

PÓS-MODERNIDADE E A EDUCAÇÃO

Ernani Lampert

Doutor em Educação. Professor Adjunto da Fundação Universidade do Rio Grande

E-mail: erncas@bol.com.br

RESUMO: Para efeitos didáticos, o texto está fragmentado em três partes distintas, porém interligadas entre si, analisa a pós-modernidade e a educação. Na primeira parte “situando a pós-modernidade”, valendo-se de arcabouço teórico acurado, o autor situa, conceitua e caracteriza a pós-modernidade, rejeitando a idéia de que há uma visão racional global, capaz de explicar todos os fenômenos. Em decorrência desta nova concepção de mundo, questiona a universidade, tributária dos princípios modernos da razão e do Estado, que está em um período de transição e sem um paradigma ancoradouro, capaz de dar sustentabilidade às funções básicas de ensino, pesquisa e extensão. Na segunda parte “pós-modernidade e a educação”, numa primeira instância, analisa-se a economia global, a exclusão social e os avanços oriundos da ciência e da tecnologia, que mudaram radicalmente a cultura. À luz desses câmbios, discutem-se as funções da escola e o currículo, apresentando-se a interdisciplinaridade como uma saída para o caos pedagógico. De maneira sinóptica, analisa-se a violência, que a partir dos anos 90, em face da exclusão social e a instalação da indústria do medo, faz parte do cotidiano pós-moderno. Como culminância, nas considerações finais, busca-se resgatar a finalidade de uma verdadeira educação, ou seja, a formação de cidadãos cosmopolitas galgados em valores morais, éticos, cognitivos e afetivos, capazes de viver equilibradamente em uma aldeia global insegura, cheia de medos, incertezas e sem um quadro paradigmático amplo, que norteie o pensamento, os sentimentos e as ações.

PALAVRAS-CHAVE: Universidade. Pós-Modernidade. Educação. Interdisciplinaridade. Tecnologia.

POST- MODERNITY AND EDUCATION

ABSTRACT: For didactic purposes, the text is divided into three different, but interconnected parts. In the first one - “placing post-modernity”, by having recourse in an accurate theoretical framework, the author places, gives concept and characterizes post-modernity, rejecting the idea that there is a global rational view capable of explaining all the phenomena. As a consequence of this new concept of world, it questions about the university, seen as an assessment of the modern principles of reason and the State. According to him, the university is in a period of transition and without a grounding paradigm, capable of giving sustainability to the basic functions of teaching, research and expansion. In the second part – “post-modernity and education”, it is analyzed at first the global economy, the social exclusion and the progress arising from science and technology that changed culture radically. Taking these changes into account, he debates the roles of school and the curriculum and presents that interdisciplinary study as a way out for the pedagogical chaos. In a synoptic manner, he analyzes violence, that due to social exclusion and the settlement of the fear industry from the nineties and on, is part of the post-modern everyday life. As a climax, in the final observations, it seeks to rescue the aim of real education, in other words, the upbringing of cosmopolitan citizens based on moral, ethical, cognitive and affective values, capable to have well-balanced lives in an insecure global village, full of fears, uncertainties and without a broad paradigm to guide thoughts, feelings and actions.

KEYWORDS: University. Post-Modernity. Education. Interdisciplinary Study. Technology.

SITUANDO A PÓS-MODERNIDADE

A humanidade, ao longo da história, passou por diferentes etapas evolutivas. Alguns períodos foram mais importantes do que outros para o desenvolvimento. Todos, com suas peculiaridades próprias, colaboram à construção e reconstrução da atual dinâmica político-econômico-social-cultural. Da antigüidade à contemporaneidade, medos, incertezas, crises, epidemias, misérias, atrocidades, guerras, catástrofes, conflitos étnicos, ideológicos e religiosos, bem como progressos em todos os campos acompanham o homem, que entrou vazio e inseguro no terceiro milênio, apesar de todos os avanços científicos e tecnológicos.

No mundo antigo, as comunidades, mesmo desprovidas de ferramentas e instrumentos adequados, vivendo em péssimas condições, em comparação com a época atual, enfrentaram o cotidiano com destreza e conseguiram superar obstáculos, repartindo os escassos recursos que a natureza lhes oferecia para sobreviverem. Já na Idade Média, período cronologicamente muito longo, que abrangeu aproximadamente mil anos, o poderio da Igreja era evidente e o feudalismo foi adotado como regime político-econômico. Nessa fase, percebe-se uma acentuada desigualdade social. No mundo moderno, o capitalismo aflorou, a ciência assumiu papel importante e, conseqüentemente, houve progresso em todas as áreas do saber humano. A modernidade, enquanto momento histórico refere-se à etapa suscitada pela Revolução Industrial na Inglaterra, pela Revolução Francesa e pela influência exercida pelo raciocínio científico, que emergiu do iluminismo, intencionando organizar racionalmente a vida social.

O paradigma moderno, muito criticado na era contemporânea por não ter cumprido com as suas grandes promessas, foi um marco na história da humanidade, pois, além de se opor aos dogmas e às regras rígidas da igreja, introduziu, de forma sistemática, estudos científicos. Na educação, o ambicioso programa de Comenius ensinar tudo a todos de todas as formas – bem como o pensamento de Rousseau – constituem-se em alicerces da educação contemporânea. A Revolução Industrial na Inglaterra, que transformou a estrutura social e o tipo de escala de ocupações, foi um referencial da maior importância na produção, distribuição e consumo de bens. Além disso, não se pode olvidar a Revolução Francesa, que abriu as portas para o estabelecimento da democracia, da fraternidade, da igualdade, da justiça social e dos direitos humanos.

Como ruptura e/ou continuidade do período moderno, surge a pós-modernidade, preocupação deste estudo. No parecer de Lyotard, a pós-modernidade “designa o estado de cultura após as transformações que afetaram as regras dos jogos da ciência, da literatura e das artes a partir do final do século XIX” (1998: XV). Eagleton (1998), que explorou os

primórdios, as ambivalências, as histórias, os sujeitos, as falácias e as contradições do pós-modernismo, assinala que o termo pós-modernidade alude a um período histórico específico, que questiona as noções clássicas da verdade, da razão, da identidade e da objetividade, da idéia de progresso ou emancipação universal, dos sistemas únicos, das grandes narrativas ou dos fundamentos definitivos de explicação.

Conceituar pós-modernidade não é algo fácil, pois não se sabe com exatidão se esse fenômeno, relativamente recente, representa um novo período na civilização; se é uma mudança paradigmática, um movimento cultural ou se pode ser considerado como uma reavaliação crítica dos modos modernos de pensamento, pois questiona as dicotomias rígidas criadas pela modernidade entre realidade objetiva/subjetiva, fato/imaginação, secular/sagrado, público/privado, científico/vulgar. Para Terrén (1999), a análise do que vem depois da modernidade é complexa. O discurso da pós-modernidade oferece uma série de dificuldades específicas que obrigam a aceitá-lo como algo fragmentado, contraditório e incompatível.

O termo pós-modernismo é ambíguo, tendo passado por diferentes etapas e assumindo diversos significados ao longo da história. Na atualidade, ainda, há uma série de polêmicas em relação à terminologia. Certamente, é na arquitetura que encontramos o maior consenso. Para situar o leitor, à luz de Anderson (1999), que abordou os primórdios, a cristalização e os efeitos posteriores da pós-modernidade, e de Compagnon (2003), que analisou os paradoxos da modernidade, apresentar-se-ão algumas idéias indispensáveis à compreensão da evolução histórica da pós-modernidade. O termo apareceu, na década de 30, pela primeira vez, no mundo hispânico. Frederico Onís, amigo dos pensadores Unamuno e Ortega, foi quem o introduziu para descrever um refluxo conservador dentro do próprio modernismo. O termo entrou para o vocabulário da crítica hispanófila, porém raramente foi utilizado pelos escritores subsequentes. Na década de 50 surgiu no mundo anglófono, como categoria de época, e não, estética. Nos anos 60 foi empregado na Teoria da Arquitetura e Crítica Literária Norte-Americana representando uma nova situação cultural, ou seja, a transição de uma cultura de certeza para uma de incertezas.

A partir dos anos 70, a noção de pós-moderno ganhou difusão mais ampla e se espalhou por diferentes países. Em 1972, a publicação da Revista de Literatura e Cultura Pós-modernas foi um momento decisivo para que o termo fosse fixado e utilizado por diferentes atores sociais, porém com conotações distintas. Em 1979, a obra “A condição pós-moderna, do filósofo Jean-François Lyotard, abordou a pós-modernidade como uma mudança geral na condição humana. Em 1980, Habermas, um dos opositores da pós-modernidade, proferiu conferência “Modernidade – Um projeto incompleto”, em Frankfurt,

no qual relacionou drasticamente o pós-modernismo e o neoconservantismo. Atacou ao mesmo tempo o neoconservantismo social e o pós-modernismo artístico. Esse trabalho ocupa posição peculiar no discurso da pós-modernidade. Em 1982, Jameson, o maior crítico literário marxista do mundo na época, proferiu conferência sobre o pós-modernismo, enfatizando o conflito estético entre o realismo e o modernismo. Esse discurso provocou debates subsequentes. Em 1989, Callinicos, em sua obra “Contra o pós-modernismo”, fez uma análise do background político. Harvey, em 1990, na obra “Condição da pós-modernidade”, ofereceu uma teoria mais completa de suas pressuposições econômicas e, em 1996, na obra “As ilusões do pós-moderno”, Eagleton abordou o impacto ideológico.

