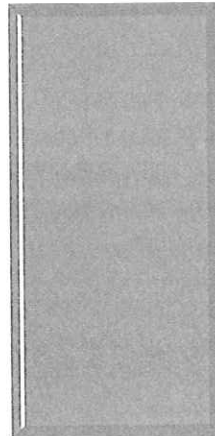


Maria Lúcia de Amorim Soares*

*Questionando a (in)disciplina escolar
na tensão modernidade/pós-modernidade*

(*) Universidade de Sorocaba – Uniso



RESUMO

Este artigo questiona a (in)disciplina escolar num momento de transição paradigmática. Utilizando as sete dimensões-chave da pós-modernidade propostas por Hargreaves, busca situar as insubordinações, os confrontos com os professores e as relações e episódios de violência na escola (rótulo novo para a indisciplina/incivilidade) que deixam entrever uma das principais incertezas das sociedades contemporâneas: a função integradora em nível social que a escola deve cumprir e sua capacidade para socializar os jovens no marco de valores dialógicos e democráticos.

ABSTRACT

This text argues the school (in)discipline in a moment of paradigmatic transition. Using the seven key-dimensions of the post-modernity proposed by Hargreaves, it aims at situating the insubordination, conflict with teachers, and the relations and violence episodes in school (new label for indiscipline/incivility) which reveals one of the main uncertainties of the contemporary societies: the integrating function on a social level that school should accomplish and its capacity for socializing youngsters according to the democratic values

O pós-moderno tem diferentes ênfases e grandes discrepâncias entre os elencos das suas características propostos por seus próprios pensadores: indeterminações, fragmentação, descanonização, superficialização, ironia, hibridização, carnavalização, performance, pastiche, colagem, alegoria, cultura do prazer, imanência, entre outros.

Logo, a discussão sobre a pós-modernidade, de modo coerente, não é fácil, visto que a unidade deste novo impulso não se funda em si mesma, mas em relação à modernidade contra a qual ela investe. Afirmar que o projeto da modernidade se esgotou significa que ele se cumpriu nos excessos e nos défices irreparáveis. São eles que constituem nossa contemporaneidade e, por essa razão, a relação entre o moderno e o pós-moderno é uma relação contraditória, com momentos de ruptura e de continuidade. Boaventura Souza Santos fala numa fase de transição entre o paradigma da modernidade – cujos sinais de crise parecem evidentes – e um novo paradigma com um perfil vagamente descortinável, ainda sem nome e, pela ausência de nome, se designa por pós-modernidade.

É intersticial o momento que vivemos. Diz Hargreaves:

De um lado, está um mundo cada vez mais pós-industrial e pós-moderno, caracterizado pela mudança acelerada, a compreensão intensa do tempo e do espaço, a diversidade cultural, a complexidade tecnológica, a insegurança nacional e a incerteza científica. De outro lado, está um sistema escolar moderno e monolítico que continua a perseguir propósitos profundamente anacrônicos por intermédio de estruturas opacas e inflexíveis. Por vezes, os sistemas escolares tentam resistir ativamente às pressões e mudanças sociais da pós-modernidade. Mais frequentemente procuram responder-lhes com seriedade e sinceridade, mas fazem-no através de um aparelho administrativo desajeitado e pesado (1998: 54).

Na essência, a modernidade tem assento em crenças iluministas: a natureza pode ser transformada; o progresso social pode ser realizado através do desenvolvimento científico e tecnológico. No discurso da pós-modernidade, a cena histórica é mutante, fragmentada, híbrida de identidades e sujeita a múltiplas globalizações em que a imagem midiática alcança uma potência inusitada. Esse novo discurso constitui-se como um contra-discurso à modernidade.

O contexto da mudança que o mundo vive engloba sete dimensões-chave da pós-modernidade. Hargreaves, ao estudá-las, afirma que não são

os únicos aspectos existentes nem que a sua discussão esgote tudo o que sabemos sobre o assunto. Elas englobam elementos importantes da condição social pós-moderna e figuram entre os mais influentes, em termos da educação e do ensino. As sete dimensões são: economias flexíveis, o paradoxo da globalização, certezas mortas, o mosaico fluído, o eu sem limites, a simulação segura, a compressão do tempo e do espaço (2000: 53).

