

# Influência do pós-modernismo na formação de alunos do Ensino Médio em uma escola privada do Estado de Minas Gerais

Influence of postmodernism in the  
training of middle school students in a  
private school in the State of Minas Gerais

Delander da Silva Neiva\*  
Arsenio Firmino Novaes Netto\*\*  
José Querino Tavares Neto\*\*\*  
Maria Luíza Homero Pereira\*\*\*\*

## RESUMO

Neste ensaio procurou-se levantar a influência do pós-modernismo na formação de alunos do ensino médio, levando-se em conta a abordagem pedagógica da gestão ao priorizar formas de pensar sistemicamente, atuar para garantir a permanência do aluno na sala

- 
- \* Mestre em Administração pela Universidade Metodista de Piracicaba; Diretor Acadêmico e professor da Faculdade Atenas, Paracatu/MG. delander@atenas.edu.br
- \*\* Doutor em Educação e Mestre em Gestão Escolar pela Universidade Metodista de Piracicaba; professor da Faculdade Atenas, Paracatu/MG; pesquisador do Grupo de Pesquisa em Estudos Organizacionais e Gestão de Pessoas – Geogep, do CNPq, certificado pela UNIMEP. arsenio.novaes@gmail.com
- \*\*\* Pós-doutor em Direito Constitucional pela Universidade de Coimbra. Professor da Faculdade Atenas, Paracatu, MG, professor do Programa de Pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, professor associado da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Goiás. josequerinotavares@gmail.com
- \*\*\*\* Mestre em Administração pela Universidade Metodista de Piracicaba; assessora Acadêmica, Coordenadora Pedagógica e professora da Faculdade Atenas, Paracatu/MG. marialuiza@atenas.edu.br

de aula por intermédio do controle disciplinar, e procurar superar dificuldades de aprendizagem em ambiente globalizado de inovações tecnológicas. É resultado de pesquisa bibliográfica e empírica aliadas à reflexão. Buscou-se analisar o novo perfil dos adolescentes emergentes do pós-modernismo, e se o ensino médio consegue influenciá-los diante do novo cenário social. Traçou-se, então, o caminho para a coleta de dados por meio de questionários aplicados a discentes, docentes e gestores do Colégio Minas Gerais (CMG), nome fictício para preservar o anonimato da instituição. Ademais, tentou-se demonstrar práticas que influenciam o comportamento estudantil dentro e fora do ambiente escolar, na relação familiar e na formação cidadã, os tipos de relacionamentos vivenciados e o manuseio das novas tecnologias que surgem a cada instante. A conclusão a que se chegou é que há indícios de que o aluno do CMG vivencia a pós-modernidade e é por ela moldado em sua formação. **Palavras-chave:** Educação; pós-modernismo; ensino médio; aprendizagem; formação cidadã, Tecnologia da Informação.

#### ABSTRACT

In this essay we tried to raise the influence of postmodernism in the formation of high school students, taking into account the pedagogical approach of the management to prioritize ways of thinking systemically, act to ensure the permanence of the student in the classroom through the disciplinary control, and get overcome learning difficulties in globalized environment of technological innovations. Is the result of bibliographical research and allied to empirical reflection. Sought to analyze the new profile of the emerging teens of postmodernism, and if the high school can influence them in front of the new social scenario. Traced, so the way to data collection by means of questionnaires applied to students, teachers and school managers Minas Gerais (CMG), fictitious name to preserve the anonymity of the institution. Furthermore, we tried to demonstrate practices that influence student behavior inside and outside the school environment, family relationship and in citizen training, the types of relationships experienced and the handling of new technologies that arise each moment. The conclusion reached is that the student of CMG experience post modernity and is molded by it in its formation. **Keywords:** Education; postmodernism; high school; learning; citizen training, Information technology.

