‘*soft*’ dos *sites* da internet que podem ser consultados a partir de qualquer lugar e em qualquer momento do dia ou da noite. O mesmo ocorre com o capital que já não fica

depositado em forma de cédulas nos pesados *safes* de bancos, mas se tornou volátil, circulando pela *internet* sob impulsos eletrônicos, igualmente acessíveis a partir de qualquer lugar e a qualquer momento.

Todas estas inovações não se limitam aos contextos nos quais já se tornaram bem aparentes. Pouco a pouco, invadem amplos setores da vida humana, remodelando a cultura e a formas de ser e de pensar do homem contemporâneo. Torna-se cada vez mais visível que a educação em geral e a escola em particular também são afetadas por estas mudanças. As escolas equipam-se de computadores que permitem aos alunos acessar *sites* de onde tiram informações e conhecimentos ou através dos quais se comunicam com colegas e professores de qualquer lugar, a qualquer momento.

Desde um outro viés, pode-se constatar também a flexibilização das fronteiras entre as diferentes áreas de conhecimentos. Mais que isso, a flexibilização do próprio conceito de verdade que se insere no processo histórico e perde seu caráter absoluto e transcendente. Esta flexibilização e entrecruzamento de diferentes disciplinas levou a práticas pluri- e multidisciplinares, provocando o surgimento de novos campos de saber integrados como a biogenética, a antropologia cultural, a psicologia social, a mecatrônica etc. Já em 1992, Zaia Brandão avaliava que “isto tem levado os estudiosos e pesquisadores a se familiarizar com o vocabulário, temáticas, referências e literatura pertinentes a campos afins. A ampliação constante das necessidades de informação/conhecimento que extravasam os âmbitos disciplinares vêm derrubando assim, as fronteiras, antes nitidamente demarcadas”. (1992: 162)

Atualmente o espaço torna-se irrelevante e o tempo se aniquila. No universo da informática as viagens acontecem à velocidade da luz e os espaços são atravessados sem tempo. A distância entre o longe e o aqui torna-se insignificante. “A quase-instantaneidade do tempo do *software* anuncia a desvalorização do espaço”. (...) Se todas as partes do espaço podem ser alcançadas a qualquer momento, não há razão para alcançar qualquer uma delas num dado momento e nem tampouco razão para se preocupar em garantir o direito de acesso a qualquer uma delas”. (ML: 137) Claro que ainda não chegamos aos limites extremos da irrelevância do espaço e da aniquilação do tempo, mas pelo menos é isso que se coloca no horizonte da contemporaneidade e é esse o paradigma com o qual temos que começar a trabalhar para organizar o futuro. Isso vale também para a escola que ainda está presa aos conceitos expandidos de espaço e de tempo dos primórdios da modernidade ou pelo menos da época que precedeu a terceira revolução industrial. A velocidade e a mobilidade torna-se o novo mecanismo do poder. “As pessoas que agem com maior rapidez, que mais se aproximam do momentâneo do movimento, são as pessoas que agora mandam”. (ML: 139)

Quando os cientistas e filósofos do início da modernidade criticaram o idealismo transcendentalista da escolástica medieval, chamando a atenção para o valor da experiência empírica e do método racional, deram início a um processo de acelera-

ção que daí em diante só tenderia a crescer e a radicalizar-se. Desde então, o que tinha que ser aprendido cada vez menos podia mais ser aprendido nos limites do tempo natural. Os processos tinham que ser acelerados, os conteúdos abreviados. Fizeram-se necessários novos métodos e tecnologias do aprender. Surgiram recortes, divisões e limites. O tempo se tornou um tempo mensurado, medido, dividido. Os cortes, as interrupções, as durações impostos, tornam-se parte da rotina sem que o aprendente tivesse a mínima condição de entender ou avaliar quais as razões desse retalhamento. A escola se torna 'curriculada', com seus tempos e espaços divididos, medidos, separados em razão de alguma coisa que o aluno não consegue entender. Introduz-se uma artificialidade ininteligível em função de algo supostamente útil. O tempo e o espaço são distribuídos e divididos em função de alguma utilidade que fica subentendida numa rotina que é naturalizada.

