
CULTURA ESCOLAR E NOVOS

MODELOS CULTURAIS:

DUAS REALIDADES

INCOMPATÍVEIS?*

**J. Eduardo García, Francisco F. García, José
Martín, Rafael Porlán**
Tradução: José Carlos Libâneo*

Resumo: este texto apresenta resultados de debates promovido numa rede de discussão pela Internet, com a participação de investigadores de didática da Universidade de Sevilha, Espanha, e professores de escolas públicas e privadas. O tema dos debates esteve centrado na relação entre a escola e as novas opções culturais que permeiam a sociedade. Os autores partem da constatação de que vem aumentando consideravelmente a “brecha” entre a cultura em que estão imersas crianças e jovens e a cultura escolar tradicional para, em seguida, propor formas de superação desse desajuste cultural entre o dentro e o fora da escola.

Palavras-chave: escola e culturas juvenis, cultura escolar e cultura das mídias, tecnologias da informação e comunicação e educação, renovação da escola

A ‘DETERIORAÇÃO DA EDUCAÇÃO’

No dia 2 de novembro de 2007 foi publicada na imprensa espanhola a seguinte notícia: “a porcentagem de estudantes de 15 anos, reprovados no curso 2005-2006, chega a 42% (após vários anos de constante elevação desse índice)”. A “deterioração escolar” (nos termos usados por um jornalista) é explicada por quatro razões: o ensino obrigatório até os 16 anos, a chegada massiva de filhos de imigrantes no sistema educativo, a

pressão social sobre o professorado para que eleve o nível de exigência do alunado e a falta de investimentos na educação.

O que fazer? Promover mais o esforço do alunado? Os professores precisam ser mais rigorosos na avaliação elevando seus níveis de exigência? Ou trabalhar mais os conteúdos com os estudantes, sobretudo língua e matemáticas? Fará falta mais disciplina na sala de aula? Estas ideias, difundidas em muitos segmentos sociais, não só carecem de suportes científicos como, também, são ingênuas, uma vez que se ignora que a juventude atual está imersa em um processo de socialização diferente daquele de alguns anos atrás. No entanto, o problema ficará solucionado com mais professores de apoio e mais investimentos, como reivindicam outros setores ‘progressistas’?

Se o que aparece na imprensa é um indicador de um sentimento da sociedade, estaríamos diante de um enfoque inadequado do problema, pois no diagnóstico da situação não se considera um fato básico: os desajustes existentes entre as demandas da cultura escolar tradicional e as concepções, expectativas e interesses que as ‘novas opções culturais’ geram em nossos adolescentes.

PARA UM DIAGNÓSTICO MAIS COMPLEXO

Para nos aproximarmos de um diagnóstico mais complexo da situação que supere uma visão simplificadora bastante frequente na ‘opinião pública’, conviria apresentarmos algumas questões e reflexões.

Em geral, atendendo ao conjunto do sistema escolar-, pode-se afirmar que existe, de fato, atualmente, uma clara “brecha” entre a cultura em que estão imersas crianças e jovens e a cultura acadêmica da escola, mas essa brecha, de alguma forma, sempre existiu. O que ocorria era que, em épocas anteriores, determinados mecanismos de coerção social mantinham esse desajuste em certos limites, e os valores dominantes tornavam invisível problema.

Com efeito, a escola continua sendo uma instituição em que as relações entre pessoas, especialmente entre o professorado e o alunado, são assimétricas. Mais ainda, no contexto escolar, mesmo que à primeira vista não se possa constatar, continua o exercício de poder de algumas pessoas e alguns coletivos sobre outros, como ocorre em outros contextos sociais.

Esse autoritarismo se manifesta, entre outros aspectos, no próprio currículo e em sua concretização em matérias, em uma estrutura cronoespacial (agrupamentos por aulas e matérias, horários etc.). Os alunos

precedentes, em grande parte, de uma cultura muito diferente da cultura acadêmica, manifestam sua reação frente a essa escola e sua cultura em formas de ‘desinteresse’ e ‘má vontade’, que se traduzem em reações de indiferença hostil, de absenteísmo, de provocação que, às vezes, levam a situações conflitivas com o professorado ou com os próprios colegas. No entanto, essas atitudes e comportamentos não estão gerando nenhuma energia positiva para transformar o sistema. De fato, não podem ser considerados propriamente uma luta contra o sistema mas, quando muito, uma forma de resistência, não consciente, frente ao mesmo. O fato é que isto está levando a uma rejeição mútua entre professores (e a cultura acadêmica que representam), e os alunos (e as culturas em que se encontram imersos); ou, ao menos, em grande parte desses coletivos.

Pode-se admitir que essa brecha tenha aumentado nos últimos tempos, mas esse aumento deve ser atribuído, fundamentalmente, não tanto à “degeneração cultural” das novas gerações de jovens – afinal, são filhos da sociedade em que vivem, como sempre tem sido -, mas ao fato de a cultura acadêmica ter permanecido quase imobilizada, como há décadas, enquanto a sociedade e sua cultura continuam evoluindo. Desse modo, as duas margens da brecha se distanciam. Nesse sentido, é pelo menos surpreendente a manutenção de um modelo educativo realmente obsoleto no contexto de uma sociedade que vem sofrendo nas últimas décadas profundas transformações (GARCÍA PÉREZ, 2005).