Em face da complexidade, abrangência, ambivalências, contradições, indefinições, pouco consenso, muitos questionamentos são suscitados em relação à pós-modernidade: qual o significado real do termo? - a pós-modernidade é uma mudança paradigmática? - uma revolução? - uma renovação? - uma ruptura? - uma ideologia? - uma crise da modernidade? - uma saída da modernidade? - um período de transição? a pós-modernidade acabou com os dogmas do progresso e do desenvolvimento? - o pós-moderno é mais moderno que o moderno? - é antimoderno ou pré-moderno? - é conservador? - a pós-modernidade existe? - ela tem legitimidade? - onde e como a pós-modernidade se situa na história? Afinal, por que tanto se fala, discursa e se escreve sobre este fenômeno? para Compagnon, a pós-modernidade é o “... novo clichê dos anos 80, que invadiu as Belas-Artes – se ainda se pode falar assim -, a literatura, as artes plásticas, talvez a música, mas, antes de tudo, a arquitetura e também a filosofia, etc., cansadas das vanguardas e de suas aporias, decepcionadas com a tradição da ruptura cada vez mais integrada ao fetichismo da mercadoria na sociedade de consumo”(2003: 103).

Grosso modo, podem-se auferir duas teses em relação ao surgimento da pós-modernidade. A primeira foi um movimento que iniciou nos anos 60, com o esgotamento da modernidade, mais especificamente com o movimento estudantil, com o avanço da tecnologia, com a nova visão de consumo e do capital internacional. Esta primeira concepção constitui-se na face crítica da sociedade moderna. No segundo argumento, a pós-modernidade representa uma nova época histórica posterior à modernidade. Harvey, referindo-se à pós-modernidade como condição histórica, assinala que:

[...] a crise de supracumulação iniciada no final dos anos 60, e que chegou ao auge em 1973, gerou exatamente esse resultado. A experiência do tempo e do espaço se transformou, a confiança na associação entre juízes científicos e morais ruiu, a estética triunfou sobre a ética como foco primário de

preocupação intelectual e social, as imagens dominaram as narrativas, a efemeridade e a fragmentação assumiram precedência sobre verdades eternas e sobre a política unificada e as explicações deixaram o âmbito dos fundamentos materiais e político-econômicos e passaram para a consideração de práticas políticas e culturais autônomas (1998:293).

Garboggini Di Giorgi (1993) percebeu o pós-modernismo como uma sensação e uma aposta. Uma sensação de que a modernidade está falida; de que a racionalização da vida é inaceitável e desumana; de que a promessa de progresso é uma ilusão e de que o universal é perigoso. Aposta porque os pós-modernos confiam na heterogeneidade e na diferença; afirmam a fragmentação de experiências; enfatizam a existência de micropoderes capilares no interior da sociedade e consideram ilusórios o poderio do Estado e a dominação de classe. Já para Gomes, “O mundo pós-moderno é descentralizado, dinâmico e pluralista. Nele obsolesceram as regras da maioria absoluta, e cada vez mais há menos lugar para a tirania da sociedade de massas... O sistema internacional passou a ser multipolar, as minorias alcançaram o seu direito de expressão” (1994:7-8).

Cevasco (2003), referindo-se às dez lições sobre estudos culturais, assinala que, a partir da década de 1960, percebeu-se outra virada semântica no conceito de cultura, enfeixando mudanças na organização social de um mundo conectado pelos meios de comunicação de massa, onde profundas transformações econômicas e políticas acabaram por enfraquecer um projeto coletivo de mudança social. “Viva a diferença” e “abaixo o universalismo” são as palavras de ordem da época pós-moderna. Neste novo momento, a Cultura, com maiúscula, é substituída por culturas, no plural. A atenção não mais recai sobre a conciliação de todos nem pela luta de uma cultura em comum, mas pelas disputas entre as diferentes identidades nacionais, étnicas, sexuais ou regionais. A cultura não mais transcende a política como um bem maior, mas representa os termos em que a política se articula. Deitaram-se por terra as pretensões à neutralidade e à inocência da cultura e estreitou-se a noção do político, reduzida, agora, a uma prática cultural e à defesa do particularismo de diferenças culturais. Em relação a essa problemática, Santos (2002) alerta que o domínio global da ciência moderna como conhecimento-regulação destruiu muitas formas de saber, sobretudo daquelas que eram próprias dos povos que foram objeto do colonialismo ocidental. Tal destruição produziu silêncios que tornaram impronunciáveis as necessidades e as aspirações dos povos ou grupos sociais, cujas formas de saber foram objeto de destruição. Sob a capa de valores universais autorizados pela razão, foi de fato imposta a razão de uma “raça”, de um sexo e de uma classe social. A questão é como realizar um diálogo multicultural quando algumas culturas foram reduzidas ao silêncio, e as suas formas de ver e conhecer o

mundo se tornaram impronunciáveis? Como fazer falar o silêncio sem que ele fale necessariamente à linguagem hegemônica que pretende fazê-lo falar?

As duas guerras mundiais, marcos na história da humanidade, redesenharam o mundo. Alguns países do ocidente e do oriente começaram a investir pesado na indústria de ponta, como condição indispensável para o desenvolvimento político-econômico-social-cultural; a competir entre si; a oferecer melhores condições de vida à população, preparando-se, logicamente, para futuros conflitos. Foi nessa época que o progresso científico assumiu, pela primeira vez, formas ameaçadoras. O constante aperfeiçoamento técnico produzia ferramentas cada vez mais sofisticadas e poderosas de destruição e, ao mesmo tempo, a indústria bélica se converteria num princípio permanente de produção industrial, mobilizando orçamentos gigantescos e pessoal especializado. A guerra fria acirrou, ainda mais, a disputa entre os blocos capitalistas e socialistas. Nesse período, chamado era pós-industrial, percebeu-se uma mudança paradigmática na ciência, que até então era considerada uma atividade nobre, desinteressada, cujo objetivo era romper com o mundo de trevas. O impacto tecnológico provocou mudanças na forma de como o saber era produzido, distribuído e legitimado. A ciência passou a ser encarada sob o prisma de valor de uso. “No cenário pós-moderno, a ciência associa-se à visão de tecnologia cultural, incorporando em si o valor da troca, prática que se submete ao capital e ao Estado” (Rodrigues, 2003:185).

A pós-modernidade tem uma vinculação com o pós-industrialismo e com todo o arsenal de novas idéias. A cultura da sociedade capitalista avançada passou por um profundo câmbio em relação à estrutura e ao pensamento. O conhecimento assume a principal força de produção. A fonte de todas as fontes se chama informação. A riqueza de uma potência não se dá mais, unicamente, pela abundância de matéria-prima, e sim, pela quantidade/qualidade de informação técnico-científica. À ciência, modo de organizar, armazenar e distribuir informações cabe mostrar que sem o saber científico e técnico, não se tem riqueza, e a universidade, instituição mais importante no cálculo estratégico-político do Estado, assume a pesquisa, quer financiada, quer como referência social. O ensino e a pesquisa, funções históricas da universidade, que outrora objetivaram preparar homens para descobrir a verdade, hoje em dia buscam, principalmente, formar competências para a inserção no mercado capitalista.

A história do pensamento ocidental passou por diferentes megaparadigmas: o pré-moderno, o moderno e o pós-moderno. A pós-modernidade, a terceira grande mudança paradigmática, que a partir da segunda metade do século XX está vigorando, segundo Santos Filho (1998) apresenta as seguintes características: a presença ou necessidade de sistemas

abertos; o princípio de indeterminação na ciência; a descrença nas metanarrativas; o foco no universo; a denúncia da mídia na representação do mundo; a explosão da informação e o concomitante crescimento das tecnologias de informação; o capitalismo global; a humanização do mundo em todas as dimensões; a integração entre Estado e a economia ou mercado e tendências à hegemonia do mercado; o indivíduo humano como irônico, cínico, fragmentado, esquizofrênico; a queda do sujeito e a nova concepção do tempo e da história; a complementaridade entre alta e baixa cultura.

Dentre as características arroladas, a rejeição da visão de uma racionalidade global, explicação de todos os fenômenos, certamente, afetou com mais intensidade nossa cultura no que concerne à concepção de mundo, de filosofia, de educação, de ciência, modo de viver e encarar a existência e papel das instituições sociais. Os sistemas filosóficos, que ofereceram algum padrão universal, como as obras de Freud, Hegel, Comte e Marx, são rejeitadas em parte. Ficaram abalados, também, o eurocentrismo e as formas de colonialismo, internas e/ou externas. O positivismo, como forma hegemônica de gerar conhecimentos, perdeu seu monopólio e credibilidade, pois já não é mais capaz de explicar a complexidade e a grande gama de fenômenos. Descobriu-se que a razão não é onipotente; que a ciência não é absoluta: que a verdade é relativa e questionável e que qualquer discurso universalizante, que não considerar a diversidade entre as culturas, raças, linguagem, credos religiosos e ideológicos, tende a ser rejeitado. De um lado, percebe-se a necessidade de despertar para o dinamismo da sociedade, entender os contextos dentro de uma visão interdisciplinar; por outro, a falta de um referencial unificador para explicar os fenômenos gerou uma descrença em tudo e todos, ocasionando um caos. Nessa nova forma de entendimento há um destronamento da ciência, que tem implicações diretas na prática da pesquisa e na docência. A universidade, principal gestora de ciência, precisa estudar, refletir sobre esta nova cultura; encontrar saídas viáveis e confiáveis para o desencantamento e admitir a pluralidade ideológica, sem fechar as portas para nenhuma modalidade de entender o mundo. Em relação a essa problemática, Lampert assinala:

A universidade, dentro dessa nova visão de mundo, precisa estar aberta às inovações e contradições que a tríade ciência/tecnologia/indústria desenvolve. A universidade não pode ser uma torre de marfim, obsoleta, voltada ao passado. Além da reprodução de conhecimento, a sua incumbência principal está em gerar ciência e tecnologia, ao mesmo tempo em que terá a tarefa de conceber e trabalhar a complexibilidade dos fenômenos, a pluralidade ideológica. A universidade não poderá focar a unilaridade, mas considerar a bipolaridade como forma de analisar o desenvolvimento que, de um lado, traz benefícios, conforto e bem-estar a

poucos, e, por outro, destrói a natureza, a maior riqueza da humanidade e produz a atomização dos indivíduos, que perdem sua identidade, tornando-se objetos manipulados e dominados pela máquina (2000: 161a).