#### RESUMEN

En este ensayo que tratamos de aumentar la influencia del postmodernismo en la formación de estudiantes de secundaria, teniendo en cuenta el enfoque pedagógico de la gerencia para priorizar las maneras del pensamiento sistémico, tomar medidas para garantizar la permanencia del alumno en el aula a través del control disciplinario y conseguir superar dificultades de aprendizaje en un entorno globalizado de las innovaciones tecnológicas. Es el resultado de investigaciones bibliográficas y reflexión aliada a empírica. Intentó analizar el nuevo perfil de los adolescentes emergentes del postmodernismo, y si la high School secundaria puede influir en ellos ante

el nuevo escenario social. Drew, entonces, la manera de recopilar datos a través de cuestionarios aplicados a los estudiantes, maestros y administradores de escuela Minas Gerais (CMG), nombre ficticio para preservar el anonimato de la institución. Además, se hizo un intento de demostrar prácticas que influyen en el comportamiento del estudiante dentro y fuera del ámbito escolar en relación familiar y formación ciudadana, los tipos de relaciones experimentados y manejo de nuevas tecnologías que surgen en cada momento. La conclusión es que hay pruebas de que el estudiante de CMG experimenta la posmodernidad y es moldeado por él en su formación.

**Palabras clave:** Educación; pós-modernismo; la escuela secundaria; el aprendizaje; cívica, tecnología de la información.

## Introdução

O maior desafio de uma instituição de ensino é promover a aprendizagem eficaz, um dos principais problemas da educação brasileira, e ajudar o estudante a vislumbrar uma carreira profissional alicerçada em valores morais e éticos e na formação de uma consciência cidadã. Essa caminhada vai depender do pedagógico da gestão escolar<sup>1</sup> ao priorizar formas de pensar, sentir e atuar para garantir ao aluno a superação das dificuldades de aprendizagem. As exigências do mundo contemporâneo incluem uma formação capaz de se adaptar às inovações tecnológicas, em permanente processo de atualização, alicerçadas no desenvolvimento humano, cultural, tecnológico e científico.

Este ensaio se propõe a refletir o assunto, segundo a opinião particular de seus autores no momento, com base em estudos empíricos e no correspondente referencial teórico, ao destacarem o processo global de mudança contínua de padrões e comportamentos: o que era estável na modernidade passa a ser instável na pós-modernidade. As pessoas transformaram-se em função da desconstrução de padrões até então cristalizados, por exemplo, escola, família, igreja. Em uma sociedade secularizada, em permanente transição sob a égide do pós-modernismo e da complexidade, é preciso reconhecer que a instituição de ensino não mais se constitui em uma instância de socialização, isto é, em uma instituição construída sobre valores culturais a produzir papéis sociais reproduzidos pelos alunos na sociedade.

Fora de seus limites físicos, a escola costuma marcar muito pouco a conduta de adolescentes e jovens, dada a sua fragilidade em promover a integração social. Os estudantes frequentam os colégios, mas não formam um colégio, não se tornam verdadeiramente colegiais. É o exterior que estrutura as representações e seus comportamentos (DUBET, 1998, p. 28).

---

Em uma sociedade secularizada, em permanente transição sob a égide do pós-modernismo e da complexidade, é preciso reconhecer que a instituição de ensino não mais se constitui em uma instância de socialização, isto é, em uma instituição construída sobre valores culturais a produzir papéis sociais reproduzidos pelos alunos na sociedade

---

<sup>1</sup> Escola e colégio são tratados aqui enquanto espaços dialógicos comuns de práticas do ato de ensinar e de aprender juntos.

Diferentemente da sociedade anterior, que também desmontou a realidade herdada, a pós-modernidade pauta por uma proposta provisória e passageira, pois nada mais é feito para durar (BAUMAN, 2003).

Essa “guerra cultural”, da qual o indivíduo é incapaz de perceber distorções e falsificações da realidade (ideologia) se deve, pelo menos em parte, às forças hegemônicas a promoverem uma educação acrítica pela fragmentação do conjunto de conhecimentos, tornando muito difícil aos estudantes fazer conexões entre eventos históricos, em busca de uma compreensão crítica da realidade (MACEDO e BARTOLOMÉ, 1998, p. 13). A responsabilidade por esse tipo de educação não pode ser imputada unicamente a professores e muito menos a alunos. Resultante desse processo histórico de fragmentação, o ensino, igualmente fragmentado, não fala da vida que é multiplicidade articulada, mas de um cenário irreal, no qual cada saber tem o seu lugar e não se comunica com os demais (GALLO, 2006).