O espaço da escola é um espaço dividido, com lugares predestinados que não se confundem nem se misturam. O tempo da escola é um tempo segmentado com momentos destinados para as atividades que igualmente não se confundem nem se misturam. A escola é um conjunto de espaços e tempos que representam um ajuntamento e não um congregamento. À semelhança de consumidores num supermercado que participam do consumo coletivo, mas nada têm de coletivo, os alunos participam do consumo coletivo de conhecimento, mas pouco partilham coletivamente. Um dos termos mais usados e apreciados pelos professores para designar a escola é o de 'comunidade'. Seus discursos, freqüentemente, são iniciados com as palavras 'a nossa comunidade escolar...' Na verdade, a escola tem uma orientação predominantemente individual e não coletiva.

A organização, a divisão, o fracionamento do tempo e do espaço tornam-se quase um objetivo em si. Quando tempo e espaço estão bem organizados, vale dizer, bem separados, divididos, assepticamente limpos de sobreposições e interferências parece que tudo está bem, que tudo funciona, que a escola é boa, que a educação é conveniente. Perdem-se os reais objetivos do processo educacional e atribui-se valor proeminente àquilo que, na verdade, não deveria passar de mecanismo de apoio e facilitação. Os meios adquirem autonomia e os envolvidos no processo educativo passam a sofrer de um certo ofuscamento, de uma miopia que não lhes permite mais ver a relação entre tais mecanismos (horários, espaços físicos, móveis, disciplinas etc.) e os objetivos educacionais que são a formação dos alunos enquanto pessoas, profissionais e cidadãos.

Com seu olhar panóptico, a escola controla, separa, analisa, diferencia e regula os alunos que são configurados, adaptados, enquadrados. O educando não é estimulado a conquistar o seu espaço, a usar o seu tempo, mas a aceitar uma ordem já estabelecida que ela não sabe por quem nem por que foi instituído. Ele não é convocado a desenvolver-se, a expandir-se, mas a aceitar e respeitar o controle, a vigilância dos seus gestos, do seu corpo, de sua mente. O espaço e o tempo são separados e

divididos não apenas para otimizar a aprendizagem e menos ainda para libertar, agregar e solidarizar, mas para ‘vigiar e punir’ (Foucault), para segregar e submeter, para transformá-los em células solitárias, acudadas e fracas.

O espaço e o tempo na escola são usados como operadores de adestramento que, na leitura de Foucault, se inspiram no modelo militar: “O próprio edifício do quartel deveria ser um aparelho de vigiar; os quartos eram repartidos ao longo de um corredor como uma série de pequenas celas; a intervalos regulares encontrava-se um alojamento de oficial”. (1987: 145) A esta penalidade do espaço acrescenta-se a micropenalidade do tempo (horário, atraso, ausência, interrupção). (Foucault, 1987: 149) A distribuição dos corpos, a orientação dos olhares, a hierarquização das superfícies, as portas fechadas ou abertas, os espaços proibidos e sagrados, a visibilidade, a exposição permanente, a falta de privacidade, a impossibilidade de recolhimento, o olhar constante, a vigilância contínua são todas formas de exercício do poder.

As novas tecnologias, em particular aquelas da comunicação, trouxeram o movimento permanente, o fluxo, a liquefação dos sólidos modernos. Desfaz-se a rigidez do espaço e do tempo.