De Harvey (1992) vem a constatação de uma característica determinante da ordem pós-moderna: a acumulação flexível, um novo e distinto padrão de produção, de consumo e de vida econômica que se assenta na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho e dos produtos; que se caracteriza pela emergência de novos setores de produção, de novas formas de provisão de setores financeiros, de novos mercados, de taxas de inovação comercial, tecnológica e organizacional fortemente intensificadas.

Assim, um novo inventário de competências é colocado para as escolas: cooperação, iniciativa, flexibilidade, comunicação, criatividade, empregabilidade, competitividade.

Hargreaves chama *paradoxo da globalização* os novos padrões de regulação e de controle que comprimem e conquistam as fronteiras do espaço geográfico. “As economias pós-industriais caracterizam-se, não por economias de escala, mas antes por economias de extensão” (2000: 60), originando a crise fiscal do estado moderno; a dispersão dos interesses das empresas para além das fronteiras nacionais; a utilização de redes de operações que demandam tecnologias modernas de comunicação; a informatização que, a par com a comunicação via satélite e as telecomunicações por cabo de fibra ótica, tornam o comércio internacional, em nível dos mercados monetários, um processo incessante. O *paradoxo da globalização* instala, como consequência, a dúvida e a insegurança nacionais.

Ao lado das incertezas nacionais e culturais criadas pela globalização surgem as incertezas científicas e o colapso de algumas das formas de conhecimento e de crença, além do conhecimento especializado que neles assenta.). Acentua Hargreaves:

A luz do Sol ora é boa para o organismo humano, ora não é. Assume-se que o álcool é prejudicial à saúde, até que alguém anuncia que consumos modestos de vinho tinto reduzem efetivamente os níveis de colesterol... A ciência já não parece ser capaz de nos mostrar como viver, pelo menos com alguma certeza ou estabilidade. Nas sociedades

pós-modernas, a dúvida é permanente, a tradição está em retirada e as certezas morais e científicas perderam a sua credibilidade” (2000: 64).

Ao lado das certezas mortas está o *mosaico fluido*, metáfora retirada de Toffler para compreensão da proposta “organização que aprende”, em que as pessoas expandem as suas capacidades de compreensão da complexidade e clarificam as suas visões. A partir desse princípio, as pessoas devem envolver-se em tarefas diferentes, experimentar diversas formas de liderança, confrontar-se com verdades organizacionais desconfortáveis e procurar soluções compartilhadas.

Assim, a ansiedade pessoal e a busca da autenticidade transformam-se numa procura psicológica contínua, já que o mundo está desprovido de pontos de apoio seguros. O frágil sentido de individualidade transforma-se num projeto reflexivo sem fim, tendo de ser constante e conscientemente refeito e reafirmado. É o *eu sem limites*, como o diz Hargreaves, que “pode constituir uma fonte de criatividade, de auto-capacitação e de mudança (em princípio, podemos ser aquilo que quisermos), mas também de incerteza, de vulnerabilidade e de demissão social” (2000: 80).

A complexidade e a sofisticação tecnológica criam um mundo de imagens instantâneas e de aparências artificiais. Existem *simulações seguras da realidade* que conseguem ser mais perfeitas e plausíveis do que a própria realidade, que é mais desordenada e incontrolável. As imagens contemporâneas dissimulam e desviam a atenção em relação a realidades mais inconvenientes. Com as imagens geradas tecnologicamente, a relação entre a imagem e a realidade torna-se mais complexa.

Hargreaves, considera a compressão do tempo e do espaço a dimensão mais difundida das dimensões da pós-modernidade. Esta compressão acarreta grandes vantagens: transportes e comunicações são mais rápidos, a tomada de decisões é mais imediata, os serviços têm uma maior capacidade de resposta, o tempo de espera é reduzido. Em contraponto Hargreaves coloca o reverso da questão:

A compressão intensa do tempo e do espaço não acarreta só benefícios, implicando também custos para a operação das nossas organizações, para a qualidade da nossa vida pessoal e profissional e para a substância moral e a orientação subjacente àquilo que fazemos... A compressão do tempo e do espaço é simultaneamente uma causa e uma consequência de muitos outros aspectos da condição pós-modern-

na – a mudança acelerada, a flexibilidade e capacidade de resposta das organizações, a obsessão com as aparências, a falta de tempo para dedicar-se a si mesmo, e assim por diante (2000: 92).

