

XXII ENACED – II SIEPEC

Eixo Temático: Educação e Formação de Professores

MODERNIDADE SÓLIDA E MODERNIDADE LÍQUIDA: Possíveis desdobramentos na perspectiva da formação continuada de professores

Gian Eligio Soliman Ruschel¹
Luana Rodrigues dos Santos²

RESUMO

O presente artigo traz uma reflexão dos efeitos da modernidade líquida na formação continuada de professores. Sendo assim, pauta-se nos escritos de Zygmunt Bauman, sobre os conceitos de modernidade sólida e modernidade líquida, de modo a transpor as marcas dessa “nova” configuração de sociedade para a educação pública. Nesse sentido, busca-se compreensão dos pressupostos desse contexto em que tudo é fluido, incerto e, inevitavelmente, atinge todos os âmbitos da vida. No processo formativo docente, fortemente influenciado pela liquidez social, parece não mais haver um sentido compartilhado para o ensino público, e assim emergem finalidades e propósitos voláteis e fragmentados que não condizem com os preceitos da escola republicana.

Palavras-chave: Docência. Educação. Formação continuada. Modernidade líquida.

INTRODUÇÃO

O esforço da presente escrita consiste na compreensão e tensionamento da formação continuada de professores no contexto da modernidade líquida, conceito desenvolvido pelo sociólogo polonês Zygmunt Bauman. Nesse sentido, o ponto de partida são as abordagens mais frequentes dos encontros de formação, que concentram-se, primordialmente, em atender os interesses do setor econômico em detrimento do homem como referência do processo educativo.

Diante de tal perspectiva, há um estranhamento – principalmente por parte daqueles que compartilham do sentido e função da escola pública – no tocante à gradativa perda do sentido público da educação, que agora dá lugar a “modismos pedagógicos”, ênfase nas subjetividades, técnicas motivacionais e o preponderante atendimento às exigências do mercado. Nesse movimento, o professor é o alvo, o “cliente” o qual deverá ser convencido à aplicação das “técnicas” educacionais vigentes, ou seja, é ele quem deverá responder,

¹ Professor de rede privada de cursos preparatórios Ijuí e Santa Rosa, aluno do PPGE da Unijui; doutorando e bolsista (PROSUC/CAPES). E-mail: gian.ruschel@sou.unijui.edu.br.

² Professora da rede Pública Municipal Ijuí e Coronel Barros, aluna do PPGE da Unijui; doutoranda e bolsista (PROSUC/CAPES). E-mail: luana.rodrigues@sou.unijui.edu.br.

XXII ENACED – II SIEPEC

adequar-se, refletir e/ou posicionar-se sobre as novas tendências alinhadas a esse “novo” homem que constitui-se numa sociedade líquido moderna.

Entende-se que esse outro modo de conceber a educação só pode existir numa estrutura social que é pautada pela modernidade líquida, uma vez que a tônica desse cenário é a sobreposição das relações econômicas sobre as relações sociais e humanas. Desse modo, cabe aos professores, principais responsáveis pelos processos educativos, desenvolver uma postura reflexiva frente a essas novas tendências formativas, de modo que seja possível a elaboração de questionamentos os quais evidenciem a lógica distorcida desse percurso formativo observada na experiência docente dos pesquisadores.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Intencionou-se uma escrita que se caracteriza pelo esforço crítico-hermenêutico de compreensão dos elementos que dizem da formação continuada docente na esteira do projeto da Escola Republicana, a partir de uma pesquisa de caráter bibliográfico nas concepções de Zygmunt Bauman acerca de modernidade sólida e modernidade líquida. Assim, num primeiro momento, este texto informa acerca dessas concepções para, num segundo momento, elaborar essa reflexão e interpretação acerca das formações continuadas dentro do contexto líquido-moderno.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Modernidade sólida, Modernidade líquida e seus desdobramentos

Tomando como base os escritos de Bauman e sua perspectiva da função da Sociologia na atualidade, faz-se necessário que entendamos, como sujeitos, o tempo em que vivemos, de forma a conseguir fazer uma reflexão crítica acerca de nossas práticas de vida. As posturas das pessoas frente ao mundo estão tomadas por valores e condicionamentos ligados a uma tradição de um tempo que já foi, mas também a uma aparente lógica de ruptura, que diz de um tempo disruptivo, sempre de face ao novo, sem conseguir de forma concreta estabelecer uma definição de “que tempo é esse”. Nos situarmos nessa lacuna é perceber quais são esses tempos que não possuem mais suas grandes características tão presentes nas nossas vidas, ou seja: uma modernidade clássica, com valores e ideais bem definidos que, aos poucos foi se desfazendo. E também, nos situarmos significa compreender o que há de novo, a ideia de modernidade líquida, termo assim cunhado por Bauman (2021), ao sugerir uma mudança