A conquista do espaço era o objetivo supremo da modernidade. Quanto maior a fábrica, o navio, a locomotiva, maior a força e o poder. A conquista do espaço, sua posse e disposição, o estabelecimento de fronteiras eram o grande sonho dos reis e imperadores. “A aventura e a felicidade, a riqueza e o poder eram conceitos geográficos ou ‘propriedades territoriais’- atados a seus lugares, inamovíveis e intransferíveis”.(ML: 133) Erguiam-se muros, barreiras, fronteiras para delimitar o espaço e impedir o acesso. Era um espaço duro, rígido, como o do quartel e o tempo rotinizado como o da fábrica. A lógica do poder era a lógica do dentro e do fora.

De fato, a escola moderna transformou-se num espaço disciplinado, organizado, planejado, intelectualizado, capaz de educar por partes. Os critérios de rigor e eficiência, decorrentes da ciência e da tecnologia, se impõem e secundarizam qualquer outra dimensão da razão humana. São procedimentos, programas, disciplinas, tempos e espaços, organizados em função da instrumentalização do ser humano em função de algo e não em função do ser humano enquanto sujeito e cidadão.

Está na hora de reformularmos a pergunta feita no início da modernidade, ou seja, quais são as necessidades, as características, os desejos dos educandos que precisam ser levados em conta pela educação. Penso que o impulso pedagógico de Comenius e a linguagem alegórica de Rousseau nos fornecem uma primeira resposta. Rousseau conduziu o seu Emilio para longe das determinações da sociedade do seu tempo para que ele pudesse encontrar-se consigo mesmo. Como em Comenius, também em Rousseau está presente a idéia de natureza, da imagem integral do ho-

mem enquanto ser epistêmico, ético e estético. Para ambos, o educando é um ser humano com valor próprio que merece respeito e consideração. As formalidades culturais não têm o direito de desprezar esta integralidade, de dividi-la, fragmentá-la, desfigurá-la. Rousseau falava da necessidade de uma naturalização do educando; não seria o caso de retomarmos este pensamento e a partir dele examinarmos com olhar crítico o formalismo e o artificialismo que afetam a escola e os procedimentos educacionais na atualidade?

Estes aspectos da conformação das categorias de espaço e tempo a partir da modernidade, embora mais difíceis de serem percebidas, são as que se encontram na raiz destes fenômenos mais aparentes como os horários, as disciplinas, os conteúdos fragmentados, as classes, as salas, os móveis etc. que costumamos associar mais diretamente à questão do espaço e do tempo. Como estas transformações se encontram profundamente arraigadas na cultura moderna com a qual já estamos familiarizados desde o nascimento, as limitações e fragmentações do espaço e do tempo são de certo modo naturalizadas e, por conseqüência, mais facilmente aceitos por todos.

Tomemos como exemplo a disciplinarização dos conteúdos escolares. Imediatamente temos diante dos olhos a grade, os quadrados, as divisões, as horas, os espaços, mas também as relevâncias, as dominâncias. Menos aparentes são os conteúdos ausentes, a parte oculta da grade curricular. A grade curricular não só divide conteúdos conferindo-lhes maior ou menor importância pelos espaços e tempos que ocupam, mas divide os professores em mais ou menos importantes, supostamente mais ou menos inteligentes, mais ou menos temidos.

Estas fragmentações do espaço e do tempo vão penetrando a percepção dos indivíduos a ponto de torná-los opacos e insensíveis para campos inteiros da cultura humana, concentrando-se apenas na sua especialidade, na sua área ou disciplina. Tal efeito fica evidente no discurso dos professores quando dizem: 'esta é a minha área, a minha disciplina, a minha especialidade' com a intenção de demarcar o espaço que não deve ser invadido por ninguém. Esta divisão de espaços e tempos que acontece no pequeno mundo da escola tem seu paralelo no grande mundo da cultura onde se constroem fronteiras políticas, econômicas, culturais, religiosas, de classes sociais, de gêneros, de etnias etc. Estas questões são percebidas por teóricos dentro e fora do campo da educação, mas raramente são relacionadas entre si. A insistência recente no discurso da inter- trans- ou multi-disciplinaridade surge como a resistência à disciplinarização e fragmentação.