Mais do que isso, a própria cultura escolar (na qual se incluem diversas subculturas, como a cultura profissional dos/das docentes) contribui para tornar mais “visível” e “insuportável” este desajuste, talvez como mecanismo de justificação por as coisas não funcionarem e como forma de atribuir responsabilidades a outros fatores externos à escola (ainda que esses fatores estejam ali cotidianamente, tal como ocorre com os alunos/as que a cada dia chegam à escola trazendo consigo sua cultura). Analisaremos, a seguir, com mais detalhe o desajuste “cultural” ao qual vimos nos referindo.

A ‘NOVA’ CULTURA

Para compreendermos como a escola responde à chegada nas escolas das gerações pós-modernas ou hipermodernas (há nomes para todos os gostos), devemos começar por analisar a cultura das sociedades de consumo do século XXI. [...] As características desta ‘nova cultura’ não representa uma visão de mundo coerente, mas o resultado da interação difusa e instável de uma enorme diversidade de projetos sociais.

Quais são os eixos que compõem este novo mundo? O individualismo consumista, o mercado e a globalização da economia são os grandes eixos sobre os quais está organizada a sociedade hoje, impondo-se sobre as instituições tradicionais (Estado, partidos políticos, sindicatos...), com a consequente desconfiança em relação às grandes ‘utopias’ revolucionárias, as visões de mundo e as ideologias da modernidade, o desinteresse pela luta política e ideológica tradicional, e o enfraquecimento do Estado ‘compensatório’ e controlador.

Neste contexto, a racionalidade econômica dominante torna-se ‘pensamento único’. Para alguns autores, o pensamento único se impõe como um ‘não-pensamento’, no sentido de que leva à perda de identidade e do sentido das coisas, à passividade e à impotência, enfim, de qualquer tentativa de mudar o estabelecido, ao ceticismo, à inércia e ao nada (CARIDE; MEIRA, 2001; DEUTSCH, 1996). Qualquer alternativa não é outra coisa senão uma utopia sem sentido. Ele nega até mesmo a mudança: chegamos ao “fim da história”, pois só existe uma maneira de entender e agir que corresponde ao liberalismo econômico e da sociedade de mercado. Os meios de comunicação, o poderoso aparato comunicacional atual são, de alguma maneira, o pensamento único, ao mesmo tempo em que se encarrega de propagar e consolidar essa ideia, convencendo a população que se vive no único mundo possível (FERNÁNDEZ, 1998.) Há um fatalismo ambiental: as guerras e a violência, a desigualdade e a pobreza, a degradação ambiental, são apresentadas como acontecimentos inevitáveis.

O pensamento único corresponde a uma “tendência à homogeneização” (VERDÚ, 2003), atualmente dominante na nossa sociedade. Apesar dos particularismos, os nacionalismos e os folclorismos, os estilos de vida estão cada vez mais próximos do modelo ocidental: as multinacionais vendem o mesmo em toda parte, embora com algumas concessões às peculiaridades locais, todos os aeroportos, *shopping centers*, parques temáticos, hospitais e prédios de escritórios são iguais em qualquer país do mundo; as grandes produções cinematográficas enchem os cinemas em qualquer lugar do planeta; qualquer equipe de futebol cheio de “famosos” é recebida com expectativas similares na Europa e no extremo oriente. Mas esta é uma uniformidade que não entra em conflito com a diversidade. A sociedade de à mudança constante, à diferença, tornam nosso mundo uma “desordem organizada”, no qual se encaixa uma grande variedade de atitudes pessoais, crenças, formas de relacionamento. Na verdade, “vende” ser diferente – claro, é uma diferença programada pelos planejadores de imagem - num mundo de pessoas que acreditam que são únicas. A diversidade é aceita,

sim, para fundi-la em um único produto “multicultural”, em uma mistura de estilos, no “kitsch” (VERDÚ, 2003). Para este autor, assistimos a uma “orgia de miscigenação”, e a uma volubilidade da identidade pessoal.

Para manter a sociedade de consumo é necessária uma nova cultura. Nesse sentido, as novas tecnologias da informação e os meios de comunicação-lazer colocam as bases de uma cultura de superficialidade e do efêmero, da desmedida, do excesso, do ter e ser ‘sempre mais’, da renovação constante, do viver no presente. Cultura da gratificação instantânea, da primazia do aqui e agora, do hedonismo. Trata-se de um consumo associado à busca da comodidade e da facilidade. Valores tradicionais como a constância e o êxito pelo trabalho pessoal estão sendo abandonados. Ninguém espera, quer-se a satisfação imediata, o bem-estar em curto prazo. Especialmente, as novas gerações dos países desenvolvidos, abarrotadas de bens de consumo desde a infância, conseguidos sem aparente esforço, superprotegidas, bombardeadas pela propaganda nos meios de comunicação que anunciam o sucesso social por outros meios que não o estudo, o esforço e o trabalho pessoal, sentem cada vez menos necessidade de resolver, por si só, os problemas do seu entorno. Este é um novo hedonismo, associado ao relativismo moral (“vale tudo”), e ao aumento do individualismo, ou seja, menos solidariedade, intolerância e falta de coesão social (YUS, 1998).