A universidade, que é tributária dos princípios modernos da razão e do Estado, está sendo questionada, pois tanto o poder político-econômico do Estado-Nação quanto a racionalidade estão perdendo o fôlego. Na ótica da globalidade, o Estado-Nação está em declínio porque novas formas de poder estão sendo estabelecidas. Na aldeia global, a nação territorial perde seu significado; não existem fronteiras e o capital é transnacional. O Estado, provedor do bem-estar social, dá lugar ao Estado a serviço de um novo modelo econômico global. Mészáros (2003) salienta que, apesar de todos os protestos contra o Estado e combinados com fantasmas neoliberais relativos ao recuo das respectivas fronteiras, o sistema do capital não sobreviveria uma única semana sem o forte apoio que recebe do Estado, pois este continua sendo o árbitro último da tomada de decisão socioeconômica e política abrangente, bem como o garantidor real dos riscos assumidos por todos os empreendimentos econômicos transnacionais.

A universidade, que durante duzentos anos, aproximadamente, se amparou no megaparadigma moderno, está sem um paradigma ancorador, capaz de dar sustentabilidade para as funções básicas de ensino, pesquisa e extensão. Seguindo essa reflexão, Goergen assinala:

A universidade transita do Estado para o mercado, da razão para a heteronomia, sem que esta travessia seja acompanhada por uma reflexão aprofundada das conseqüências. O que virá depois? Esta é a pergunta que os acadêmicos devem buscar responder e, talvez, a resposta motive propostas alternativas ou resistências. A universidade necessita hoje de uma nova fundamentação filosófica, como ocorreu no momento de sua instituição como universidade moderna. Foi o contexto das transformações que haviam ocorrido, elaborado pelo pensamento de Kant, Fichte, Schleiermacher, Humboldt, Comte, Taine, Descartes e outros, que deu uma nova orientação à universidade medieval, ligando-a as duas forças diretoras então emergentes, a razão e o Estado. Hoje vive-se novamente uma época de profundas transformações em que precisamente aqueles fundamentos modernos estão sendo questionados e a universidade deve resistir a uma reflexão mais radical e aberta sobre si mesma. Numa palavra, é precisa lançar a pergunta sobre o perfil que deverá ter a nova academia do próximo século, que irá nascer das transformações já em curso (1997:65).

Dentro desta nova cosmovisão, a universidade precisa repensar suas convicções. Através de uma visão de criticidade, deverá estudar novos modos de pensar, ler o mundo, gerar conhecimentos e conduzir o processo ensino-aprendizagem. Nessa direção, Dupont e

Ossandon (1998) assinalam que a universidade parece ocultar a complexidade do sujeito que aprende a complexidade da sociedade que evolui ao ritmo de paradigmas múltiplos e complementares. “Por falta de uma verdadeira modificação das práticas pedagógicas e de uma tentativa de aproximação sistêmica dos problemas, a universidade corre o risco de se cristalizar e... de cristalizar” (p.22). A práxis de produção do conhecimento deverá estar aberta a novas alternativas, até então refutadas, para justificar e explicar fenômenos, mesmo que de forma temporária. “Os desafios, culturais, teóricos, metodológicos e éticos colocados pela pós-modernidade esperam da universidade uma resposta corajosa e urgente” (Santos Filho, 1998:66).

A pós-modernidade, que não tornou obsoleta a modernidade, que questiona a teoria cartesiana e que perdeu a âncora das metanarrativas, considera que há multicamadas de interpretar a realidade e que a dúvida é condição indispensável para a reflexão. Esse movimento cultural representa uma abertura para novas possibilidades e, consciente dos limites da modernidade, busca transformar o moderno ao invés de rejeitá-lo totalmente. Para Kumar, o mundo pós-moderno é:

“[...] um mundo de presente eterno, sem origem ou destino, passado ou futuro; um mundo no qual é impossível achar um centro ou qualquer ponto ou perspectiva do qual seja possível olhá-lo firmemente e considerá-lo como um todo; um mundo em que tudo que se apresenta é temporário, mutável ou tem o caráter de formas locais de conhecimento e experiência. Aqui não há estruturas profundas, nenhuma causa secreta ou final; tudo é (ou não é) o que parece na superfície. É um fim à modernidade e a tudo que ela prometeu e propôs” (1997:157-8).

O prefixo “pós” é ambíguo no campo social. A partir do exposto, em que estão evidentes a complexidade e a diversidade no pensamento dos estudiosos, situa-se a pós-modernidade como uma fase cultural do capitalismo nos seus estágios mais avançados, em que a nova tecnologia da informação e de comunicação ocupa posição dominante na infraestrutura econômica; em que os meios de comunicação de massa exercem papel importante, e o processo de consumo cultural é a própria essência do funcionamento do capitalismo. Observa-se que há uma reviravolta na concepção de ciência e no conceito de verdade; uma tendência para a indeterminação; uma ameaça aos valores da cultura humanista; um reforçado aumento no grau de fragmentação, pluralismo, ecletismo e individualismo; isso ocorre, principalmente, em virtude das mudanças ocorridas no trabalho e na tecnologia. Percebe-se que as instituições estão debilitadas; os partidos políticos de massa cedem lugar a novos movimentos sociais baseados no sexo, na raça, na etnia, no meio ambiente, e há a

preocupação com políticas de diferença. Além disso, a concentração de população em grandes cidades se opõe a um movimento de dispersão. A arquitetura reverte a tendência para arranha-céus de apartamentos e escritórios. A ênfase recai em projetos de pequena escala. Todas essas mudanças, que têm diferentes significados e manifestações nos diversos campos do saber humano e para as pessoas também, invadiram as Artes, a Literatura, as Humanidades, a Administração, a Economia, a Matemática, a Filosofia, as Ciências Sociais, a Teologia, as Ciências Duras e a Educação, que é preocupação deste estudo.

A PÓS-MODERNIDADE E A EDUCAÇÃO

A economia global é profundamente assimétrica. A diferença de crescimento econômico, capacidade tecnológica e condições sociais entre as zonas do mundo aumentam e criam um hiato ainda maior entre as nações. A globalização, que redesenhou o mapa econômico do mundo, por um lado faz nações prosperarem; por outro, marginaliza política e economicamente regiões inteiras. A globalização é um processo hegemônico, desigual, injusto que está afetando não somente os países pobres, mas, também, os países industrializados e ricos. Por exemplo, conforme relata Mézáros (2003), na Grã-Bretanha, um país de capitalismo avançado, de acordo com as estatísticas recentes – uma em cada três crianças vive abaixo da linha de pobreza, e seu número se multiplicou por três ao longo dos últimos vinte anos. Nos Estados Unidos, o país mais rico do mundo, de acordo com um relatório recente do Escritório de Orçamento do Congresso, 1% mais rico da população ganha tanto quanto os cem milhões mais pobres (ou seja, quase 40%). Esse número dobrou desde 1977, quando a renda do 1% mais rico era equivalente a somente 49 milhões dos mais pobres, ou seja, menos de 20% da população. Guimarães (2004), referindo-se ao desrespeito e às violações aos direitos humanos, assinala que, no Planeta Terra, 700 milhões de pessoas são desempregadas; 200 milhões de crianças desempenham trabalhos impróprios a sua idade; 1,4 bilhão é de pobres absolutos e 1 bilhão está nos umbrais da pobreza; 780 milhões passam fome; 17 milhões são refugiados e 25 milhões são exilados; 1 bilhão de adultos continua sem saber ler e escrever; 1,3 bilhão não tem acesso à água potável; 2,3 bilhões não têm acesso à saúde; 14 milhões de crianças morrem a cada ano antes de alcançar os cinco anos.