Encontro Nacional de Educação (ENACED) e Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)

XXII ENACED – II SIEPEC

substancial no conceito de modernidade, na esteira desse desencanto quanto aos projetos modernos. Compreender a passagem de modernidade clássica (modernidade sólida) para modernidade líquida é perceber que pisamos num solo preparado pelos que vieram antes, mas que esse não mais se faz tão firme como antes e se torna mais e mais movediço.

A *Modernidade clássica (sólida)* veio se construindo desde o renascimento, abrangendo alguns fenômenos fundamentais que transformaram o mundo humano, bem como as relações interpessoais. As revoluções (Científica; Industrial; Francesa) são possíveis exemplos. De certa forma a Sociologia surge como pretensão de *ciência (física) social* para dar conta de compreender as sociedades complexas tão modificadas pelo processo de modernização, a exemplo da pretensão das ciências naturais e a relação homem/natureza.

Essa modernidade é marcada pela crença na razão – especificamente na racionalidade científica – e no potencial emancipador da propagação dessa razão, do chamado Esclarecimento – *Aufklärung* – kantiano. Dessa forma, é possível pensar a modernidade, em especial, o Iluminismo, como um grande projeto de um novo mundo marcado pela racionalidade. Isso atingiria os campos da moral, da política, em conformidade com o modelo científico, e, com papel fundamental nesse projeto estaria a educação pública, num sentido de esclarecer a todos, ou ainda, ensinar tudo a todos.

Na modernidade clássica há uma aposta no homem público e na sua capacidade de fazer o uso da razão pública para resolver questões relativas ao campo da moral e da política -daí a tendência às repúblicas a partir das revoluções iluministas. Nesse contexto, as coletividades possuíam importante papel na resolução de problemas coletivos. Se os modernos acreditavam no poder emancipatório da razão pela educação pública, era justamente numa lógica de pensamento que coloca o indivíduo como participante de uma vontade geral em nome do bem-comum e do *progresso*.

Em relação ao tempo, podemos compreender a modernidade sólida como também uma modernidade *pesada* (BAUMAN, 2021), marcada pelas fábricas e as máquinas pesadas, é também representada pela obsessão pelo território e, em torno desse, os muros e as grades. Há um casamento entre o capital e o trabalho, que frequentemente durava muito, e o que de certa forma prendia o capital ao solo era a noção de *tempo*. Para Bauman (2021, p. 147), “o tempo rotinizado prendia o trabalho ao solo, enquanto a massa dos prédios da fábrica, o peso do maquinário e o trabalho permanente atado acorrentavam o capital”. Tempo e espaço estão fortemente ligados nessa modernidade pesada/sólida.

Tudo isso passa por um processo de transformação na passagem da modernidade

XXII ENACED – II SIEPEC

sólida para a *modernidade líquida*. Essa tem início entre os anos 70 e 80, coincidindo com o processo de definhamento do Estado de Bem-Estar social e, ao mesmo tempo, a ascensão do modelo neoliberal e o capitalismo de “*software*”. Essa nova modernidade pode ser entendida como líquida, ou ainda “leve” (BAUMAN, 2021, p. 148). Esse mundo líquido “[...] milita contra estruturas duráveis, e notadamente contra estruturas que envolvem uma expectativa proporcional à duração costumeira da vida útil” (BAUMAN, 2021, p. 148). A forte relação entre tempo espaço se desfaz, pois agora o “[...] espaço pode ser atravessado, literalmente, em ‘tempo nenhum’; cancela-se a diferença entre ‘longe’ e ‘aqui’. O espaço não impõe mais limites à ação e seus efeitos, e conta pouco, ou nem conta” (BAUMAN, 2021, p. 149).