A cultura da superficialidade é baseada mais na manipulação de grandes quantidades de informação do que na qualidade da mesma (nível de complexidade do conteúdo da informação, grau de organização da mesma). É uma abordagem superficial das coisas em que não interessa a essência, a substância, mas a aparência, o estilo, o *look*. É muito mais importante no mundo das aparências o continente do que o conteúdo, a marca do que a substância, mais o que está na moda do que o prático e funcional. Os produtos de consumo valem mais pelo seu caráter de símbolos, isto é, um certo estilo de vida, um certo *status* social, uma determinada identidade de grupo, que pela sua utilidade real. A publicidade atual não apresenta os benefícios dos produtos, mas a ideologia associada a essa marca (VERDÚ, 2003). Conforme indicado por este autor, “o século XX foi o último século sólido, tanto em coisas como idéias, e agora é a hora da leveza” (VERDÚ, 2003, p. 160). O consumidor torna-se, assim, um consumidor de formas, mais preocupado com seu estilo do que com suas convicções ideológicas. Nesse sentido, a relação entre as pessoas e o mundo adquire um caráter mais infantil e simples, imediato e passageiro. Na sociedade de consumo o importante é “conquistar” e “mimar” o consumidor, para

o que se “decora” o produto com “extras” de todo tipo: por exemplo, nos jornais e seus complementos como CDs, livros e similares, que se tornam mais relevantes para o comprador do que o próprio jornal. A hostilidade do meio e a dureza da vida cotidiana são compensadas pelo prazer do mundo leve, infantilizado, suave e artificial que nos oferece a indústria do entretenimento e da comunicação. Não se pede ao cidadão para ser criativo e que pense, mas que adira a um entretenimento de rotina. O futebol, o *reality show*, o tele-lixo em geral, são as drogas mais comuns para todas as pessoas, a melhor maneira de esquecer a frustração e escapar dos problemas profissionais e conflitos interpessoais. Tudo isso em uma cultura fundamentalmente icônica (imagem), que abandona progressivamente o uso do livro.

É, também, a ‘cultura da simulação e do espetáculo’. O que existe é o que está nos meios de comunicação, as pessoas se distanciam cada vez do seu entorno natural. O ideal da nova cultura é o formato do ‘parque temático’. A realidade é, cada vez mais, uma ‘realidade virtual’: não há contacto direto com o mundo, mas com a interpretação do mundo, que vem pela televisão ou *Internet*. Dessa forma, o virtual torna-se real e o real torna-se virtual. A televisão é agora o nosso entorno imediato, o meio que vivenciamos como ‘o real’. Esta é uma realidade recriada, o cenário para o puro entretenimento. Mas não é uma criação inovadora: seus planejadores pretendem apenas a reelaborar o que conhecido e comunicá-lo bem, utilizar novamente o que foi bem sucedido. Aos poucos, entramos num mundo da ficção científica, os seres humanos isolados uns dos outros, vivendo uma “vida artificial”, ligados à televisão, à *Internet* ou aos robôs de estimação. Para Verdú (2003), assistimos o surgimento de uma nova forma de capitalismo, o capitalismo de ficção, no qual o que importa não é tanto produzir e consumir bens tangíveis tradicionais, mas criar e consumir uma nova realidade. O cidadão se torna, assim, um consumidor-espectador e a realidade transforma-se em puro espetáculo.

Também banaliza o que é complexo: tudo agora é *light*, da democracia à ecologia e ao desenvolvimento sustentável. Os termos se convertem em casca sem conteúdo, ou melhor, adquirem um conteúdo mágico na boca de políticos e técnicos: desenvolvimento sustentável, turismo verde, preservação da qualidade ambiental etc. Assim, por exemplo, a ideia de reciclagem adquire um sentido de tirar as nossas culpas, ou seja, como reciclamos não devemos ter culpas por nosso consumismo desvairado. A dor e a violência convertem-se em espetáculo fácil: a televisão nos apresenta desgraças humanas como uma distração a mais de sua programação. A

intimidade, antes zelosamente guardada no mundo privado, se exhibe agora na televisão sem nenhum pudor; e os sentimentos e emoções de pessoas concretas se convertem em uma mercadoria comum (VERDÚ, 2003).

O consumo ilimitado e descontrolado requer do hipercâmbio, a pressa e o culto à novidade. A relevância atual da forma sobre o fundo (isto é, a aparência ao invés do conteúdo), tem a ver, também, com a ‘aceleração do ritmo da atividade humana’. Trata-se de ter cidadãos entretidos e felizes que ‘mariposeiam’ de uma atividade para outra, que comprem compulsivamente, que não podem – nem devem – deixar-se aborrecer, e que têm que estar, para isso, em um constante estado de hiperatividade (VERDÚ, 2003). Nesta vida agitada os indivíduos têm que processar grandes quantidades de informação muito rapidamente. Isto supõe, inevitavelmente, um tratamento superficial de tais informações: não há tempo nem paciência para refletir, para construir argumentos, para ter uma visão de conjunto. Além disso, a enorme quantidade de informação que chega é muito pouco estruturada; por exemplo, nos meios de comunicação ou na *Internet* não há um sistema de ideias, mas ideias soltas, tornando muito difícil sua seleção e tratamento. Tornamo-nos escravos ao invés de usuários, das novas tecnologias da informação e comunicação, pois estamos continuamente conectados a computadores, celulares, caixas eletrônicos e outros dispositivos que, paradoxalmente, presume-se que eles estão lá para economizar esforço e tempo, e satisfazer nossas necessidades. O truque é fazer-nos crer que estes serviços existem para tornar nossa vida mais confortável, quando na verdade o objetivo é aumentar o consumo e acelerar ainda mais o fluxo da atividade comercial em que estamos imersos. A atividade social pública, ou seja, as relações de trabalho, as trocas comerciais, os meios de comunicação, invade nossa privacidade, por isso estamos começando a ter a sensação de que temos menos tempo para nós, que qualquer outro ser humano na história (RIFKIN, 2001, p. 9). Como indicado por esse autor, a integração em um mundo em rede significa que cada minuto disponível é uma oportunidade para nos conectarmos à rede (ou ao celular, *Internet*, televisão etc.), de modo que o “eu penso, logo existo” de Descartes agora é substituído por “estou conectado, logo existo”. A sociedade de consumo introduz a ‘pressão do tempo’, não só no trabalho, mas em todas as situações da nossa vida (lazer, saúde, educação, consumo...). Você tem que ser móvel, maleável, sempre ativo (embora não esteja claro o significado de toda essa atividade), consumindo com impaciência cada vez mais. Tudo caduca rapidamente, tudo é descartável, em uma empresa controlada pela novidade, pela moda, pelas estratégias de sedução do consumidor. As téc-