Seguindo essa linha de raciocínio, Santos (2002), ao criticar o paradigma da modernidade ocidental, menciona que as grandes promessas da modernidade permanecem incumpridas ou o seu cumprimento redundou em efeitos perversos. No que concerne à promessa da igualdade, os países capitalistas avançados, com 21% da população mundial,

controlam 78% da produção mundial de bens e serviços e consomem 75% de toda a energia produzida. Os trabalhadores do terceiro mundo do setor têxtil ou da eletrônica percebem 20 vezes menos que os trabalhadores europeus e da América do Norte, na realização das mesmas tarefas e com a mesma produtividade. A partir da crise da dívida, que eclodiu no início de 80, os países devedores do terceiro mundo têm contribuído em termos líquidos para a riqueza dos países desenvolvidos, pagando a estes, em média, por ano, mais de 30 bilhões de dólares do que receberam em novos empréstimos. A alimentação disponível, nesse mesmo período, nos países do terceiro mundo foi reduzida em cerca de 30%. “A distância entre países ricos e países pobres e entre ricos e pobres no mesmo país não tem cessado de aumentar” (p.24). Em relação “à promessa de liberdade”, as violações dos direitos humanos em países da Ásia, Europa, América, África, formalmente vivendo em paz e democracia, assumem proporções avassaladoras. A violência sexual contra as mulheres, a prostituição infantil, os meninos de rua, as vítimas de minas antipessoais, a discriminação contra os toxicodependentes, os portadores da HIV ou homossexuais, as limpezas étnicas são algumas manifestações da diáspora da liberdade. Quanto à “promessa de paz”, em nosso século morreram 99 milhões de pessoas em 237 guerras enquanto que no século XVIII morreram 4,4 milhões em 68 guerras. A promessa da dominação da natureza foi cumprida de modo perverso. Nos últimos 50 anos, o mundo perdeu cerca de um terço de sua cobertura florestal. A desertificação e a falta de água vão afetar os países do terceiro mundo. Hoje, um quinto da humanidade já não tem acesso à água potável.

Os dados apresentados pelos autores mostram a real situação de penúria da aldeia planetária. Esta situação, conseqüência do paradigma ocidental adotado na modernidade, que priorizava o desenvolvimento, sem necessariamente considerar o meio ambiente, destruiu a vida comunitária, as solidariedades locais e o sentimento de humanidade. Toda esta preocupação exagerada com o progresso afetou muito a mãe terra. A pobreza e a exclusão se espalharam por todos os continentes, atingindo mais a população com menos escolaridade. As promessas de igualdade, fraternidade, justiça e de direitos humanos, construídas nos últimos séculos, estão longe de ser alcançada e, para muitos, não passam de utopia. Mesmo que em um plano teórico, todos têm garantias a uma vida digna, moradia, alimentação, emprego, possibilidade de estudo; porém, uma parcela significativa da população mundial está desprovida desses direitos e, sem uma reversão radical do atual quadro paradigmático, jamais os terão, e cada vez mais pessoas, quer dos países industrializados, quer dos emergentes, estarão excluídas de todo o processo produtivo e distributivo dos bens e serviços. A exclusão trará à humanidade, a médio e longo prazos, conseqüências incalculáveis e, a curto prazo,

aumentará a pobreza, a miséria, a desigualdade, a desobediência civil e a violência em todos os níveis e esferas. Esse fenômeno provocará um medo generalizado em todas as instituições e a dificuldade de se viver de forma harmônica e equilibrada.

No início dos anos 70, o termo exclusão social apareceu na literatura política e social francesa, referindo-se a prisioneiros, doentes mentais, deficientes e idosos. A exclusão social, inverso de integração social, é produto de construção social. Tem múltiplas causas e pode afetar o cidadão econômica, política, social, educacional, digital e culturalmente. Depois de 1973, a pobreza, o desemprego de massa, a miséria, a instabilidade – problemas aparentemente equacionados pelos países ricos, retornam a afetar em face da produção capitalista. Na atualidade, percebe-se que há um contingente cada vez mais acentuado de pessoas alijadas dos seus direitos de cidadania. De um lado, o crescente índice de desemprego estrutural faz com que o cidadão necessite maior auxílio do Estado. De outro ângulo, o Estado, atendendo à política neoliberal, que prioriza o setor financeiro em detrimento do social, busca o ajuste fiscal e a racionalização. Racionalizar significa cortar, e não, criar empregos. O progresso tecnológico e administrativo, segundo essa ótica, é avaliado pelo emagrecimento da força de trabalho, fechamento de divisões e redução de funcionários. Dessa forma, pouco investe em políticas públicas, provocando o desmantelamento do sistema de proteção social e um alheamento dos direitos sociais e trabalhistas. No Brasil, um dos expoentes industrializadas, evidencia-se uma das maiores desigualdades sociais do mundo. Essa cifra é mais acentuada nas zonas rurais, e há uma maior incidência de pobreza nas regiões do Nordeste e Norte, embora esteja espalhada por todo o território nacional. O gênero e raça são alguns fatores dessa disparidade. A desigualdade racial está intrinsecamente ligada à desigualdade social e gera a exclusão.

Se, sob um ângulo, a exclusão é marcante na pós-modernidade, por outro prisma, os avanços científicos e tecnológicos, característica dos atuais tempos, têm provocado transformações radicais e rupturas no modo de o homem encarar a existência. Antigos valores cultuados pela sociedade são cambiados e novas perspectivas são criadas. Quase tudo gira em função do capital e da beleza. Há apelos de imagens sexuais por toda parte. Há uma preocupação exagerada com o corpo, higiene e saúde. As famílias, em sua grande maioria, desestruturadas, necessitam empenhar-se na luta pela sobrevivência e atender às demandas de uma sociedade de consumo, que se exhibe sob o signo dos excessos e da profusão de mercadorias. Os tempos hipermodernos exigem hipermercados e shoppings centers cada vez mais gigantescos e sofisticados, que atendam às necessidades de uma clientela cada vez mais hiperindividualista, pragmática, que vê o consumismo como forma de compensação, como

saída para a angústia existencial, para preencher a vacuidade do presente e do futuro, bem como o prazer associado às mudanças. “Nasce toda uma cultura hedonista e psicológica que incita à satisfação imediata das necessidades, estimula a urgência dos prazeres, enaltece o florescimento pessoal, coloca no pedestal o paraíso do bem-estar, do conforto e do lazer. Consumir sem esperar; viajar; divertir-se; não renunciar a nada: as políticas do futuro radiante foram sucedidas pelo consumo como promessa de um futuro eufórico” (Lipovetsky, 2004:61).

O homem, que perdeu seu referencial de valores, é levado pela superficialidade e utilidade dos artigos industriais, não necessariamente indispensáveis à vida e à sobrevivência da espécie. Praticamente tudo é analisado à luz da técnica e de forma descontextualizada, sem levar em consideração a ideologia implícita e subjacente. A técnica, na maioria das vezes, domina o pensamento, a consciência, a razão, o afeto do homem sem que esse se aperceba. “[...] o homem subverteu profundamente o seu ambiente graças à tecnologia, mas, em retorno, a tecnologia modificou, no ser humano, as maneiras de agir, de pensar e de entrar em contato com o mundo” (Dupont e Ossandon, 1998: 107). A ciência e a tecnologia aumentaram a nossa capacidade de ação de uma forma sem precedentes. Fizeram expandir a dimensão espaço-tempo dos nossos atos. Hoje a intervenção tecnológica pode prolongar as conseqüências no tempo e no espaço, muito além da dimensão do próprio ato, através de nexos de causalidade cada vez mais complexos e opacos.

A televisão e a Internet, produtos do capitalismo avançado, que têm como objetivo explícito o entretenimento e a informação, trazem subjacentes a ideologia de consumismo e, até certo ponto, a violência. A televisão foi o primeiro avanço tecnológico de importância capital no período pós-guerra. Essa inovação, além de dar um salto qualitativo nas comunicações, mudou significativamente a vida de parcela da população. Comercializada a partir dos anos 50, sua ascensão ocorreu no início dos anos 70 com a chegada da TV em cores, o que provocou uma crise na indústria cinematográfica. A televisão, desde que surgiu no Brasil em 1959, faz, com algumas exceções, parte dos objetos que compõem praticamente todos os lares. Esse poderoso veículo de comunicação, através da combinação de som e de imagem, veicula, com algumas exceções, programações de má qualidade, que afetam principalmente as pessoas imaturas e a classe popular, pois são mais vulneráveis à manipulação. A televisão, além de confundir qualidade de vida com quantidade de coisas, oferece cursos audiovisuais de violência. O crime tem uma audiência garantida e é um dos maiores sucessos na telinha. Os filmes, geralmente produzidos nos Estados Unidos e exportados aos países periféricos, são uma exaltação à violência. O conteúdo – chave da televisão – é a violência, que pode ser identificada em filmes, telejornais e programas

humorísticos. Os humorísticos, geralmente, tentam passar aos telespectadores valores morais e éticos e, na sua grande maioria, expõem ao ridículo uma imagem estereotipada. Comportamentos sexuais, preconceitos raciais, religiosos e lingüísticos, bem como o preconceito em relação à velhice e à opção sexual são enfatizados. Muitas vezes a vida privada de uma pessoa pública é explorada. Vivemos uma cultura violenta, produzida e difundida por uma vasta gama de instâncias sociais: família, escola, instituições religiosas, clubes, partidos políticos, sindicatos, mas, principalmente, pelos meios de comunicação, destacando-se a televisão. Para Bafestren, “é fundamental que a sociedade brasileira rume para um efetivo controle social dos meios de comunicação, hoje exclusivamente controlados pela normatização e pelo consumo de capital. Pelo fim da lavagem cerebral, que nenhuma emissora possa mais nos fazer de bobos, usando mecanismos hipnóticos” (2004: 36).