O olhar histórico permitiu-nos entender um pouco melhor esta resistência. A escola, como a conhecemos até hoje e que coerentemente designamos de moderna, tem origem nos primórdios da modernidade que era sólida, condensada e sistêmica. Era uma modernidade inimiga da contingência, da variedade, da ambigüidade e defensora do sólido, do certo, do verdadeiro. A crise que a escola vive hoje é crise do colapso da ilusão moderna. É o declínio das certezas éticas, epistemológicas e estéti-

cas. A crise da dissolução da certeza de que há um *telos*, um fim do caminho que pode ser previsto e descrito ou, em termos escolares, de que há um modelo de escola perfeita que pode ser alcançado. É esta a sensação que temos quando lemos a *Didática Magna* de Comenius. Estes ideais ruíram ou estão ruindo com o fim do ideal de uma sociedade perfeita que um dia será realizado.

A escola resiste à desacomodação porque percebe que, ao contrário dos tempos em que surgiu, já não há mais a perspectiva de re-acomodação. A trajetória já não se projeta com vistas a um fim seguro, mas na perspectiva de uma utopia que, embora imprescindível, incorpora em sua própria natureza características de fluidez e de processo. A escola encontra-se, portanto, na contingência de definir uma nova agenda que lhe é imposta pelas condições de flexibilidade e processualidade da sociedade e do homem contemporâneos. É esta uma mudança que, de certo modo, afeta a natureza da escola enquanto instituição moderna que, de sólida, definida em termos de ideais e procedimentos, se torna fluida e inacabada, cheia de riscos e ansiedades.

O que a escola precisa é examinar se seu espectro quadriculado, fragmentado, rígido e inflexível consegue transmitir aos educandos as habilidades necessárias para compartilhar a vida pública que se torna cada vez menos rígida e mais transgressora de limites, menos disciplinar e mais inter- ou trans-disciplinar, menos fixa, mais fluida no espaço e no tempo.

Parece chegada a hora de a escola começar a repensar a sua disposição rígida de espaço e tempo que se fundam, ainda, na modernidade dura. Sob este ponto de vista, a escola é uma instituição alheia às profundas transformações que vêm ocorrendo e que *'nolens volens'* começam a colocar em questão suas estruturas arcaicas. Não se trata de mudar ao sabor dos ventos e dos modismos porque, bem sabemos, a educação é, por natureza, uma instituição distinta de outras instituições sociais, pois incorpora especificidades decorrentes de seus encargos e responsabilidades que precisam ser levadas em conta. Assim, por exemplo, é preciso lembrar que os sentidos e significados das categorias de espaço e tempo e sua aplicação não são idênticos para todos os sujeitos que as experienciam. Há pessoas com aprendizagem lenta e outras com aprendizagem rápida. Isto faz parte de sua natureza ou de sua evolução anterior. Ambos as características podem ter vantagens e desvantagens, mas não podem ser ignoradas.<sup>5</sup> Há o tempo para o intelectual, para o ético e para o estético. São tempos diferentes, com especificidades próprias, que se distribuem e se entrecruzam em termos de duração e de valoração. Mas isto não a desobriga de examinar-se, justificar

---

5 Mauro Laeng, referindo-se apenas ao tempo, lembra que a educação é um processo que “se relaciona, antes de tudo, com o ‘tempo longo’ na medida em que liga o passado com o futuro, constituindo o conectivo da tradição e assegurando a continuidade das gerações, ao longo dos séculos”. Mas a educação se relaciona, em segundo lugar, com o ‘tempo médio’ porque ela “se desenvolve no espaço de uma vida”. Além disso, a educação “tem uma relação com o ‘tempo breve’ porque toda a ação educativa está orientada para um objetivo e com ele se conclui”. Por último, a educação também acontece no ‘tempo brevíssimo’ que se dá no ato da consciência, o momento fugidioso em que a educação seria impossível. (2002: 131/32)

seus procedimentos e, se for o caso, modificar-se à luz das transformações que vêm ocorrendo à sua revelia. Se a assimetria entre o tempo da escola é necessária, a dicotomia é insustentável.