nicas de promover do consumo e a contínua criação de novas necessidades levaram a uma aceleração em todos os níveis. Em particular, a informação nos inunda e aumentam os intercâmbios de todo tipo, em um mundo regido por uma alta velocidade de mudança.

Esta ideologia do presente é compatível com uma cultura do futuro fundamentada na ideia do progresso tecnocientífico e no ‘otimismo tecnológico’, preocupada com a saúde e o futuro do planeta, e nem tanto na perspectiva de uma cosmovisão alternativa ou revolucionária, mas numa visão mais pragmática de prevenção ante os riscos vindouros (LIPOVETSKY, 2006). Em todo caso, trata-se de uma perspectiva do futuro que não questiona o modo socioeconômico dominante, tal como aparece em propostas institucionais de um desenvolvimento sustentável ou de proteção da saúde.

No entanto, a sociedade consumista também traz consigo novas patologias sociais e individuais. Em primeiro lugar, o capitalismo selvagem dominante supõe uma acentuação da desigualdade, assim como insegurança, risco e incerteza para amplas camadas da população. O progressivo desmantelamento da segurança laboral (no trabalho) supõe ter que viver no presente porque o futuro não está nada claro.

Trata-se de insegurança laboral, mas também psicológica. Por um lado, a hiperatividade nos leva ao estresse permanente. As consequências da hiperatividade são claras: não só se potencia o pensamento simplificador, mas também cai nossa qualidade de vida: mais violência, angústia, depressão, estresse, insônia, esgotamento, associados a um ritmo de atividade para o qual a espécie humana não está biologicamente preparada. Os dados apresentados por Rifkin (2001) são impactantes: 43% dos adultos nos Estados Unidos têm problemas de saúde provocados por estresse, milhões de crianças nesse país são diagnosticados com uma nova síndrome, a alteração hiperativa por déficit de atenção – as crianças se distraem muito, são incapazes de centrar a atenção, se impacientam com facilidade, se mostram excessivamente impulsivas e se frustram facilmente - provocado por um ambiente em que os ritmos de atividade vêm marcados pela televisão, videogames ou computadores. A aceleração do ritmo de atividade humana supõe, também, que se trabalha com demandas de curto prazo, quase sem previsão de futuro. Os políticos precisam desenvolver seus programas em curtos períodos de tempo marcados pelos períodos eleitorais, a dinâmica financeira muda de um dia para outro e a indústria fabrica produtos de consumo de pouca duração para que não diminua a produção, os cientistas precisam publicar em alta velocidade para manter seu status profissional,

os meios de comunicação atendem só à novidade e ao imediato. Todos, em suma, vivemos o presente. Esta ideologia tem um efeito pernicioso para a resolução da crise global em que estamos imersos, pois os problemas que enfrentamos exigem um tratamento a longo prazo. O fato é que as mudanças tecnológicas chegam na frente da reflexão sobre as consequências dos mesmos (enchemos o meio ambiente de produtos químicos de todo tipo antes de nos perguntarmos sobre seus efeitos na saúde, damos carne às vacas para aproveitar seus próprios restos sem pensar no prejuízo para os próprios consumidores, utilizam-se celulares sem saber dos possíveis efeitos da radiação no ser humano). Trata-se de uma atuação irreflexiva e irresponsável, que não contempla nem o princípio de precaução nem da solidariedade sincrônica e diacrônica.

Além disso, os indivíduos já não têm grandes visões de mundo em que se integrar e se sentir seguros. Há um abandono das visões de conjunto, dos posicionamentos ideológicos e éticos mais amplos, uma perda de credibilidade das visões de mundo tradicionais, e a prevalência de crenças parciais e dispersas, das opções políticas específicas, da perda de identidade. Um aspecto chave da crise global atual é a perda dos referentes que orientavam nossa visão de mundo. Como observa Tedesco (1996, p. 12):

O peculiar deste momento histórico é que as fontes tradicionais de identidade desapareceram e que as novas fontes se caracterizam justamente pela ausência de pontos fixos de referência. A identidade, portanto, deve ser construída (p. 15). Isto leva à obsolescência do sistema de partidos políticos tradicionais e, conseqüentemente, uma grave crise de representação. As adesões tradicionais se corroem e surgem fenômenos de deslocalização e realocização nas relações de pertencimento a um grupo e das identidades nacionais e culturais. Na cúpula, há processos de construção de conjuntos políticos supranacionais, enquanto que na base se assiste o ressurgimento do localismo e particularismo.

Há uma perda de fundamentos, uma falta de critérios e normas gerais, uma descrença nos grandes ideais científicos, políticos e sociais, uma exaltação do subjetivo, das preferências individuais e das éticas de grupos particulares frente aos argumentos universais, uma falta de sentido e uma perda de continuidade histórica.