A televisão, quer pela forma como é usada, quer pela maneira como é feita, permite poucas possibilidades para uma interpretação crítica. Ela se encarrega de transformar em necessidades reais as demandas artificiais que o norte do mundo inventa. A grosso modo, aceita-se o que é veiculado como verdadeiro, pois, em geral, há uma confiança neste meio de comunicação. “A televisão tem efeito hipnótico. Entende-se por esse efeito um torpor, uma indiferença, uma inércia, que toma conta do telespectador. A razão desse efeito se deve à forma como o homem percebe o mundo pela visão. É por meio da visão que percebemos o mundo que nos cerca e acreditamos em tudo o que vemos. E reagimos em função disso. Mas nem sempre vemos a realidade” (Marcondes, Menezes, Toshimitsu, 2003: 23). Face desta realidade, indispensável torna-se que este temário seja abordado de forma crítica pelos diferentes segmentos sociais, mas principalmente pela escola.

A Internet, que é originária dos Estados Unidos, surgiu em um momento histórico para atender aos interesses militares do império norte-americano. É resultado da tecnologia de ponta e deve-se, basicamente, ao avanço dos recursos tecnológicos, ao aprimoramento de softwares e hardwares e à própria evolução tecnológica. Para Castells,

“a história da criação e do desenvolvimento da Internet é a história de uma aventura humana extraordinária. Ela põe em relevo a capacidade que têm as pessoas de transcender metas institucionais, superar barreiras burocráticas e subverter valores estabelecidos no processo de inaugurar um mundo novo. Reforça também a idéia de que a cooperação e a liberdade de informação podem ser mais propícias à inovação do que a competição e os direitos de propriedade” (2003: 13).

A Galáxia da Internet, uma tecnologia da liberdade, é um novo ambiente de comunicação livre e global. É também uma ferramenta tecnológica de regulação e de controle da dinâmica do mercado, evitando o desequilíbrio excessivo. Através do acesso à Internet é possível se processar informações com rapidez e por um custo acessível. Uma diversidade e complexidade de informações são disponíveis e propiciam uma visão geral sobre o que está acontecendo no mundo globalizado. A Internet revolucionou as relações interpessoais e possibilitou a democracia eletrônica. No entanto, pode ser concebida como limitada porque, mesmo havendo uma infinidade de informações sobre praticamente todos os temas, sua abordagem, com raras exceções, é superficial, sendo a veracidade, a confiabilidade e a fidedignidade dos conteúdos muitas vezes questionáveis. Além disso, através de um bombardeio de serviços e produtos oferecidos, a privacidade das pessoas é desrespeitada. A pedofilia (crianças e pré-adolescentes explorados sexualmente e violentados), o tráfico de drogas e, de armamentos bélicos e ainda a de redes de prostituição on-line são outras desvantagens. Certamente, a maior desvantagem que a rede apresenta é a difusão desigual que está ocorrendo pelo Planeta, pois um percentual pequeno de pessoas têm acesso a essa tecnologia, o que aumenta o hiato entre ricos e pobre, países desenvolvidos e emergentes.

Castelles (2003) arrola dados que evidenciam esse descompasso. Em setembro de 2000, dos 378 milhões de usuários, que representava 6,2% da população do mundo, 42,6 % eram norte-americanos; 23,8%, europeus ocidentais; 20,6%, asiáticos, 4%, latino-americanos, 4,7%, europeus orientais, 1,3% correspondia à população do Oriente Médio e 0,6% eram africanos (com a maioria dos usuários da África do Sul). Por exemplo, na Índia, apesar da indústria de alta tecnologia, apenas 0,16% da população têm acesso. Em contraste com 41,5% das famílias nos EUA, 30,8% no Reino Unido e 24,7% da Alemanha. A desigualdade também existe dentro do próprio país. Por exemplo, nos EUA, as pessoas que têm mais acesso são as que ganham mais, têm curso superior ou mais elevado, situam-se na faixa etária inferior aos 50 anos e são de etnia branca e asiático-americanos. Além disso, o status familiar, a localização geográfica, bem como “deficiências físicas também influenciam no acesso à Internet.”, que por si só, não resolve o problema, mas é um pré-requisito para a superação da desigualdade numa sociedade cujas funções e grupos sociais dominantes organizam-se cada vez mais em torno da Internet” (2003: 203-4). Em termos de acesso, as perspectivas de uma rápida difusão são favoráveis para os próximos anos, sendo a maioria dos novos usuários, provavelmente, vinda ou proveniente dos países em desenvolvimento porque neles vivem mais de 80% da população do mundo.

A Internet, que afetou uma variada gama de campos do conhecimento humano, rompeu com a idéia de espaço, pois, sem se locomover, é possível conhecer-se e interagir com outras culturas. A Internet, com sua curta trajetória, afetou, talvez, como nenhum outro recurso, tudo o que nos rodeia. O mundo, a economia global, as redes de comunicação, a cultura e conseqüentemente a educação e a vida dos sujeitos, estão sendo transformados com a Internet e em torno dela, ignorando, no momento, a esmagadora proporção da população do planeta – mais de 93% no ano 2000.

A escola, inserida na aldeia global, que de um lado exclui e do outro prospera, outrora teve uma importância vital na vida das pessoas e era, praticamente, a única responsável pela transmissão de conhecimentos, pela cultura e ascensão social. A partir das últimas décadas do século XX, passou por radicais transformações. Os câmbios gestados no mercado a partir dos anos 80, especificamente em função da ciência/tecnologia, afetaram o papel social da escola. A pós-modernidade exige um novo perfil de profissional, ou seja, com visão ampliada, capacidade de liderança, de trabalhar coletivamente, que seja criativo, flexível e atualizado permanentemente para atender as exigências do mundo capitalista.

Em uma sociedade em metamorfose, que gera novas tecnologias e transforma a natureza do trabalho, a formação individual e coletiva deve ser permanentemente atualizada. Os profissionais de todas as áreas são obrigados a adquirir novos conhecimentos, novas ferramentas de trabalho e novas técnicas. Não podemos esquecer o lado perigoso e perverso da educação permanente porque ela intoxica continuamente o trabalhador com a formação puramente técnica e científica, impossibilitando o homem se interrogar sobre si e o trabalho.

Cabe frisar que a educação permanente surgiu para atender ao desenvolvimento tecnológico da indústria. Nos países de industrialização tardia, ela foi vista como uma possibilidade de ajudar no desenvolvimento econômico e, no Brasil, na década de 60, após o desmantelamento dos movimentos de educação popular, como uma arma poderosa de alienação. A educação permanente, cujo excesso de terminologia traz controvertidas interpretações e uma vasta gama de posicionamentos, aflorou a partir da Segunda Guerra Mundial, conseqüência do capitalismo, quando setores econômicos inteiros foram industrializados. Apostava-se que a educação e a cultura de massa seriam fatores para o desenvolvimento econômico e estava em consonância com os objetivos propostos pela cultura burguesa de dominação.

A escola, que se preocupava com uma formação cultural de valores, vê-se obrigada a atender à demanda de uma sociedade cada vez mais decadente, que deseja um sujeito pragmático, consumista e inserido no modo produtivo capitalista. O que vale é o capital.

Certamente, em nenhuma época da história civilizatória investiu-se tanto na formação inicial e continuada de recursos humanos, porém, cada vez mais percebe-se a necessidade de novos investimentos; de novas perspectivas capazes de atender a uma demanda desenfreada que segue sem rumo. Nunca a sociedade teve um contingente com tantos letrados, pessoas altamente qualificadas e preparadas. Nunca se deu tanta importância à educação, ao ensino, ao conhecimento, porém, com exceções, percebe-se a instalação do caos em todas as esferas e níveis de escolaridade.

Os resultados nos testes do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica (Saeb), realizado em novembro de 2003, no qual participaram cerca de trezentos mil alunos de quarta e oitava séries do ensino fundamental e do terceiro ano do ensino médio, revelaram deficiências na aprendizagem, incluindo-se o sistema privado, que, mesmo tendo obtido resultados melhores do que os das escolas estaduais e municipais, teve um mau desempenho. Foi evidenciado que mais da metade dos alunos avaliados na quarta série não conseguem entender o que lêem; mais do que a metade não conseguem aprender matemática; muitos estudantes concluíram o ensino fundamental sem saber ler e efetuar operações elementares de matemática; sete entre dez estudantes do terceiro ano do ensino médio apresentam nível de conhecimento equivalente a oitava série; o conhecimento dos estudantes de quarta série é compatível com os de segunda série; 6% e 7%, respectivamente, terminam o ensino básico com conhecimentos em Português e Matemática compatíveis com os onze anos cursados no ensino básico.

Diante desse cenário real e atualizado, cabe aos diferentes segmentos sociais refletirem sobre a caótica situação e encontrar responsabilidades e alternativas, pois o fazer de conta de que o sistema funciona, que o professor ensina e o aluno aprende já extrapolou os muros escolares e está afetando o indivíduo, a sociedade e o Brasil-Nação. Portanto, a crise profunda pela qual passa a educação deve buscar explicações no âmbito paradigmático, objetivando encontrar possibilidades teóricas de superação e de propostas alternativas de encaminhamentos, de modo a privilegiar uma educação que articule técnica-ética-política, possibilitando uma formação abrangente, construída pelo rigor científico e desenvolvimento da cidadania.