Após a modernidade sólida, a razão passa por grande descrédito, principalmente em relação ao seu potencial emancipatório. Dessa forma, em oposição à modernidade clássica, não se percebem mais os grandes projetos, e sim um tempo de ruptura com a modernidade sólida e seus ideais. O descrédito no potencial da razão científica que circundava a maioria dos propósitos faz com que esses não sejam mais erigidos, evitando assim as utopias e desmesuras evidenciadas na modernidade clássica/sólida.

Em oposição à noção de coletividade, que fazia dos indivíduos apenas mais um dentro de um grande coletivo, aqui as relações interpessoais também se tornam líquidas, pois “os problemas [...] não formam uma ‘totalidade que é maior que a soma de suas partes’ [...] nem se tornam mais fáceis de manejar por serem enfrentados, confrontados e trabalhados em conjunto” (BAUMAN, 2021, p. 49). As saídas para os problemas, sejam eles públicos ou individuais, passam a ser sempre individuais (BAUMAN, 2021). Aqui há um esquecimento da política nesse sentido coletivo, restando ao ideal da *res pública* ficar em segundo plano nome de uma individualidade crescente (que já era marca da modernidade clássica). Se antes havia uma ideia de progresso atrelada ao sucesso coletivo, aqui esse está relacionado à sobrevivência do indivíduo, ao esforço contínuo de se manter no caminho da corrida e evitar a desqualificação, dentro de uma estética do consumo³.

Sendo assim, esse é o tal solo movediço no qual nos encontramos e que, de certa forma, oferece explicação para os fenômenos vividos em diversas esferas, como a da educação e da formação de professores. Entendê-lo parece ser condição básica para sobreviver e, num esforço de esperança, viver melhor, de forma mais lúcida e consciente sobre os condicionamentos que nos cercam e nos fazem humanos.

³ “Uma economia líquido-moderna, orientada para o consumidor, baseia-se no excedente das ofertas, no rápido envelhecimento e no definhamento prematuro do poder de sedução” (BAUMAN, 2013, s.p.).

XXII ENACED – II SIEPEC

O desafio da formação em tempos de modernidade líquida

Faz-se relevante, antes de problematizar a formação na modernidade líquida, evidenciarmos o que se entende como sendo um processo formativo alinhado aos ideais republicanos e democráticos, bem como ao ideal de homem, o qual se deseja para a continuação do mundo comum e a transmissão da tradição.

Sendo assim, salientamos, brevemente, que toda formação de professores deveria estar vinculada aos fundamentos ancorados na Escola Republicana, que é marcada, como o próprio nome antecipa, por elementos que balizam a República, como bem destacam Garcia e Fensterseifer (2009, p. 7) “nos princípios de isonomia, de igualdade de direitos promulgados e amparados por um governo das leis e de uma ampla participação nos diversos assuntos de interesse comum”.

Percebemos, deste modo, a necessidade de uma educação preocupada com a instrução do cidadão nos mais diversos âmbitos, para que esse indivíduo, ainda em construção, possa desfrutar de seus direitos, reconhecer seus deveres e refletir eticamente diante das adversidades do mundo. Tal afirmação ganha respaldo com Condorcet, que, ainda no século XVIII durante a Revolução Francesa, elaborou um relatório com princípios que norteariam a educação nos moldes republicanos. Para ele, o conhecimento significava a possibilidade de uma sociedade mais igualitária, pautada pelo bem comum, livre de preconceitos e distante do que o autor chamava de charlatanismo. Sobre isso, Condorcet afirma:

[...] esse grau de ignorância no qual o homem, tornando-se presa do charlatão que quer seduzi-lo e não podendo defender por si mesmo seus interesses, é obrigado a entregar-se cegamente a guias que não pode julgar nem escolher, e o estado de dependência servil, que é a sua consequência, subsiste ainda e, quase todos os povos em relação à maioria, para a qual, desse modo, a liberdade e a igualdade só podem ser palavras que ouve, e não direitos dos quais se saiba usufruir (CONDORCET, 2008, p. 20).

A partir dessa concepção, é possível assegurar que a desigualdade de conhecimentos fomenta a dominação e a heteronomia, isto é, leva o povo a depender daqueles que “sabem mais” ou que tiveram mais acesso ao conhecimento, podendo assim exercer um poder sob os que não dispõem desses recursos. Nota-se, desse modo, que a escola legitima-se pela transmissão e construção do conhecimento elaborado ao longo da existência humana.