Obviamente, o capitalismo atual vê com bons olhos o abandono geral das visões do mundo, à medida que, se os indivíduos e grupos sociais

se sentem deslocados, sem identidade, sem um papel a desempenhar, fica muito mais fácil controlar a população e manter a visão de mundo própria da racionalidade econômica dominante, como o único pensamento possível. Como assinala Verdú (2003): o mundo ocidental está repleto de meios, mas ausente de fins. Essa ausência de referentes determina, além disso, que a única racionalidade que dá sentido à atividade humana é a econômica, o ciclo de produção-renda-consumo, de modo que o circuito se fecha. As pessoas têm pouca preocupação em buscar o sentido do mundo, em indagar as razões sociais que explicam sua situação pessoal e a situação de outras pessoas, envolvidas apenas na busca do sentido da sua própria vida, em estar bem e ser felizes sem perguntar mais nada (VERDÚ, 2003). A ‘culpa’ não é do ‘sistema’, mas uma questão pessoal e as soluções passam longe de nos organizarmos para ‘contestar ao sistema’, mas para o ‘salve-se quem puder’. O problema é que o individualismo, a falta de solidariedade, a inconsistência na ação política e o hedonismo dominante, podem levar-nos a uma democracia-ficção em que a corrupção é considerada normal, a desigualdade, o autoritarismo, o controle policial, ou a abolição de direitos fundamentais (algo que começa a ocorrer em muitas ‘democracias ocidentais’).

A precariedade, a hiperatividade, a falta de regras claras, o caos de referentes, combinam-se para provocar as crises de identidade e a desestabilização emocional dos indivíduos, com o conseqüente aumento nos transtornos de personalidade, depressão psicológica e medo. Conforme indica Lipovetsky (2006), a febre consumista e as aspirações lúdico-hedonistas são predominantes, mas envoltas em medos e preocupações. Os sujeitos da sociedade moderna são uma mescla contraditória e confusa de hedonismo e de insegurança, de frivolidade e ansiedade, diversão e medo. O consumo adquire, neste quadro, um papel fundamental de mecanismo de compensação e como forma de escape ante uma realidade vazia e um futuro incerto.

Estes medos e angústias geram tanto a utilização política do medo, que se torna um poderoso instrumento de poder e controle (terrorismo, criminalidade, imigrantes, mal tratos diversos, catástrofes, epidemias, desastres ambientais...), como a busca de referentes com que nos identificar. Num mundo em mudança, caótico e cada vez mais imprevisível, as pessoas precisam encontrar a unidade e o sentido, as normas e crenças com as quais identificar-se e sentir-se seguras. Isso leva a uma progressiva recuperação dos sistemas organizados de crenças, mas não tanto das visões de mundo tradicionais, mas da enorme variedade de possíveis

referentes que coexistem em nossas sociedades: religiões e esoterismos diversos, ONGs dedicadas a múltiplas tarefas, redes de intercâmbio de todos os tipos, variados nacionalismos e localismos etc. Para Tedesco (1996), as pessoas se associam agora mais por razões de integração cultural do que de integração política. Por isso, assistimos a um desencanto da razão iluminada, que leva a um agnosticismo intelectual e ao desinteresse pelas grandes formulações filosóficas e políticas (GUTIERREZ, 1995). Além disso, o fim das grandes utopias está associado à aceleração do ritmo de vida ao qual foi feita referência anteriormente, de modo que se santifica a urgência: nossas sociedades pretendem que a urgência dos problemas que as impede de pensar em um projeto, enquanto que na realidade é a ausência total de perspectiva que os torna escravos da urgência (TEDESCO, 1996, p. 15).

A crise de identidade está associada a uma crise de contextos socializadores tradicionais. Como assinalam Tedesco (1996) e Caride e Meira (2001), a homogeneização cultural que está ligada à globalização econômica é baseada em outros contextos educativos que não a família e a escola: os meios de comunicação (especialmente a televisão), a cultura cibernética, o próprio consumo (os bens que consumimos e padrões culturais que lhes estão associados são um agente fundamental de ensino). O ‘mercado cultural’ está substituindo a família e a escola na função de socialização das novas gerações. Os tradicionais marcos de referência (família, trabalho, comunidade, associações de bairro ou do movimento operário etc.) são deslocados para novos marcos de referência ligados ao lazer e ao consumo. Para Tedesco (1996, p. 13), o problema é que estamos assistindo a um processo pelo qual os conteúdos da formação cultural básica, da socialização primária, começam a ser transmitidos sem tanta dimensão afetiva como era no passado. Não há modelos adultos significativos e consistentes (pais, professores), mas um leque de possíveis modelos, presentes nos meios de comunicação e em outras áreas da cultura do lazer. Segundo Tedesco, há um déficit de socialização, não coberto pelos novos agentes socializadores, que não têm, entre suas funções explícitas, a da educação das pessoas. De fato, os meios de comunicação atuam como se a população receptora estivesse já educada e tivesse liberdade e critério para escolher, de modo que depositam nos consumidores a escolha de mensagens que querem receber. Além disso, o déficit é ainda maior à medida que os meios apresentam uma informação fragmentada e sem sentido, que deve ser processada rapidamente, conforme mencionamos antes.

MAS É TÃO DIFERENTE A ‘NOVA’ CULTURA DO PENSAMENTO SIMPLIFICADOR ‘TRADICIONAL’?

Os novos modelos culturais que acabamos de descrever não supõem uma mudança tão radical dos escolares, tal como pretendem os meios de comunicação e muitos professores. Parece claro que há mudanças nas altitudes e nas expectativas dos aprendizes (o que não é pouco), mas não as dificuldades básicas de aprendizagem, tal como expusemos em seguida.