Xavier (2004), comentando sobre a escola e o mundo contemporâneo – novos tempos, novas exigências, novas possibilidades -, assinala a necessidade de compatibilização da organização escolar atual com o tempo de permanência dos estudantes nas instituições, com os tipos de estudantes e com as funções que vêm sendo exigidas. No que concerne à permanência, que é de cerca de treze anos da educação infantil ao ensino médio, a professora

frisa a necessidade de se repensar e problematizar esse longo período de confinamento das crianças e dos jovens; analisar as dificuldades, os danos, os possíveis benefícios, bem como alternativas de programação da escola e, ainda, questionar a sua existência, pois nenhuma parcela da sociedade no mundo dito civilizado o faz. Seguindo essa linha de raciocínio, Foucault (1989), pensador francês de renome, que estudou as transformações de certas práticas institucionais, aponta a prisão, a escola, o hospital, o quartel, o asilo como instituições de seqüestro, pois são capazes de capturar os corpos por tempos variáveis e submetê-los a variadas formas de poder. Essas instituições passaram da aplicação dos castigos e violências corporais para o disciplinamento, que cria corpos dóceis. A escola, que se encarregou de operar as individualizações disciplinares, cumpriu um papel decisivo na constituição da sociedade moderna. Veiga-Neto (2003), apoiado no pensamento de Foucault, diz que a escola pode ser considerada “a mais ampla e universal máquina capaz de fazer, dos corpos, o objeto do poder disciplinar, e assim, torná-los dóceis” (P. 84). A escola é, depois da família (mas, muitas vezes, antes dessa), a instituição de seqüestro pela qual todos passam (ou deveriam passar...) o maior tempo de suas vidas, no período da infância e da juventude. “Na medida em que a permanência na escola é diária e se estende ao longo de vários anos, os efeitos desse processo disciplinar de subjetivação são notáveis” (p.85).

Quanto ao tipo de estudante, Xavier (2004), ancorado em Jean Hébrand, pesquisador francês de políticas públicas de educação e especialista em educação primária, e François Dubet, sociólogo francês, frisa que o sistema de transferência de cultura não funciona mais, pois os jovens possuem uma cultura própria, que é muito forte e que não é mais a cultura da família. [...] os jovens estão na escola não para aprender, eles não estão ‘nem aí’ para o saber, mas para viver a cultura deles. Dentro da escola, organizam, estruturam, inventam uma cultura e vivem a essa cultura, que não é a da escola. A cultura escolar é o preço que pagam para viver juntos essa realidade, essa sociabilidade própria da juventude. Os jovens, principalmente os de classe popular, têm o espaço escolar como um dos únicos espaços de vivência, de convivência. A escola é hoje o espaço de vivência para a juventude não contemplada em outras instâncias pelas políticas públicas. A sociedade não tem, em sua organização, outros lugares próprios para a juventude nem para as crianças (p.15). Em relação às funções exigidas da escola, Xavier enfatiza que o compromisso fundamental da escola continua sendo a aquisição e produção de conhecimentos e com o desenvolvimento harmonioso da criança e do jovem.

Segundo Doll Jr (1997), a pós-modernidade propõe uma visão social, pessoal e intelectual diferente. A concepção intelectual não se baseia na certeza positivista, mas na

dúvida pragmática. A dúvida procede de qualquer decisão que não se baseia em metanarrativas, mas na experiência humana e na história local. A aceitação dessa situação perturbadora faz-nos sentir medo, mas também proporciona um motivo para negociarmos com nós mesmos, com nossos conceitos, nosso meio ambiente e com os outros. O pós-modernismo busca uma integração eclética, mas local, do sujeito/objeto, mente/corpo, currículo/pessoa, professor/aluno, nós/outros. Tal integração, que é negociada, é um processo vivo, não pré-ordenado. Nós somos responsáveis pelo nosso futuro e pelo dos outros. A adoção de uma visão aberta, provavelmente, trará a nós uma perspectiva e cosmologia ecológica. A pós-modernidade clama por um currículo que se relaciona às questões de classe, raça, gênero, processo, ideologia, indivíduos, Hermenêutica, Ecologia, Teologia, cognição e todos os “ismos” da era “pós”. O currículo pós-moderno não pode ser definido em termos de matérias e conteúdos. É um processo de desencadeamento, de diálogo, de investigação que busca transformações. É um processo de explorar o que é desconhecido.

Seguindo essa linha de reflexão, os professores e alunos precisam ser livres e encorajados a desenvolver um currículo capaz de atender à diversidade, pois a pós-modernidade questiona a validade de um modelo educativo ligado a um projeto cultural unitário. Esse processo exige professores preparados, pois os recursos humanos são de capital importância em qualquer organização. Na escola, os professores são capazes de provocar mudanças significativas no cenário escolar e, conseqüentemente, melhorar a qualidade de ensino, o que é indispensável para o progresso do país. Daí a importância da formação docente coerente com o momento histórico e contexto político e econômico-cultural. Monteiro e Speller (1999), em seu estudo sobre a formação docente e as questões de pós-modernidade, são de parecer que desprezar a diversidade como elemento da cultura é relegar boa parcela da comunidade à exclusão social e acadêmica. Partindo desse contexto, a nova concepção de formação docente deve considerar como critérios: ter, como política de formação, a diversidade funcionando como eixo curricular e cultural durante seu processo; abandonar a crença de que se pode representar racionalmente a realidade; abandonar a linguagem cartesiana que criou a cisão entre mente e corpo, sujeito e objeto, que construiu um sistema perverso de dicotomias no interior do conhecimento científico e filosófico, criando uma espécie de ser-humano-sem-mundo. [...] A crítica pós-moderna procura desconstruir o conhecimento objetivista-subjetivista da modernidade em direção a um conhecimento científico e humano que procure valorizar aspectos de cultura e processos intelectuais de pesquisa (p. 222).

Uma das características marcantes do discurso pós-moderno é a fragmentação. Privilegia-se a parte, o particular, o diferente em detrimento do todo, do universal e do idêntico. Os grandes sistemas filosóficos, as teorias macro-estruturais, as ideologias locais e totalitárias não respondem mais aos anseios. Lêem-se recortes, textos fragmentados, citações descontextualizadas. Há a crise da ciência de verdade. A cada instante, estudos elucidam novos fenômenos. Outras verdades são refutadas. Muitos buscam caminhos, luzes, mas a sensação é de que a humanidade está perdida e descontraída. A escola, agência civilizatória da sociedade, deve encontrar alternativas para amenizar e até mudar tal cenário. Diante de todo esse emaranhado, estudiosos Fazenda (1994), Lück (2000), Doll Jr(1977), Santomé (1998), Demo (2004) apostam na interdisciplinaridade e/ou transdisciplinaridade e Freire, na educação problematizadora; essas são apontadas como saídas viáveis para reedificar uma educação de qualidade, galgada em valores éticos e morais. Dutra diz que “a interdisciplinaridade procura a globalidade, o debate, a dialética, a participação, o envolvimento e a integração entre membros da comunidade. Estabelece a possibilidade de um novo repensar da sociedade, tendo em vista que a pós-modernidade exige a produção de saberes que desmantele o paradigma da fragmentação curricular e a visão de mundo, dando a noção da realidade como um todo, que se encontra em constante movimento” (2000: 36). Por sua vez, Lück (1994) salienta que a interdisciplinaridade, processo de integração e engajamento de educadores, num trabalho conjunto, que objetiva a integração de disciplinas entre si e com a realidade para superar a fragmentação do ensino, possibilita a formação integral do educando com o intuito de exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo e a capacidade de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual.

Freitag (1994) salienta que uma pedagogia pós-moderna, de qualidade, deveria revelar o outro lado da modernidade e pós-modernidade, a capacidade de síntese, de integração, ordenando impressões e sensações aparentemente desconexas, fragmentadas e desintegradas. Daí a importância de uma pedagogia voltada à interdisciplinaridade e/ou multidisciplinaridade e uma atuação na contracorrente das tendências de fragmentação, especialização e diferenciação, tão marcantes nos dias atuais. Essa concepção exigirá modificações substantivas nos estatutos das universidades. A departamentalização deverá ser repensada para dar prioridade a planos e propostas de ensino, pesquisa e extensão interdisciplinares, pois a interdisciplinaridade deverá ser instrumento epistemológico de construção, e as ciências sociais e humanas deverão estar no mesmo nível das ciências ditas “duras”.

A interdisciplinaridade é uma perspectiva para a superação do caos educacional, pois descortina o ensino memorístico, fragmentado, especializado, com visão restrita e limitada da realidade. Possibilita um novo olhar para o entendimento e a compreensão da realidade circundante no que concerne à política, à economia, à educação, à cultura, ao relacionamento homem/homem, à relação homem com o ambiente. Será uma porta aberta para criticar o capitalismo selvagem imposto pelo imperialismo, em detrimento do bem-estar social. Ajudará a entender por que o físico, a beleza, a praticidade, o lucro, o imediatismo, o consumismo, a publicidade, o lazer, a tecnologia, a superficialidade, a informática são tão bem aceitos na sociedade pós-moderna. A interdisciplinaridade é uma perspectiva de tornar a sociedade, cuja economia é globalizada, mais humana, crítica, responsável, colaborativa, idealizada e ancorada em valores morais e éticos.