A primeira finalidade do ensino “foi formulada por Montaigne: mais vale uma cabeça bem feita que bem cheia”. O significado de “uma cabeça bem cheia” é óbvio, “uma cabeça onde o saber é acumulado, empilhado, e não dispõe de um princípio de seleção e organização que lhe dê sentido” (MORIN, 2002, p. 21). Essa aptidão geral de articular o saber para a solução de problemas deveria ser a finalidade maior de uma escola apta a formar cidadãos “ligados” e críticos. A predominância, entretanto, parece estar focada na aprendizagem vocacional voltada aos objetivos pragmáticos e funcionais do mercado de trabalho (BAUMAN, 2007). Se o meio oferecer condições apropriadas de aprendizagem, elas poderão transformar-se indefinidamente, pois além de estruturadas são estruturantes (BEKER, 2005).

Qual o reflexo das distorções no ensino-aprendizagem? O INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (2011), ao avaliar o desempenho de estudantes ao fim da educação básica por meio de indicadores disponibilizados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação (SAEB), concluiu, conforme tabelas a seguir, que os alunos de 3º ano, de um modo geral, não alcançaram índices satisfatórios de aproveitamento, conforme Tabelas 1 e 2<sup>2</sup>:

---

Essa aptidão geral de articular o saber para a solução de problemas deveria ser a finalidade maior de uma escola apta a formar cidadãos “ligados” e críticos

---

<sup>2</sup> No texto original do INEP, tabelas 5 e 6, respectivamente.

RESULTADOS SAEB/PROVA BRASIL 2011

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

*Tabela 1 – Média das proficiências de Língua Portuguesa dos alunos de 3ª Série do Ensino Médio, por Dependência Administrativa, segundo Brasil, Região e UF*

UF	TOTAL	Dependência Administrativa			
		FEDERAL	ESTADUAL	PÚBLICA	PRIVADA
BRASIL	267,63	325,45	260,24	260,55	312,66
SUDESTE	276,90		269,31	269,67	317,45
Minas Gerais		275,94	269,23	269,44	323,22

**Fonte:** Inep/Daeb

Os níveis de 175 a 375 ou acima, foram estipulados como metas aos alunos nesses níveis e exemplos de competências.

As federais tiveram o melhor desempenho na média nacional (325,45), mas ainda assim ficaram 15% aquém da pontuação projetada (375 ou mais). Na região sudeste as particulares (317,45) ultrapassaram as públicas e em Minas Gerais (323,22) também, o que comprova a hegemonia do 3º ano do ensino médio no âmbito privado.

*Tabela 2 – Média das proficiências de Matemática dos alunos de 3ª Série do Ensino Médio, por Dependência Administrativa, segundo Brasil, Região e UF.*

UF	TOTAL	Dependência Administrativa			
		FEDERAL	ESTADUAL	PÚBLICA	PRIVADA
BRASIL	273,86	358,96	264,14	264,58	332,77
SUDESTE	284,76		274,49	275,06	339,20
Minas Gerais		288,57	279,61	279,75	352,18

**Fonte:** Inep/Daeb

Os níveis de 250 a 425 ou mais, foram estipulados como meta aos alunos nesses níveis e exemplos de competências.

Mais uma vez as federais ultrapassaram a média nacional (358,96), acompanhadas de perto pelas privadas no país, na região sudeste e em Minas Gerais, mas todas ficaram bem aquém dos 425,0 pontos estipulados pelo Inep/Saeb, ou menos 18,5%. Também na matemática as particulares superaram as estaduais e públicas.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Para conferir a descrição de cada nível da Escala de Proficiência, acessar: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/escala/2011](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/2011).

As consequências da formação inadequada de egressos do ensino médio costumam produzir efeitos negativos na continuidade dos estudos diante do fenômeno da complexidade.

Para Bauman (2007), a modernidade surgiu com a primeira revolução industrial, passou pela segunda revolução industrial e continuou com a revolução tecnológica, a partir de 1970. É deste autor a afirmação de que a modernidade possui duas fases: *modernidade sólida* e *modernidade líquida*. A *modernidade sólida* é caracterizada pela primeira e segunda revolução industrial: organizações que limitam as escolhas individuais asseguram a repetição de rotinas, as decisões são todas impostas, impõem padrões de comportamento e os funcionários são meros cumpridores de ordem. Se a modernidade pode ter tido como característica a valorização e crença nas noções de verdade, razão e objetividade, fé no progresso científico e na emancipação universal, a pós-modernidade seria o questionamento de tudo isso (EAGLETON, 1993).