No modelo de escola que propomos na Rede Ires¹ (GARCÍA PÉREZ, 2000; GARCÍA PÉREZ; PORLÁN, 2000), pretende-se o enriquecimento e a complexização do conhecimento cotidiano simplificador atualmente dominante. Em relação a esta forma de pensamento (para mais detalhes sobre sua caracterização, remetemos a García, 1998), os novos modelos culturais não supõem uma mudança significativa.

Em primeiro lugar, tais modelos são compatíveis com as relações de poder vigentes. O capitalismo “brando” que descrevem autores como Verdú (2003) não é mais que a outra cara do capitalismo selvagem que explora as pessoas e o planeta. As regras básicas da ordem mundial são as de sempre, apesar da globalização da economia e da comunicação, da sociedade em rede, pois esta não modificou ainda as relações de poder existentes, um poder que se concentra agora - e esta é a novidade - nas redes globais de riqueza, de informação e imagens, e não só nos estados ou nas empresas. Este capitalismo de duas caras mostra sua versão mais dura a partir dos atentados terroristas do 11 de setembro de 2001, dirigidos contra os símbolos do poder militar e do dinheiro. Em último lugar, a reação que se produz não é só de manipulação e controle da informação, mas também nacionalista e militar, no tradicional estilo imperialista.

No momento atual coexistem, portanto, o capitalismo brando e amável da cultura da superficialidade e o controle ideológico ‘fino’, com o capitalismo duro e coercitivo da ‘guerra preventiva’ e da ‘luta contra o terrorismo’, da segurança como valor supremo que justifica os recortes das liberdades e direitos dos cidadãos, do controle repressivo sobre as populações. Está por saber se ditos capitalismo são compatíveis – ainda que agora pareça que a mercadoria ficção do ‘terror onipresente’ permite e justifica a existência de ambos - e que influencia vai ter em seu desenvolvimento as redes horizontais emergentes tipo *Internet*. Também como vai responder o sistema ao esgotamento dos recursos energéticos fósseis, à crescente infelicidade e frustração da população, ao aumento crescente da desigualdade e da violência, à degradação do meio ambiente e da qualidade das relações humanas.

Em segundo lugar, os novos modelos culturais não supõem uma mudança de paradigma em relação à maneira de nos aproximarmos do mundo. Continua predominando o ‘absolutismo epistemológico e a concepção positivista-mecanicista do conhecimento’. Apesar da diversidade aparente da ‘nova’ cultura pensamos que o conhecimento continua sendo pouco relativista (no sentido da perspectiva da complexidade), com o domínio das perspectivas únicas, absolutas, fechadas e unidimensionais. O ‘relativismo moral’ do ‘vale tudo’ não supõe uma opção epistemológica relativista, pois o que temos são uma grande variedade de novos dogmatismos e fundamentalismos, que atomizam até as crenças de cada indivíduo.

Mantém-se uma concepção reducionista do saber e uma disjunção dos saberes. O conhecimento científico dissociado de outras formas de conhecimento - conhecimento cotidiano, cultura ‘humanista’ -, a ciência e a técnica separadas da ideologia, dos valores e da experiência vital (MORIN, 1991). Também se mantém a separação entre razão e emoção (SELBY, 1996). Além disso, a subvalorização das grandes cosmovisões determina a dissociação entre os grandes princípios e a prática habitual, dissociação que se acentua pelo caráter cada vez mais pontual e ocasional da participação cidadã na gestão do mundo.

Tem especial relevância, em momentos em que o ‘ambiental’ está na moda, a manutenção da disjunção entre o humano e o natural. O paradigma antropocêntrico continua sendo o paradigma predominante na ‘nova’ cultura. Frequentemente, quando alguns autores descrevem os novos modelos culturais ligadas à sociedade de consumo, costumam mostrar que a sociedade de consumo está montada sobre um enorme engano: seria uma sociedade que nasce e se desenvolve desvinculada da coevolução sociosistemas-ecossistemas. De fato, autores como Verdú não incorporam inutilmente em suas análises a existência de uma lógica ecológica distinta da social e que interage com ela. Consideram a ‘moda’ ecológica como um produto a mais da sociedade de consumo, sem considerar que o pensamento ecológico pode ser uma forma radicalmente diferente de nos aproximarmos das relações humanidade-meio.

A cultura do consumo vem associada a uma concepção fortemente antropocêntrica do mundo, na medida em que aceita, com mais ou menos matizes, a ideia de que nós humanos podemos continuar explorando o meio indefinidamente, ignorando a interdependência entre os ‘ciclos sociais’ (produção-renda-consumo-tratamento de resíduos) e os da ‘biosfera’ (ciclo trófico, ciclos biogeoquímicos). No mesmo sentido, consome-se ignorando o funcionamento dos ecossistemas (os fatores limitantes, a capacidade de

carga, as regras que regem a circulação da matéria e o fluxo da energia), segundo o mito da independência e auto-suficiência dos humanos a respeito do meio, mito que leva a crer na inesgotabilidade dos recursos naturais e na ilimitada capacidade dos humanos para controlar o meio.

A tudo isso, é preciso acrescentar que a aproximação cognitiva do mundo continua sendo pouco complexa, pouco sistêmica e pouco integradora. Continua predominando o conhecimento implícito sobre o explícito e do discurso narrativo sobre o argumentativo, o impulso sobre a reflexão.