Depreende-se, diante dessa perspectiva, que o processo formativo precisa estar ajustado a uma concepção de educação, homem, sociedade e conhecimento, pois tais

XXII ENACED – II SIEPEC

entendimentos possibilitariam ao professor justificar e refletir a respeito de sua ação docente. Sendo assim, torna-se questionável, em tempos de modernidade líquida, o modo como as formações de professores têm sido conduzidas. As perguntas emergem num cenário de observações dos pesquisadores, que evidencia uma lógica distorcida do que se concebe como especificidade da escola e fundamentos de uma Educação Republicana.

Apesar da legitimidade das premissas, os discursos formativos que ocupam os espaços escolares distanciam-se exponencialmente desse ideário. É notório, segundo Goergen (2019), um abandono da concepção do homem como centralidade do processo educativo para dar espaço às expectativas e conveniências do sistema econômico. Em consequência disso o reconhecimento do indivíduo se realiza pela produção, lucro e consumo. Esse contexto socioeconômico “[...] se impõe também como referência para a educação, transformada em estratégia de capacitação das pessoas para atender às expectativas do sistema econômico. Produção e consumo se tornam os grandes motes, tanto da educação quanto da economia” (GOERGEN, 2019, p. 2).

Esse cenário materializa a modernidade líquida no âmbito da formação de professores, já que seu fundamento é a produção, o consumo e o fomento às individualidades. As práticas formativas não se ocupam com questões coletivas, emancipatórias, éticas, mas sim em atender interesses secundários pertencentes, principalmente, à esfera econômica, logo assumir tal postura, segundo Carvalho (2011, p. 309) “tem colaborado sistematicamente para o esvanecimento de qualquer sentido público para a formação educacional”.

Bauman (2001) ao definir o cenário líquido moderno evidencia a transitoriedade e dinamicidade exacerbada de todos os domínios da vida. Esse fenômeno acarreta, inevitavelmente, a carência de comprometimento com o que quer que seja, pois os sujeitos, imersos nessa lógica, tem consciência de a qualquer momento podem aparecer novos conceitos, ideias e oportunidades, nas quais eles irão se engajar sem maiores sofrimentos.

Indo ao encontro das premissas baumanianas, a formação de professores assume dimensões voláteis que são resultantes da fragmentação, isto é, não há um processo contínuo em curso que, estranhamente, não tem pretensão de continuidade. Cada indivíduo constrói a sua identidade a partir da “experiência”⁴ a que foi exposto, ainda que rapidamente, e segue adaptando-se às diversas situações que se envolve por sua inteira responsabilidade, conforme

⁴ Bauman (2008, p. 46) auxilia na compreensão de experiência na modernidade líquida se pensarmos numa possível relação dessa com o tempo *pontilista*, “fragmentado ou mesmo pulverizado, numa multiplicidade de ‘instantes eternos’ – eventos, incidentes, acidentes, aventuras, episódios [...]”.

Encontro Nacional de Educação (ENACED) e Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)

XXII ENACED – II SIEPEC

assevera Bauman (2021). Diante desse caráter provisório do mundo, a educação passa a ser confrontada por uma realidade diversa de que foi inicialmente planejada e idealizada.

Na modernidade sólida a escola tinha por fundamento a busca de um projeto de sociedade em conjunto, compromissada com a transformação e aprimoramento do Estado. No momento em que o mundo contemporâneo passa por transformações tecnológicas a administração e o bem-estar do indivíduo não são tarefa somente do Estado. Tudo está em fluxo, numa dinamicidade constante, o conhecimento passa a ser acessado de vários modos, fato que faz com que o professor perca espaço como detentor e transmissor de saberes. Isso significa que o docente precisa se fazer necessário, ainda que para isso corrompa os ideais da escola e se renda a uma lógica mercadológica, dito de outro modo, o professor passa a ser um aplicador daquilo que entes externos à escola decidem que é função da escola.

Com diferentes programas de formação encabeçados por entidades privadas com fins lucrativos que ocupam o espaço educacional público delinea-se um movimento nas formações que busca incutir nos professores umas das lógicas da modernidade líquida, a da “sociedade de desempenho individual e da ‘cultura de afundar ou nadar sozinho’ ” (BAUMAN, 2015b, s.p.). Convencidos de que o melhor é caminhar sozinho, os educadores, facilmente, apegam-se a discursos motivacionais – ministrados por *coachs* e conselheiros, os quais, em sua maioria, chamam a atenção a aspectos referentes à meritocracia, encorajamento à mudança com vistas a fortalecer o sistema econômico capitalista excludente e sem considerar a complexidade do fazer docente. É como se tudo dependesse exclusivamente da vontade e esforço dos indivíduos.