Ao caracterizar a *modernidade líquida*, Bauman (2007, p.9) entende ser ela flexível, globalizada, competitiva; planejamento em curto prazo, o não enfoque em experiências passadas ou defasadas; desenvolvimento da criatividade, conscientização das incertezas, crescimento do desemprego e consumo desenfreado. Eis a definição sucinta de algumas das características da sociedade líquida:

- *globalização*: o poder de agir se afasta na direção de um espaço global no qual os laços inter-humanos (locais), que antes teciam uma rede de segurança digna de um amplo e contínuo investimento de tempo e esforço, se tornam cada vez mais frágeis e temporais;
- *competitividade*: o incentivo às atitudes competitivas, que ao mesmo tempo rebaixam a contribuição e o trabalho em equipe à condição de estratégias temporárias, precisam ser suspensos ou concluídos no momento em que se esgotarem seus benefícios;
- *planejamento a curto prazo*: o colapso do pensamento, do planejamento e da ação a longo prazo; o desaparecimento ou enfraquecimento das estruturas sociais nas quais estes poderiam ser traçados com antecedência;
- *descaracterização dos sucessos passados*: sucessos passados não aumentam nem garantem a probabilidade de futuras vitórias. O trabalho realizado até ontem, considerado inovador e de qualidade, é simplesmente descartado com o seu agente. Na era das incertezas, a estabilidade é totalmente irreal: a segurança inexistente, a injustiça é um fato real, os conflitos fazem parte do cotidiano do ser, e a desigualdade social é existencial (BAUMAN, p. 14);
- *desemprego*: um dos fenômenos mais avassaladores da modernidade líquida é o desemprego estrutural. Os postos de trabalho não voltam porque foram eliminados pela introdução de novas tecnologias no processo produtivo, ávido por recompor as taxas

---

As consequências da formação inadequada de egressos do ensino médio costumam produzir efeitos negativos na continuidade dos estudos diante do fenômeno da complexidade

---

de acumulação de riqueza. Essa estratégia destina-se a produzir mão de obra farta a salários inferiores, quando há trabalho. Politicamente, ela desestrutura a classe trabalhadora e a joga na condição de lutar primeiro pela sobrevivência e depois pelas condições de trabalho (FREITAS, 2005);

- *consumo desenfreado*: a revolução tecnológica gerou a sociedade de consumo; o mercado penetra progressivamente em toda a atividade humana. Os *shoppings* surgem como uma verdadeira igreja contemporânea. Esse fenômeno representa o momento de desejo do consumo permanente. Os consumidores hoje não compram para satisfazer um desejo, mas por impulso (BAUMAN, 2004, p. 27).

Frigotto (1998), ao analisar a perspectiva pós-modernidade e educação, entende que há dois polos: o positivo – a emergência de aspectos da tradição iluminista como a subjetividade humana e o campo simbólico, e o negativo – o risco de morte das ciências sociais –, vez que o homem é subtraído como sujeito e como objeto, para dar lugar ao relativismo absoluto que se impõe como forma de conhecimento.

Diante das ameaças do relativismo, a teoria da complexidade pode encontrar seu espaço em consonância com a transdisciplinaridade: os “princípios organizadores [...] permitem ligar os saberes e lhes dar sentido” (MORIN, 2002, p. 21). Se, nos primórdios, os conhecimentos acumulados não estavam dissociados, mas emergiam de uma fonte comum, atualmente o que conta é a compartimentalização dos saberes.

Na mesma linha, Aguiar (2005, p. 247): “o processo de incorporação de informações, conhecimentos, valores e outros atributos no campo psicológico das pessoas modifica as próprias características desse campo”. Ou seja, o modo de pensar do indivíduo se modifica pelos processos de sua interação com os fatores ambientais que o cercam. Assim, a passagem do modernismo para o pós-modernismo, no entendimento de Lyotard (2003), é marcada pelo conhecimento, pois a teoria da informação abriu nova perspectiva ao decompor narrativas que pregavam a uniformização dos seres humanos frente a modelos comportamentais padronizados.

A pós-modernidade traz como novidade a quebra de paradigmas e de narrativas científicas tidas como verdadeiras até então, ao mudar o foco do determinismo para uma revisão constante de trajetórias entendidas como precisas e corretas (LYOTARD, 2003). Na mesma obra o autor acrescenta, em consonância com Morin, um elemento essencial para definir pós-modernidade: o “desconhecido”. A continuidade dos processos e a uniformidade trazida pela humanidade até a modernidade se tornam descontínuas, imprevistas. Já não se tem mais certezas. Os padrões sociais são revistos a cada instante e as pessoas necessitam adaptar-se aos novos modelos criados e desestruturados logo a seguir.