Se, de um lado, as tecnologias do deslocamento e da comunicação apontam para uma radical reestruturação da organização das dimensões do espaço e do tempo por sua flexibilidade, celeridade e horizontalidade, de outro, elas têm, conforme lembra Castells, uma considerável dificuldade, em contraste com as estruturas organizadas hierarquicamente, “em concentrar recursos em metas específicas e em realizar uma determinada tarefa...” (2003:7) Ora, esta é precisamente a natureza da escola: cumprir tarefas específicas para atingir metas determinadas. Por isso, devem ser ouvidos com precaução aqueles que acham que a *Internet* pode ocupar o lugar da escola ou que o computador pode substituir o professor. Mesmo assim, e a despeito deste alerta, a *Internet*, valendo-se de importante capacidade de viabilizar a comunicação de muitos com muitos em escala global, livre, portanto, dos limites impostos pelo espaço e pelo tempo, parece tudo invadir, desestabilizando e substituindo aquilo que um dia foi chamado por McLuhan de ‘galáxia de Gutenberg’. A internet, familiar aos educandos desde pequenos e cada vez mais presente na escola, transforma o modo de nos comunicarmos, recolocando o agir comunicativo entre as pessoas em outras dimensões de espaço e tempo. As críticas que até hoje vêm sendo feitas são ainda pouco efetivas, são, por assim dizer, ‘desdentadas’, porquanto incapazes de afetar a agenda institucional estabelecida. A escola recebe bem as críticas e, tratando-as como hóspede ilustre, neutraliza seus efeitos.

## Conclusão

Se olharmos bem, podemos ver em Comenius um forte destaque sobre o ensino. Havia verdades, conteúdos, objetivos fixos que precisavam ser ensinados. Havia solidez, durabilidade. Tempo e espaço fixos. Sua proposta didática transferiu o método das ciências naturais com todas as suas implicações sobre a organização das dimensões do espaço e tempo para o âmbito da educação.

Balzac nos mostra, alegoricamente, como esta solidez começa a desfazer-se. Um dos sinais desse processo é o surgimento do jornalismo que dá um novo tratamento ao conhecimento, sua flexibilidade e transitoriedade. O jovem jornalista precisa buscar o conhecimento, a notícia, o acontecimento; ele precisa ser ágil, móvel, menos fixo. O que escreve precisa ser atual e terá vida breve. Era o prenúncio de uma nova era de mobilidade e fluidez que dariam um novo sentido ao espaço e ao tempo.

Bauman registra a aceleração de tudo, renunciada por Balzac. As novas tecnologias, em particular aquelas da comunicação, trouxeram o movimento permanente, o fluxo, a liquefação dos sólidos modernos. Desfaz-se a rigidez do espaço e do tempo. Não só os conteúdos e os conhecimentos tornam-se menos fixos e podem ser

acessados de qualquer lugar a qualquer momento, mas os próprios aprendentes se tornam móveis e menos fixos. A palavra aprendente já nos sinaliza que o acento não se colocará mais sobre o ensino, mas sobre a aprendizagem. A constante transformação e inovação implicam numa aprendizagem permanente que precisa ser realizada ao longo da vida de forma autônoma.