O mundo é entendido de maneira aditiva, há mais descrição de elementos concretos do que reconhecimento das interações e da organização. Mantém-se a focalização no perceptivo, no evidente e no imediato. Não se integra o local com o global, o concreto com o geral. Não se descreve um evento a partir da tripla perspectiva do mesocosmos (o perceptível, evidente e próximo à nossa experiência), o microcosmos (o não perceptível por ser muito pequeno) e o macrocosmos (o muito grande). O mundo continua organizando-se segundo relações causais simples. Continuam predominando a causalidade mítica (providencialismo, fatalismo...) e a causalidade mecânico-linear (causa-efeito). Além disso, mantém-se uma concepção de mudança pouco coevolutiva, que não supera os enfoques fixistas, estáticos, fatalistas e cíclicos.

Em terceiro lugar, é pouco provável que a mudança atitudinal trazida pelos novos modelos culturais esteja supondo uma aproximação mais crítica aos problemas do mundo e à mudança social. Não há um questionamento do modo de desenvolvimento dominante (entre o capitalismo selvagem e o crescimento ilimitado). Além disso, segue-se considerando a racionalidade econômica dominante como a única possível. São aceitas as relações de poder existentes, as regras do sistema socioeconômico dominante.

O 'novo' cidadão continua sendo pouco participativo na relação com o tratamento dos problemas socioambientais, pois, ou não participa ou o faz em situações muito locais, concretas, ligadas a seus interesses mais imediatos. É uma participação mais reativa, sem um compromisso regular e continuado. Além disso, o tratamento de problemas complexos se faz com enfoques simples: segue-se deixando para outros (especialistas, técnicos, políticos, gestores...) a resolução dos problemas (dependência frente à autonomia).

A esse respeito, continuam prevalecendo as relações de antagonismo (o motor das coisas é o enfrentamento, a competência, vencer o outro etc.) sobre as de complementaridade (a união faz a força, a ação mais eficaz se baseia na cooperação, todos dependemos de todos...) e o individualismo sobre a ação coletiva e cooperativa.

O QUE FAZER NESTA SITUAÇÃO?

Como mencionado, a ‘brecha’ entre a cultura escolar e os novos modelos culturais se amplia na medida em que a escola existente ainda é a tradicional. A escola tradicional tem correspondência com o capitalismo de produção não com o de consumo. Daí a sua incapacidade de adaptar-se aos jovens que não entendem o esforço que leva a ‘construir um futuro proveitoso’, que não estão acostumados a obedecer e a seguir as normas impostas pelas autoridades, que têm outros modelos de sucesso social formados em uma cultura da imagem e não do livro.

A escola tradicional não admite que, trabalhando de forma diferente da mera transmissão de conhecimentos, os alunos possam aprender. O estereótipo social dominante que permeia o pensamento dos professores, pais e políticos, é aquele em que os alunos só aprendem, de verdade, em um modelo tradicional. Com outros modelos, a aprendizagem seria ‘superficial’, de habilidades específicas, sem conteúdo conceitual.

Nesse esquema, a escola tradicional é pouco suscetível a mudanças, tende a se fechar em si mesma, isolando-se da sociedade. A cultura ‘oficial’ não entende e rejeita a cultura jovem. Mais ainda, o ensino disciplinar e ‘livresco’ ignora o mercado cultural como novo agente socializador. O professorado vive na contínua contradição de atender às novas demandas sociais (formação de estudantes para a sociedade da informação, a atenção à diversidade, educação para todos, educar as pessoas nas novas questões ambientais, de saúde, consumo, convivência etc.) sem abandonar uma organização do conhecimento por disciplinas radicalmente afastada da realidade social. E sem preparação profissional para mudar seu perfil de especialista em uma matéria pelo de educador generalista.

Sendo incompatíveis a cultura escolar tradicional e a ‘nova’ cultura presente em muitos dos nossos alunos, é imprescindível desenvolver outros modelos educativos para tratar o problema do desajuste entre a escola e a cultura juvenil. Um outro tipo de escola terá outros princípios educacionais (investigação de problemas significativos e relevantes, ajuste contínuo às características e às fases de desenvolvimento dos alunos etc.) e outros instrumentos didáticos (programações abertas e flexíveis baseadas em redes de problemas-conteúdos, em hipóteses de progressão, no uso de uma grande diversidade de recursos didáticos etc.) que podem facilitar uma melhor adaptação à nova situação.

Embora seja difícil trazer soluções que se aproximem de medidas concretas que, em todo caso, deverão ser reconstruída no contexto em que

surtem os problemas e por parte dos atores envolvidos, deveríamos considerar alguns princípios de atuação que podem orientar as ações daqueles que estão interessados em superar esta situação de ‘choque’ de culturas. Assim:

Frente ao absolutismo epistemológico, propomos uma ‘*democracia epistemológica*’ (ou seja, todos em uma classe podem opinar sem medo de ser censurado, aceita-se a divergência, o debate deve ser baseado em dados e/ou argumentos) e um diretivismo gradual nos procedimentos de trabalho (para construir coletivamente o conhecimento é preciso aprender novas formas de trabalho).

A ‘construção do conhecimento escolar’ deve ser articulada em torno de problemas sócio-ambientais abertos, significativos, funcionais e relevantes. Os alunos trabalham com estes problemas e em seu tratamento aprendem determinados conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. É um trabalho interdisciplinar e coletivo, que deve preparar as pessoas para participar na gestão desses problemas, em que o aluno deve saber “criar” conhecimento usando a riqueza de informações que lhe chegam tanto das fontes tradicionais como das novas fontes (meios de comunicação, *Internet*, jogos de computador etc.).