---

O modo de pensar do indivíduo se modifica pelos processos de sua interação com os fatores ambientais que o cercam

---

Assim como as revoluções comercial e industrial colaboraram para a instalação da modernidade, a revolução tecnológica vem contribuindo para a cultura pós-moderna que “não é simplesmente um conjunto de formas estéticas, é também um pacote tecnológico” (ANDERSON, 1998, p.161).

Desse modo, o paradigma do pensamento científico encontra um paralelo inquietante, fruto da mudança social em curso desde o século passado. A sociedade moderna parece ter antecipado a pós-modernidade antes de ver o próprio fim da modernidade (GIDDENS, 1992).

Por isso, Habermas (1987) defende a ideia da pós-modernidade como ilusão e não como ruptura com a modernidade, e propõe o conceito de “neomodernismo”, que seria um retorno e um “reencontro com a modernidade”, visto ser esta um projeto inacabado.

#### A teoria da complexidade

Na pós-modernidade, o cenário é complexo, instável e turbulento. Mas ao pensar e trabalhar nos colégios essa forma de pensamento é importante que ele não se desfaça, numa falsa ideia de totalidade – o singular, o individual e o concreto –, pois, a complexidade também “é o pensamento capaz de reunir (*complexus*: aquilo que é tecido conjuntamente), de contextualizar, de globalizar, mas ao mesmo tempo, capaz de reconhecer o singular, o individual, o concreto” (MORIN e MOIGNE, 2000, p.207).

Mas o conhecimento não é trabalhado dessa forma nas escolas. Como agir, então, para que se possa pensar e levar em conta a complexidade? Mais: como pensar e trabalhar essa forma de pensar sem cair na armadilha da falsa ideia de totalidade? O problema é que “o pensamento reducionista continua a procurar de modo simplista a causa e o efeito, a determinar o bem e o mal, a nomear o culpado e o salvador, e a eliminar toda ambiguidade, toda incerteza”. É preciso desmontar a dualidade que engessa e abrir espaço para o contraditório (MORIN, 2002, p. 112).

É importante também desenvolver um raciocínio que considere as partes em relação ao todo e o todo em suas relações com as partes. Para tanto, é necessária “a reforma do pensamento para se poder contextualizar, situar, globalizar e também tentar estabelecer um meta-ponto de vista que, sem fazer escapar da pessoa sua condição local-temporal-cultural-singular”, mas que a permita considerar, como de um mirante, o seu lugar antropoplanetário. A fórmula “pense global e aja local” é uma verdade, mas é preciso acrescentar “pense local e aja global” (MORIN, 2002, p. 113).

Qual o significado de complexidade? A complexidade não é só um fenômeno empírico (acaso, eventualidades, desordens, complicações, mistura dos fenômenos), mas é também um problema conceitual e lógico que confunde as demarcações e as fronteiras nítidas dos conceitos

---

O paradigma do pensamento científico encontra um paralelo inquietante, fruto da mudança social em curso desde o século passado

---

---

É importante também desenvolver um raciocínio que considere as partes em relação ao todo e o todo em suas relações com as partes

---



como “produtor” e “produto”, “causa” e “efeito”, “um” e “múltiplo” (MORIN, 1998, p. 183).

O conceito de complexidade de Morin está indissociavelmente ligado à ideia do desaparecimento das sociedades como sistemas integrados e portadores de um sentido geral definido. Em termos de produção, de significação e de interpretação, expõe os seres humanos diante de um mundo objetivo em crise de indivíduos sobrecarregados de problemas, cuja solução não é mais encontrada no auxílio de instituições, quer civis, ou jurídicas, ou até mesmo religiosas, o que resulta na inquietude individual e social. Somem-se a isso, a angústia decorrente da perda de referências habituais, pelas mudanças das estruturas que estão transformando as sociedades modernas em algo cada vez mais complexo, ao fragmentarem questões como: cultura, classe, gênero, sexualidade, raça, ética, genética, entre outras, que até há pouco tempo representavam algo intocável (MADERS e DUARTE, 2009, p. 6).

Em suma, a complexidade é uma das facetas da globalização cujo exemplo mais evidente pode estar no desenvolvimento científico e tecnológico que, por aumentar a complexidade, exige do indivíduo a capacidade de saber pensar (MORIN, 2000).