Nesse contexto de mudanças, a escola vivencia grandes crises. Rigal, explicitando as crises vivenciadas pela escola informa que:

- a) a crise por falência na constituição de sujeitos políticos vem do fato de a pós-modernidade gerar sujeitos sem consciência autônoma, consumidores passivos no lugar de cidadãos ativos;
- b) a crise pela liquefação do seu monopólio cultural está vinculada ao mundo da cultura atual que eclipsou os tradicionais fatores de socialização: família e escola. Ambas encontram-se desafiadas pela multimídia. Desafio não só de um novo ator, mas também de um novo veículo de transmissão cultural: a imagem... A multimídia desloca e interpela a escola; além disso, a imagem põe em questão o sentido e o próprio valor da escrita e seu monopólio na transmissão de universos culturais. A palavra escrita foi historicamente o brasão distintivo da escola moderna. E a escola atual parece não ter encontrado ainda a via institucional para articular palavra e imagem nas propostas pedagógicas;
- c) a crise por dificuldades de reconversão diante da dinâmica da produção científica e tecnológica amarrada aos sistemas educativos que surgem atrasados. Parece não haver possibilidade objetiva de a instituição escolar adequar-se ao vertiginoso ritmo do desenvolvimento científico e tecnológico e ao desafio que este impõe às construções curriculares e à formação docente. Por fim, a velocidade da mudança científica e tecnológica e a enorme quantidade de informação gerada por elas, que é preciso processar, questionam a ênfase que a escola da modernidade atribuía aos processos de instrução e transmissão. (2000: 177-178).

Encravada nas articulações das quatro dimensões da crise, emergentes no espaço escolar, está a questão da disciplina. Várias questões se colocam no momento de analisar as insubordinações, os confrontos com os professores e as relações e episódios de violência na escola – rótulo novo para a indisciplina/incivilidade – que deixa entrever uma das principais incertezas das sociedades contemporâneas: a função integradora, em nível social, que a escola deve cumprir e sua capacidade para socializar os jovens no marco de valores dialógicos e democráticos.

Surgem, então, na tensão modernidade/pós-modernidade as seguintes perguntas: a escola socializa, no marco dos valores que a sociedade deseja transmitir? Como se instala no seu seio o fenômeno da indisciplina que, embora se afigure como externo, impede o docente de exercer sua função pedagógica? Que conflitos se estruturam no espaço escolar para que surjam condutas violentas? A paulatina desestruturação da sociabilidade que se verifica na atualidade, e que é produto da crise do *estado de bem-estar*, está na base deste processo? A sociologia da conflitualidade escolar está vinculada a uma sociologia de exclusão – ou da inclusão na exclusão – que ofusca o sentido da escola para novos contingentes de estudantes que vivem as desigualdades sociais, como para o corpo docente, com grandes dúvidas sobre a sua missão?

Em maior ou menor grau, as temáticas indagadas acima foram enfocadas por psicólogos, psicanalistas, sociólogos, filósofos e pedagogos, ofertando-nos abordagens teóricas e propondo alternativas para sua compreensão e manejo. Mas a partir dessas investigações surge uma questão central: *Como é produzida a indisciplina na constitucionalidade escolar?* É nos limites, nos extremos da realidade escolar, que a resposta para essa indagação deve ser buscada, visto a “mudança de paradigma” em curso. A elaboração de um mapa das dificuldades e de um mapa das saídas está sendo solicitado pelas práticas escolares que exigem esforços e conciliações próprias e naturais ao processo de aprendizagem e à vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

- DIÓGENES, G. Cartografias da cultura e da violência. São Paulo: Annablume, 1998.
- HARGREAVES, A. Os professores em tempos de mudança. Alfragide: Mc Graw Hill, 1998.
- HARVEY, D. Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre a origem das mudanças culturais. São Paulo: Loyola, 1992.
- SANTOS, B. S. A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1996.
- RIGAL, L. A escola crítico-democrática: uma matéria pendente no limiar do século XXI. In: IMBERNÓN, F (org.). A educação do século XXI: os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Art Med, 2000, p. 171-194.