A partir dos anos 90, a violência, de forma sistemática, principalmente em função da indústria do medo, começa a fazer parte da sociedade pós-moderna e assume boa parte da agenda das investigações no campo social. Tendo causas múltiplas, diferentes formas e sendo produzida por diferentes segmentos sociais, amedronta a população, que se vê ameaçada no lar, na escola, na rua e nas instituições. Os processos de exclusão social (classe, gênero, etnia, credo religioso, ideologia política) são fatores que aumentam a criminalidade, principalmente urbana. Se a economia na América Latina crescesse no ritmo como cresce o crime, certamente, seríamos os mais prósperos, porém tal fenômeno não é um problema exclusivo dos países do terceiro mundo. Bonger (1998), referindo-se à Grã-Bretanha, assinala que durante os últimos vinte e cinco anos, a população de encarcerados e de todos que obtêm a sua subsistência da indústria carcerária – a polícia, os advogados, os funcionários de equipamentos carcerários – tem crescido constantemente, como também ocorreu com a população de ociosos – exonerados, abandonados, excluídos da vida econômica e social. Esse fenômeno aumentou o sentimento popular de insegurança. Hoje, 95% dos ingleses acham que não é seguro caminhar pelas ruas à noite e 85% acham que, há 30 anos, era seguro, pois naquela época o estado de bem-estar era concebido como um direito do cidadão, assumindo a responsabilidade de garantir aos desempregados saúde e habilidades suficientes para se reempregar. Nos Estados Unidos, o estado de bem-estar, também, está enfermo e preste a morrer.

A violência, sem uma reversão do atual tabuleiro político, social, econômico e cultural, continuará a fazer parte da dinâmica social. De um ângulo, cada vez mais um contingente da população econômica ativa é excluída do setor produtivo. Por outro pólo, o Estado não tem interesse em exterminar com esse fenômeno, pois o crime é necessário para

manter o dinamismo social e o atual “status quo”. O Estado, como controlador e mantenedor da ordem social, tem vantagens com tal prática, pois recolhe impostos e não necessariamente devolve à sociedade tais benefícios em serviços. O que a população poderá fazer para amenizar esses conflitos? ...Esperar..., armar-se..., sofrer as penalidades..., enclausurar-se... exigir os direitos..., agir..., encontrar alternativas? Para enfrentar e lutar contra o terrorismo, a criminalidade e a violência, muitas empresas, escolas e até o governo instalam câmeras, meios eletrônicos de vigilância e identificação dos cidadãos nas ruas, nos shoppings centers, nos transportes coletivos, nas empresas, em escolas. Esses mecanismos tecnológicos de hipervigilância substituem a antiga sociedade disciplinar-totalitária. Galeano, referindo-se à indústria do medo, assinala que “o medo é a matéria-prima das prósperas indústrias da segurança particular e do controle social. Uma demanda firme sustenta o negócio. A demanda cresce tanto ou mais do que os delitos que a geram e os peritos garantem que assim continuará. Floresce o mercado da vigilância particular e dos presídios privados, enquanto todos nós, uns mais, outros menos, vamos nos tornando sentinelas do próximo e prisioneiros do medo” (1999: 107).

A escola sofre com essa situação, que até pouco tempo, era externa. A violência, através de uma variada gama de procedimentos (verbal, patrimonial e física) praticamente faz parte do cotidiano escolar. Com o imperativo de amenizar esse conflito, pois na América Latina, os homicídios superam em seis vezes a média mundial, a escola poderá, como medidas paliativas, operacionalizar acordos de segurança, ancorados nas diferenças culturais locais; realizar, nos finais de semana, atividades recreativas e desportivas com a comunidade; promover passeatas com o objetivo de estimular a paz; externar, através de dinâmicas apropriadas, a contribuição valiosa de pessoas não-violentas que deram uma significativa contribuição para a paz no mundo, como Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Chico Mendes e tantos outros; comemorar datas que favorecem a conscientização da paz; abordar, de forma interdisciplinar, temáticas sobre paz/violência no currículo escolar. Cabe frisar que a violência e a paz, construções sociais, além de estarem atreladas à vida política, econômica e à organização social, têm relação com a educação e as práticas pedagógicas, pois tanto a violência como a paz são ensinadas e aprendidas. A pessoa, de grosso modo, nasce com certo grau de agressividade, mas não necessariamente necessita ser violenta. Para terminar com a violência, há a necessidade de consciência moral e a construção da paz. Guimarães, em **Um novo mundo é possível: dez boas razões para educar para a paz, praticar a tolerância, promover o diálogo inter-religioso, ser solidário, promover os direitos humanos**, ressalta a importância de se desenvolver a idéia de paz que transcenda o conceito estrito de violência

militar, passando a considerar tudo que impede as pessoas de se auto-realizarem como seres humanos, seja em consequência de violências diretas ou estruturais. A idéia de paz só é compreensível a partir da garantia da vida, assegurada pelos muitos e diversos direitos humanos. A paz não é algo abstrato ou estático. Constitui-se em um processo dinâmico estreitamente vinculado à categoria de direitos humanos. “Avançaremos na construção da paz se, e somente se, fortalecermos a proteção da vida!” (2004: 88). Por sua vez é *mister* trabalhar com os recursos humanos (grupo diretivo, corpo docente e funcionários) preparando-os a encarar essa nova práxis.

Portanto, com mais intensidade, a partir dos anos 70, a noção de pós-modernidade entra no palco. Mesmo que não haja um consenso em relação a esse fenômeno, os estudiosos sinalizam algumas características marcantes: a perda de expectativas em relação a um futuro promissor; a rápida expansão do consumo e de comunicação de massa; o conhecimento como mercadoria e meio de poder; a descrença nas metanarrativas; a valorização da cultura, etc. A partir dos anos 90, com a derrocada histórica global da esquerda, do desenvolvimento tecnológico da mídia, do triunfo da tecnologia genética, da globalização liberal, da desregulamentação da economia, do inchaço das atividades financeiras e da bolsa, o rótulo pós-moderno ganha fôlego. Hoje em dia se fala em hipercapitalismo, hiperclasse, hiperpotência, hiperterrorismo, hiperindividualismo, hipermercado, hipertexto. A educação, para atender a uma modernidade elevada à potência superlativa, busca retomar a legitimidade, através de um discurso de qualidade e excelência. Dessa forma, diferentes mecanismos de acompanhamento e de controle são utilizados para que as instituições encontrem saídas para atender a uma demanda que tem medo da desvalorização do diploma e de não encontrar lugar no universo do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade contemporânea é contraditória. Sob um pólo, é extremamente desenvolvida e arrojada em determinadas áreas. Em outros campos, é primitiva, arcaica, injusta, desumana e não consegue atender às demandas básicas da população. Vive-se um período inigualável. De um lado, presencia-se a destruição ambiental; a escravidão; o massacre de povos; as aventuras militares; as ameaças nucleares; os genocídios; os fracassos políticos, sociais, religiosos, culturais; a precarização do trabalho e uma perda significativa dos sentidos e dos significados humanos e sociais. Por outro ângulo, está o mundo das finanças, dos negócios, do comércio, do consumo, da ciência, da tecnologia, bem como da

massa cultural, que cresce como em nenhuma outra era. Ninguém é mais o dono da verdade, mas todos, teoricamente, têm o direito de ser compreendidos e respeitados.

A organização-escola, inserida neste contexto, como as demais instituições sociais, está passando por profundas crises e desvalorização. Mesmo tendo avançado na gestão democrática, a escola não consegue mais atender às expectativas e necessidades de uma demanda cada vez mais exigente, competitiva, individualista e consumista. A escola, mesmo com um corpo docente engajado em propostas político-pedagógicas, está sem rumo e não sabe mais quais são as suas funções prioritárias: assistencial? – informativa? – formativa? – integradora? – adaptativa? Os alunos oriundos de diferentes classes, com peculiaridades diferentes, onde a heterogeneidade predomina, buscam o diploma, que já está bastante desvalorizado, como condição para competir no mercado de trabalho. A distância entre o discurso escola-realidade desmotiva os jovens que se vêem obrigados a aprender conteúdos pouco significativos à vida.

Em face desse cenário, muitas indagações são decorrentes e poucas respostas plausíveis são apresentadas. O que poderá fazer a escola para retomar “status”? Que alternativas administrativas e pedagógicas a escola, que atravessou séculos e se adaptou aos diferentes megaparadigmas, pode adotar nos tempos pós-modernos? Como a escola poderá trabalhar e rever questões cruciais como a violência, individualismo, imediatismo, consumismo e competição? Como a escola poderá atender o diferente sem perder seu referencial unificador? Como a escola poderá abordar a ciência e a tecnologia com criticidade se está desprovida de recursos humanos, materiais e financeiros? Como os docentes devem encarar esta nova realidade? Como a escola poderá atender os excluídos econômica, social, digital e culturalmente?

Para manter a escola viva, com uma finalidade social, cultural, científica, humana e política, é indispensável enfrentar e superar os grandes desafios que a pós-modernidade impõe à sociedade. A escola necessita conciliar a cultura dos jovens com seus objetivos primordiais, que são a transmissão do patrimônio cultural e a formação integral, pois, ao contrário, estará produzindo uma geração de acríticos, alienados e consumistas desenfreados, que agirão mais por influência dos meios de comunicação do que pela sua consciência e razão. Não se pode esquecer que a escola não é mais o único espaço de difusão cultural e, com algumas exceções, está atrasada em relação aos sofisticados aportes tecnológicos produzidos pelo capitalismo avançado, que busca de todas as formas a sua hegemonia. Os recursos tecnológicos de última geração conseguem cativar, prender a atenção e até formar a mentalidade dos jovens, o que a instituição escolar, salvo exceções, não consegue fazer mais. Dessa forma, tanto as escolas

públicas quanto privadas devem estar conectadas à Internet, pois a rede está sendo rapidamente incorporada como uma ferramenta educacional. Cabe frisar que essa tecnologia somente terá as vantagens desejadas quando houver um investimento nos recursos humanos e os professores se mostrarem preparados. Além disso, o aprendizado baseado na Internet, além da competência técnica, exige um novo tipo de educação. É indispensável mudar do aprendizado para o aprendizado-de-aprender, isto é, a habilidade para decidir o que procurar, como obter, como processar, como usar para a tarefa específica que provocou a busca de informação, uma vez que a maioria das informações estão disponíveis on-line. É mister reestruturar administrativa e pedagogicamente as escolas, reciclar professores e, além disso, há a necessidade de uma nova pedagogia baseada na interatividade, na personalização e no desenvolvimento autônomo de aprender a pensar.