### ***Metodologia do estudo***

Este estudo tem caráter qualitativo e quantitativo, de natureza exploratória, descritiva e bibliográfica. A pesquisa qualitativa requer como atitudes fundamentais a abertura, a flexibilidade, a capacidade de observação e de interação com o grupo de investigadores e com os atores sociais envolvidos (MINAYO, 2004, p.101). Já a pesquisa quantitativa, para Malhotra (2006), qualifica os dados e aplica algum tipo de análise estatística, pois se baseia em amostras grandes e representativas.

Assim, “os métodos qualitativos e quantitativos deixam de ser percebidos como opostos para serem vistos como complementares” (GOLDENBERG, 2002, p.63).

O principal objetivo da pesquisa exploratória é apoiar o pesquisador na compreensão do problema enfrentado. É utilizada em casos em que seja necessário definir com precisão os caminhos mais relevantes da ação ou buscar dados adicionais antes do desenvolvimento da abordagem (MALHOTRA, 2006). Os estudos descritivos, por sua vez, “procuram especificar as propriedades, as características e os perfis importantes de pessoas, grupos, comunidades ou qualquer outro fenômeno que se submeta à análise” (SAMPIERI, COLLADO e LUCIO, 2006, p. 101).

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de assuntos já elaborados condizentes à fundamentação do estudo em curso, mas podem ser feitas interpretações, reorganizações e extrair inferências por parte do pesquisador, o que representa sua contribuição para o estudo e para a construção do modelo de avaliação (GIL, 1994).

---

O conceito de complexidade de Morin está indissociavelmente ligado à ideia do desaparecimento das sociedades como sistemas integrados e portadores de um sentido geral definido

---

Isto posto, buscou-se identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas diante dos conceitos de modernidade, pós-modernidade, globalização, complexidade e educação, entre outros. O CMG em seu Regimento Interno (Art. 118, 2011, p. 42.), dispõe de um instrumento elaborado por seus dirigentes e aprovado pela mantenedora. Nele estão presentes a normativa que rege a descrição dos cargos e de setores da instituição; explicita as atribuições de cada colaborador, seus direitos e deveres, e delinea o serviço educacional a ser prestado, conforme padrões considerados essenciais para a qualidade da educação ministrada, inclusive os de ordem disciplinar enquanto comportamento exigido dos alunos. Eis os fundamentos éticos constantes no Regimento:

I – Direito ao acesso e à permanência do educando na escola; II – liberdade de aprendizagem do aluno; III - pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas; IV – valorização do profissional da educação escolar; V – garantia do padrão de qualidade; VI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; VII – valorização da experiência extraescolar.

---

Buscou-se identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas diante dos conceitos de modernidade, pós-modernidade, globalização, complexidade e educação, entre outros

---

Esses princípios nortearam a pesquisa documental, tendo como base a análise textual e discursiva dos envolvidos no processo, possível graças ao apoio da direção, das gestoras, professores e dos próprios alunos do CMG, para identificar o perfil dos discentes do ensino médio, se eles estão inseridos na pós-modernidade; se a gestão escolar está atualizada aos padrões estabelecidos e se está se preparando para lidar com esse novo perfil de aluno.

Para tanto, foram utilizados questionários, instrumentos de pesquisa popular, em busca de respostas para a coleta de informações. Os questionários, com questões fechadas, foram estruturados de forma a facilitar a compreensão e a resposta, sem a orientação ou assistência direta do pesquisador. Para cada grupo de respondentes, foi elaborado questionário próprio, com perguntas específicas e afins. Os questionários foram aplicados em novembro de 2011, durante cinco dias, e alcançaram 240 respondentes ou 100% do universo pesquisado, assim distribuído:

**Gestores:** duas gestoras, sendo uma de 41 anos e a outra de 50 anos. Ambas têm especialização, trabalham na GMG em regime integral e são funcionárias experientes na área.

**Docentes:** 29 professores lecionam no ensino médio, sendo 14 do sexo feminino e 15 do sexo masculino. A faixa etária de maior predominância é de 30 a 34 anos (11), seguida de 35 a 49 anos (9); quatro entre 50 e 54 anos; dois de 55 a 59 anos; dois entre 25 e 29 anos e um na faixa de 20 a 24 anos.