Assim, é “jogado” para o sujeito a “culpa” de todo o mérito ou insucesso que possa lhe ocorrer. As formações, em boa medida, incutem essa concepção nos docentes, uma vez que desconsideram tanto a especificidade da educação escolar quanto outros fatores que independem da vontade e/ou motivação daquele que ensina. Ademais, esse tipo de processo não deixa espaço para a reflexão das práticas educativas, mas tão somente tem vistas para a aplicabilidade de técnicas ou acúmulo de “teorizações” que se esvaziam entre si.

O mundo líquido descrito por Bauman (2021) produz condições de incerteza e insegurança em função das mudanças permanentes a estabilidade dá espaço ao caráter trágico que possa ter o ato de educar. No entanto, a consciência de fluidez é uma oportunidade para refletir e gerar sentidos e significados à profissão, buscando construir, repensar, refazer, num processo constante, a identidade docente.

XXII ENACED – II SIEPEC

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preocupação com a formação docente, tanto inicial quanto continuada, é uma preocupação com o coletivo, com a constituição dos outros, dos recém-chegados já que são os professores os responsáveis pela apresentação mundo em seus elementos simbólicos e materiais como chama a atenção Hannah Arendt (2016) em *Entre o passado e o futuro*. Dessa perspectiva deriva a responsabilidade pela conservação e continuidade do mundo compartilhado. Embora Bauman (2005) aponte para diversos aspectos que configuram os sujeitos de modo individualizado, ele chama a atenção para o fato de que ainda há na sociedade uma necessidade, conquanto pareça paradoxal, de pertencimento. Os indivíduos precisam identificar-se com algo, seja de modo passageiro ou numa posição de reafirmação constante. Logo, é importante que essa identificação seja com elementos os quais corroborem com os princípios da Escola Republicana, e, por esse motivo há que se ter clareza, por meio do processo formativo, quais são as características desse modelo educativo.

Proporcionar possibilidade de escolha consciente diante de um mundo que nos aliena diariamente é imprescindível, Bauman vai além argumentando que além de permitir as escolhas há que se oferecer as condições de escolha. Entende-se com isso que os momentos formativos podem ser espaços de apropriação do sentido da docência e outras elaborações coletivas capazes de proporcionar a compreensão e defesa do mundo comum.

REFERÊNCIAS

ARENDRT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2016.

BAUMAN, Zygmunt. **A cultura no mundo líquido moderno**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. A educação deve ser pensada durante a vida inteira, diz Zygmunt Bauman. **O Globo**. 23 ago. 2015b, disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/a-educacao-deve-ser-pensada-durante-vida-inteira-diz-zygmunt-bauman-17275423>. Acesso em: 20 jul. 2022.

BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2021.

BAUMAN, Zygmunt. **Para que serve a sociologia?!**: Diálogos com Michael Hviid Jacobsen e Keith Tester. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2015a.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**: a transformação das pessoas em mercadoria.

Encontro Nacional de Educação (ENACED) e Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)

XXII ENACED – II SIEPEC

Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CARVALHO, José Sérgio. **A teoria na prática é outra? Considerações sobre as relações entre teoria e prática em discursos educacionais.** Revista Brasileira de Educação v. 16 n. 47 maio-ago. 2011

CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas de Caritat Marquis de. Relatório e projeto de decreto sobre a organização geral da instrução pública, apresentado à primeira assembleia nacional em nome do comitê da instrução pública, nos dias 20 e 21 de abril de 1792. Tradução de Maria Auxiliadora Cavazotti. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 21, n. 7, p. 234-245, set./dez. 2004.

CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas de Caritat Marquis de. **Cinco memórias sobre a instrução pública.** Tradução de Maria das Graças de Souza. São Paulo: Unesp, 2008.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo; GARCIA, Claudio Boeira. Editorial: educação, república e democracia. **Revista Contexto & Educação.** Ijuí, n. 82, p. 7-12, jul./dez. 2009.

GOERGEN, Pedro. **Cultura e formação: a ideia de formação humana na sociedade contemporânea.** Pro-Posições | Campinas, SP.V. 30, 2019.