A escola, como instituição organizada, com um currículo interdisciplinar, flexível, dinâmico, contextualizado, preocupação com a formação de cidadãos críticos, com a humanização do homem, com a sustentabilidade do meio ambiente, deve propiciar ao aluno o entendimento do mundo político, econômico, social, tecnológico, cultural para que ele possa construir seu pensamento a partir da concretude. Deve aproveitar os aportes tecnológicos para trabalhar criticamente o conteúdo e os meios utilizados. Cabe, além de trabalhar de forma sistemática o conhecimento, privilegiar espaços de promoção cultural e de lazer. Música, dança, recreação, esporte são imprescindíveis à formação de jovens sadios e críticos. Além disso, a escola jamais poderá esquecer o aspecto humano, pois a formação de valores e a ética são inquestionáveis. Isso, com certeza, requer uma docência humana. A escola deve ser um espaço de prazer, de alegria e de convivência salutar entre todos os envolvidos no processo educativo. As insatisfações, as inquietações, os conflitos, os pensamentos divergentes, indispensáveis à dinâmica, devem ser trabalhados em conjunto.

Educar demanda paciência, perseverança, ética e muito tempo. Na pós-modernidade, a educação, fundamentada no diálogo, na problematização e na interdisciplinaridade, deve preparar o homem para conviver harmonicamente com seus semelhantes, com a natureza e todo o cosmo. A educação necessita preparar o sujeito para renunciar ao egoísmo latente, viver para o amor e a paz, promover a justiça, aprender a desejar, contemplar o belo, discernir o certo do errado, ir além das aparências, tornar-se mais humano. Sob o ponto de vista cognitivo, o educando deve aprender a observar, esquematizar os elementos de um problema, sintetizar, generalizar, deduzir, decidir, julgar, avaliar, informar-se, comunicar-se e ter uma curiosidade intelectual/cultural e, através da leitura, fazer uma aventura capaz de multiplicar

suas perspectivas, abrir seus ouvidos, apurar seu olfato, educar seu gosto, sensibilizar seu tato e formar um caráter livre, pois, segundo Nietzsche (1979), o leitor lê com todo o corpo.

A pós-modernidade exige uma educação harmônica que garanta o bem-estar do indivíduo e da sociedade. Enfim, um sujeito que se desacomode, estabeleça um equilíbrio corpo e alma, dose o prazer com a sabedoria, aprenda a trabalhar as perdas e as incertezas. Um sujeito capaz de se reconciliar consigo mesmo, aceitar seus próprios limites, perdoar seus próprios erros, ser tolerante consigo mesmo. Um ser que saiba fazer o outro melhor e mais feliz. Um sujeito capaz de aprender a encontrar tempo para a família, o lazer, o corpo, o prazer, o consumo, o descanso, o amor, os outros, a leitura, a criação, a meditação, a oração e a solidão. Um sujeito capaz de ser humilde, de silenciar, de encontrar sentido nas coisas, de estudar e de realizar uma viagem interior de autodescobrimento, de autodeterminação e de auto-realização.

A educação, dever do Estado, numa sociedade globalizada, deve ensinar o cidadão a viver em uma aldeia planetária; a se transformar em cidadão do mundo; a aceitar a mundialização da cultura, sem, entretanto, perder e renunciar às suas raízes culturais. Portanto, na pós-modernidade, a educação deve ser um ato de coragem, de ousadia e um eterno desafio. Devemos assumir com humildade os erros históricos e ter a predisposição de superá-los para que possamos contribuir na construção de um mundo melhor.

BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, P. As origens da pós-modernidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.
- BAFESTREN, R. B. Consciência moral e construção da paz, *Textual*, Porto Alegre, v.1, n.3, p.31-37, maio 2004.
- BAUMAN, Z. O mal-estar da pós-modernidade: Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.
- BERGER, P. L. ; HUNTINGTON, S. P. Muitas globalizações: diversidade cultural no mundo contemporâneo. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- BONGER, W. Os estranhos da era do consumo: do estado de bem-estar à prisão. In: Bauman, Z. O mal-estar da pós-modernidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
- BULLA, L. C. ; MENDES, J. M. R.; PRATES, J. C. (org). As múltiplas formas de exclusão social: Porto Alegre : Federação Internacional de Universidades Católicas: Edipucrs, 2004.

- CASTELLS, M. A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.
- CEVASCO, M. E. Dez lições sobre estudos culturais. São Paulo: Boitempo, 2003.
- COMPAGNON, A Os cinco paradoxos da modernidade. Belo Horizontes, EFMG, 2003.
- DEMO, P. Professor do futuro e reconstrução do conhecimento. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- DOLL JR. W. Currículo: uma perspectiva pós-moderna. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- DUPONT, P.; OSSANDON, M. A pedagogia universitária. Coimbra. Coimbra Editora, 1998.
- DUTRA, C. Interdisciplinaridade: a construção de novos valores sociais na pós-modernidade, Cadernos de Educação Especial, Santa Maria, n.16, p. 3341, 2000.
- EAGLETON, T. As ilusões do pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
- FAZENDA, I. C. A Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. Campinas: Papirus, 1994.
- FISCHER, R. M. B. Televisão & educação: fruir e pensar a TV. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- FOUCAULT, M. Vigiar e punir. Petrópolis (RJ): Vozes, 1989.
- FREITAG, B. O outro lado da pós-modernidade, Dois Pontos: teoria & prática em educação, Belo Horizonte, v 2, n.17, p. 78-80, verão 1993/1994.
- GALEANO, E. De pernas pro ar: a escola do mundo ao avesso. 7 ed. Porto Alegre: L&PM, 1999.
- GARBOGGINI DI GIORGI, C. A Educação popular pós-moderna? Tempo e Presença, Rio de Janeiro, v. 15, n 272, p 1719, 1993.
- GOERGEN, P. A avaliação universitária na perspectiva da pós-modernidade, Avaliação, Campinas, v 2, n 3, p 53-65, set. 1997
- GOMES, C. A. A educação no mundo pós-guerra fria: o enfoque da educação comparada e internacional. Em Aberto, Brasília, v 14, n 64, p 517, 1994.
- GUIMARÃES, M.R. Um novo mundo é possível: dez boas razões para educar para a paz, praticar a tolerância, promover o diálogo inter-religioso, ser solidário, promover os direitos humanos. São Leopoldo: Sinodal, 2004.
- HARVEY, D. Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 7.ed. São Paulo: Loyola, 1998.
- KUMAR, K. Da sociedade pós-industrial à pós-moderna: novas teorias sobre o mundo contemporâneo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

LAMPERT, E. As interfaces entre a internet e a educação, *Revista Brasileira de Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, n 159/160, p 43-56, out 2002/mar.2003.

LAMPERT, E. O professor universitario e a tecnologia, *Educação*, Porto Alegre, v 23 n 42, p 157-172, nov 2000.

LEIS, H.R.; WARREN, I. S. ; COSTA, S.(org). *Modernidade crítica e modernidade acrítica*. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.

LIPOVETSKY, G. ; CHARLES, S. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Barcarolla, 2004.

LÜCK, H. *Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos*. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LYOTARD, J-F. *A condição pós-moderna*. 5 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

MARCONDES, B.; MENEZES, G.; TOSHIMITSU, T. *Como usar outras linguagens na sala de aula*.4 ed. São Paulo: Contexto, 2003.

MARKET, W. *Ciência da educação entre modernidade e pós-modernidade*. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, Rio de Janeiro, v 67, n 156, p 306- 319, maio/ago 1986.

MARTINI, R. M. *Habermas e a pós-modernidade*, *Veritas*, Porto Alegre, v 41, n 162, p 307-312, jun 1996.

MÉSZÁROS, I. *O século XXI: socialismo ou barbárie?* São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

MONTEIRO, S. B.; SPELLER, P. *Formação docente e as questões da pós-modernidade*. *Ver Educação Pública*, Cuiabá, v 8, n 13, p 207-228, jan/jun 1999.

NIETZSCHE, F. *La Gaya ciencia*. Barcelona: Olañeta, 1979.

RODRIGUES, M. M. *Modernidade e pós-modernidade: as tarefas da universidade*. *Interação*, Goiânia, v 28, n 2, p 181 –194, jul/dez, 2003.

SANTOMÉ, J. T. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS FILHO, J.C. *Universidade, modernidade e pós-modernidade*. *Educação Brasileira*, Brasília, v 20, n 40, p. 41-72, jan/jul, 1998.

SANTOS, B.S. *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TERRÉN, E. *Postmodernidad, legitimidad y educación*. *Educação & Sociedade*, v 20, n 67, p 11-47, ago, 1999.

VEIGA-NETO, A. *Foucault & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

WWW.INEP.GOV.BR.

XAVIER, M. L. M. Escola e o mundo contemporâneo – novos tempos, novas exigências, novas possibilidades In: ÁVILA, I.S. Escola e sala de aula – mitos e ritos: um olhar pelo avesso. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

Recebido: Novembro/2005
Aprovado: Junho/2007