A escola se vê diante de desafios que, de uma parte, precisam ser enfrentados e, de outro, ainda atemorizam pela sua novidade e radicalidade. A instantaneidade do tempo e a flexibilidade do espaço opõem-se à morosidade e rigidez do tempo e do espaço escolar. Mas não se trata apenas de abrir mão dos procedimentos atuais da escola. Trata-se de encontrar caminhos ante os novos desafios que incorporem transformações e preservem a especificidade do agir educativo. De fato, a reunião numa escola não é o mesmo que uma reunião numa empresa. A empresa tem objetivos muito distintos dos de uma escola. Suas decisões podem ser rápidas, performáticas e pouco democráticas porque estão a serviço dos interesses do capital. Na escola, ao contrário, é preciso dialogar, encontrar caminhos consensuais que respeitem os diferentes interesses das pessoas envolvidas. O interesse que orienta a empresa é a produção; o interesse da escola é a formação intelectual, ética e estética de pessoas humanas. O capital esconde seus objetivos, controla e explora, exclui e busca resultados, sem medir conseqüências. A escola, ao contrário, precisa ter o máximo cuidado em deixar manifestos e democraticamente debatidos seus objetivos. Exige, portanto, participação, respeito, inclusão, cuidado e escrúpulo com relação às conseqüências que seus atos podem ter sobre os educandos. O capital orienta-se pela lógica da razão instrumental, a educação pela lógica dialógica. Trata-se, portanto, de atividades de natureza distinta. Não obstante isso, a educação não pode fazer de conta que está isenta do espírito do tempo, dos traços culturais, econômicos etc. de cada época. Afinal, ela educa seres humanos que são históricos, culturais, nascidos e socializados em determinado contexto.

Ora, a escola está inserida num contexto cultural de flexibilidade, mobilidade e transformação que condiciona a sua atuação, seja em termos dos educandos que nela ingressam seja da formação que deve propiciar a estes educandos para que estejam preparados para viver neste contexto e isso ela precisa ter em conta.

De tudo isso gostaria de concluir que todos os envolvidos no processo educacional, desde os gestores até os professores, e diria principalmente estes, precisam iniciar um debate sobre uma gestão inovadora e atualizada do tempo e do espaço que tanto respeite o espírito do nosso tempo quanto a natureza da educação. A pergunta que deve sempre nortear o debate é: o que significa educar hoje. A resposta a esta questão está condicionada por uma outra pergunta tão fundamental e difícil quanto a anterior: qual a sociedade que queremos? O debate destas questões seminais deve apontar consensos mínimos e preceitos orientadores que guiem um diálogo estratégico a respeito de uma gestão inovadora do tempo e do espaço com preceitos,

ou seja, que atenda às expectativas da atualidade e preserve as especificidades da educação.

Diria, numa palavra, que a escola precisa ter consciência de sua enorme responsabilidade ao intervir e dispor do espaço e do tempo dos educandos. Intervir sobre o espaço/tempo, dando um sentido desejado pode influenciar o destino de pessoas e de povos inteiros. E a escola tem parte nisso.

## Bibliografia

AZANHA, J.M.P., *Uma idéia de pesquisa educacional*, S.Paulo, Editora da Univ. de S.Paulo: 1992

BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor: 2001

BALZC, H.de, *As ilusões perdidas*, (Trad. Ernesto Pelanda e Mário Quintana), S.Paulo, Edit. Abril Cultural: 1978

BRANDÃO, Z., *A teoria como hipóteses*, in Teoria da Educação, 1992, 5 p. 161-169

BURTT, E.A., *As bases metafísicas da ciência moderna*, Brasília, Editora da UnB, 1984

CASTELLS, M., *Galáxia da Internet*, Rio de Janeiro, Zahar Editores, 2003

COMENIUS, J.A., *Didática Magna* (Trad. Ivone Castilho Benedetti) S.Paulo, Martins Fontes: 2002

FOUCAULT, M., *Vigiar e punir: a história da violência nas prisões*, Petrópolis, Vozes: 1987

GOERGEN, P. *Pós-modernidade, ética e educação*, Campinas, Edit. Autores Associados: 2001

LAENG, M. Il tempo in educazione, in: *Rassagna Pedagogica*, LX – 3-4 JI./Dez. 2002, p. 131-136