Dos 29 docentes, sete têm formação superior; 12 concluíram especialização e 10 são mestres; 21 trabalham em outras instituições de ensino (dois lecionam na rede pública), e oito se dedicam exclusivamente ao

CMG. O grau de instrução dos docentes é elevado: 36% de mestres e 35% pós-graduados (*lato sensu*).

**Discentes:** dos 209 estudantes, 120 são do sexo feminino e 89 do sexo masculino; as faixas etárias por série estão distribuídas entre 14 e 18 anos, sendo: 64 no 1º ano; 69 no 2º ano e 76 no 3º ano. Todas as séries são divididas em duas turmas.

Desses alunos, 26 cursaram o ensino fundamental em instituição pública, 145 em escola particular e 38 estudaram parte em escola pública e parte em escola particular; 20 alunos trabalham enquanto 189 (90%) se dedicam inteiramente aos estudos.

Vale reafirmar aqui que a metodologia utilizada e os resultados alcançados foram combinados com propostas e posicionamentos dos autores deste ensaio.

## ***Resultados da pesquisa***

Para a análise dos resultados obtidos, optou-se por um modelo sistemático de instrumento, dada a importância da escolha das variáveis. Aos dados coletados deu-se tratamento estatístico tendo como ferramenta o SPSS (BRUNI, 2009).

**Primeiro bloco:** análise dos dados coletados sobre a influência do pós-modernismo na formação dos estudantes do ensino médio, o impacto da tecnologia da informação (TI) e a indisciplina disseminada entre os estudantes, na expectativa de que o leitor possa entender bem o diálogo entre os resultados obtidos e as teorias relacionadas ao assunto.

Uma das características marcantes da pós-modernidade é a grande inovação e a presença das TIs e das Tecnologias de Informação e de Comunicação (TICs) no cotidiano. Contudo, a realidade do acesso às TICs ainda é restrita a uma parcela da população, enquanto boa parte continua à margem desse avanço. Em um tempo em que são as inovações nos softwares que processam a modernidade líquida, fase correspondente à pós-modernidade (BAUMAN, 2001), para outros autores ainda há escolas que não apresentam hardwares básicos – como bibliotecas e computadores – em suas instalações (CAMPOS, 2011).

### *O uso de computador em casa.*

Conforme dados do Cetic.br (2010), houve um crescimento na aquisição de máquinas por domicílio: em 2005, 13% das casas possuíam computadores; 14% em 2006; 17% em 2007; 20% em 2008; 27% em 2009 e 31% em 2010. O número mais que dobrou nesses cinco anos. Ainda segundo o site, 53% das pessoas que têm computador em casa pertencem à classe A; 19% estão na classe B; 27% na classe C e 1% dos brasileiros com computador em casa são das classes D e E.

Outro dado relevante do Cetic.br (2010) é a faixa etária dos estudantes que usam a informática. A predominância está entre 10 e 15 anos (19%), seguida de 16 a 24 anos (17%). O percentual permanece estável nas faixas entre 25 e 34 anos, de 35 a 44 anos, de 45 a 59 anos e de 60 anos ou mais (16%). Já a percentagem de professores que acessam a Internet diariamente é maior que a dos alunos, pois ela costuma ser uma ferramenta usual ao docente. Daí a conveniência de ser ela incorporada às aulas para torná-las mais dinâmicas, com a participação ativa dos alunos, on-line, no processo de ensino-aprendizagem.

A geração de estudantes do CMG cresceu com a evolução vertiginosa da tecnologia. Os professores têm buscado apropriarem-se desse processo pela luta para a adaptação aos novos tempos. Eis o paradoxo: o aluno habituado a navegar, se vê preso a uma carteira durante 4h30m, com dificuldades evidentes de concentração. Os discentes declararam que não é comum os professores utilizarem a informática para ministrar suas aulas; o máximo que fazem é a apresentação de slides.

Dos 205 alunos respondentes, 109 revelaram ter acesso à internet móvel, mas não podem acessá-la na sala de aula: “Art.21. É proibido o uso do aparelho celular nas dependências do CMG e trazer para o estabelecimento material estranho aos estudos: fone de ouvido, som, jogos, *tablet*, filmadoras, máquinas fotográficas, MP’s” (Regimento. Manual da Família, 2010, p.14).