Em todo o tempo deve-se trabalhar com a ideia de que os alunos são capazes de elaborar por si mesmos suas respostas para esses problemas, embora com a ajuda e orientação do educador. Nesse sentido, o conhecimento escolar deve ser processual e evolutivo.

Em um mundo tão diverso e em mudança, os alunos devem aprender a resolver problemas, devem saber selecionar e processar a riqueza de informação existente. Assim, propomos uma metodologia didática baseada na pesquisa do aluno. Um possível caminho didático seria: primeiro, se apresenta e descreve o problema a tratar; em seguida, os alunos dão uma primeira resposta de trabalhos – individual e em grupos de trabalho - sem forçar consensos falsos; depois, passar ao confronto de ideias explicitadas com dados e argumentos baseados em informações disponíveis de várias fontes (livros, *Internet* etc.), às contribuições do professor, aos resultados de observações e experimentos realizados por eles, aos debates entre eles (uma vez que nem todos os indivíduos e equipes têm o mesmo ponto de vista), assim como com a utilização de muitos outros recursos didáticos que fornecem informações para tratar um problema. O trabalho se conclui com atividades de finalização (relatórios individuais e de grupo, apresentação de outros grupos, realização ações concretas etc.). A resposta aos problemas evolui em todo este processo, ao mesmo tempo em que os problemas se reformulam e se tornam-se mais complexos.

Nesta abordagem educativa, a avaliação e o acompanhamento são entendidos como uma regulação do processo de ensino-aprendizagem, envolvendo professores e alunos, com dois objetivos básicos: o contínuo ajuste da intervenção educativa à evolução do pensamento dos alunos, e que este conheça e controle seu próprio processo de aprendizagem.

Nota

- 1 NT: A Rede Investigación y Renovación Escolar (Ires) é formada por grupos de professores de todos os níveis de ensino que fazem investigação pedagógica a partir da escola. Este texto é resultado de debates mantidos na Red Ires, valendo-se da Internet, entre 2006 e 2007.

Referências

CARIDE, J.A.; MEIRA, P.A. *Educación ambiental y desarrollo humano*. Barcelona: Ariel, 2001.

FERNÁNDEZ, J. Contra la ingenuidad mediática. In: SOSA, N. M.; JOVANÍ, A.; BARRIO, F. A. (Coords.). *La educación ambiental, 20 años después de Tbilisi*. Salamanca: Amarú, 1998.

GARCÍA, J. E. *Hacia una teoría alternativa sobre los contenidos escolares*. Sevilla: Díada, 1998.

GARCÍA PÉREZ, F. F. Un modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el modelo de investigación en la escuela. *Scripta Nova*, n. 64, mayo 2000. Disponível em: <<http://www.ub.es/geocrit/sn-64.htm>>. Acesso em: 2010.

GARCÍA PÉREZ, F. F. El sentido de la educación como referente básico de la didáctica. *Investigación en la Escuela*, v. 55, p. 7-27, 2005.

GARCÍA PÉREZ, F. F.; PORLÁN, R. El Proyecto Ires (Investigación y Renovación Escolar). *Biblio 3w. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, v. 205, feb. 2000. Disponível em: <<http://www.ub.es/geocrit/b3w-205.htm>>. Acesso em: 2010.

GUTIÉRREZ, J. *La educación ambiental. Fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares*. Madrid: La Muralla, 1995.

LIPOVETSKY, G. *Los tiempos hipermodernos*. Anagrama, Barcelona, 2006.

MORIN, E. *La Méthode IV: Les idées. Leur habitat, leur vie, leur moeurs, leur organisation*. Paris: Éditions du Seuil. Trad. Cast. El Método IV: las ideas. Su hábitat, su vida, sus costumbres, su organización. Madrid: Cátedra, 1992.

RIFKIN, J. La vida a la velocidad de la luz ¿estamos mejor? *El País*, sábado, 4 de agosto 2001.

SELBY, D. Educación global: hacia una irreductible perspectiva global en la escuela. *Aula de Innovación Educativa*, v. 51, p. 25-30, 1996.

TEDESCO, J.C. Los desafíos de la transversalidad en la educación. *Revista de Educación*,

v. 309, p. 7-23, 1996.

VERDÚ, V. *El estilo del mundo. La vida en el capitalismo de ficción*. Barcelona: Anagrama, 2003.

YUS, R. Pensamiento complejo, humanismo crítico y educación global. *Aula de Innovación Educativa*, 77, p. 6-7, 1998.

Abstract: this paper presents the results of debates which took place on a discussion network, via Internet, in which researchers into teaching at the University of Seville, Spain, and teachers from public and private schools, participated. The discussion was centered on the relationship between the school and the new cultural options which permeate society. After observing that there is an increasingly wider "gap" between the culture in which children and young people are steeped and the traditional school culture, the authors then propose ways of overcoming this cultural imbalance between the experiences 'inside' and 'outside' the school.

Key words: school and youth cultures, school and media cultures, information technologies, communication and education, school renewal

* Este artigo foi publicado anteriormente na revista *Investigación en la Escuela*, n. 63, p. 17-28, 2007. Seus autores pertencem à Universidade de Sevilha, Espanha. Sua tradução e publicação foram autorizadas pelos autores e pela editora da revista espanhola, Díada Editora. Tradução de José Carlos Libâneo

** Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Membro do Grupo de Pesquisa/CNPq Teoria histórico-cultural e didática.