Não se cogita aqui defender seu uso indiscriminado, mas de aproveitar a tecnologia na construção do conhecimento, uma vez que não há como descartá-la do cotidiano dos adolescentes e jovens dinâmicos, curiosos e agitados.

Como contraponto, Maia da Cruz et al. (2014) entendem que ainda não foi provado que o uso do computador melhora o desempenho do aluno em sala de aula. Ademais, há outros riscos importantes: a cópia ou plágio de conteúdos encontrados na internet para trabalhos escolares. Assim, de certa forma o computador e a internet facilitam as coisas de maneira prejudicial ao aluno, ao levá-lo a não se esforçar para realizar sua obrigação e a alienar seu pensamento. Também há casos em que o trabalho escolar é feito pelo aluno, mas de fontes inadequadas ou equivocadas extraídas na internet.

Se “hoje vivemos numa era de compressão do tempo e do espaço em virtude da comunicação eletrônica instantânea e da utilização da informática nos mais variados campos da atividade humana” (FRIDMAN, 2006, p.123), é preciso reconhecer que o excesso de informação tende a provocar uma angústia típica dos tempos atuais. É quase impossível absorver a carga de informações disponível em livros, na imprensa, na televisão e na internet.

*Comportamento discente em sala de aula, segundo a ótica dos próprios alunos, dos docentes e das gestoras.*

Foram 199 os respondentes: 62 afirmaram permanecer em silêncio durante as aulas; 33 disseram ficar conversando; 24 desenvolvem outras atividades, pois não têm interesse nos conteúdos ministrados; nove declararam fazer perguntas aos docentes; 71 estudantes permanecem em silêncio durante as aulas e fazem indagações ao professor para sanar dúvidas. Eis o exigido: “durante as aulas [o aluno], tenha um comportamento proativo, responsável e disciplinado, propiciando a manutenção de um ambiente agradável para que todos desfrutem dos seus direitos e deveres [...] evitar brincadeiras e conversas que atrapalhem a aula. [...] em sala de aula, não se ocupar com trabalhos de outras disciplinas” (Regimento. Manual da Família, 2010, p. 9).

Quanto aos docentes e gestoras, 27,6% declararam que os estudantes estão mais atrevidos e não respeitam os professores; 44,8% responderam que eles são mais criativos e cobram mais dos docentes; para 13,8% dos docentes e gestoras, os alunos estão na era da tecnologia e, por isso, não querem mais aulas expositivas.

Para o alunado, o modelo de aula continua sendo o professor à frente falando como se os alunos conseguissem depositar em seus cérebros todas as informações transmitidas. O estudante deve permanecer em silêncio ou no máximo fazer algumas perguntas sobre a matéria. Freire (2006, p.47) destaca que o professor precisa compreender que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Se o aluno da pós-modernidade é inquieto e curioso, teria de se aproveitar essas características com aulas mais dinâmicas, que exijam do estudante a capacidade de resolver problemas, levando-o a pensar logicamente. Ser disciplinado não é permanecer em silêncio durante as aulas, mas interagir na construção do conhecimento.

*Perfil do aluno do ensino médio segundo os docentes.*

Dos 23 professores, 10 responderam que os alunos não têm interesse; seis entendem que os discentes são questionadores; quatro os consideraram inquietos; dois julgam os estudantes curiosos, e um afirmou que eles são apáticos.

Os acontecimentos se processam de forma rápida e se o aluno não se sentir desafiado a desvendar os conteúdos necessários à sua formação, possivelmente demonstrará desinteresse pelas aulas. Se os conteúdos expostos estiverem desvinculados da vivência do estudante, a aula não terá para ele significado algum. Falta de motivação e de interesse são alimentadores da indisciplina.

*O que mudou no perfil do alunado segundo os docentes.*

Para 12 docentes, os alunos ficam em silêncio em suas aulas e fazem indagações pertinentes; 10 professores consideram os alunos mais criativos e cobram a apresentação de aulas com mais qualidade. A maioria dos alunos afirmou conseguir se concentrar em três aulas de 50 minutos, mas a carga horária é de 6 horas aulas diariamente. Desde que os alunos são mais criativos e cobram mais, vem daí a necessidade de se pensar em alternativas para que eles possam se movimentar durante as aulas e interagir uns com os outros na construção coletiva do conhecimento.

*O alunado é questionador e sabe lutar por seus direitos.*

Tanto na visão dos alunos quanto dos docentes e das gestoras, o discente não é mais tão apático como anteriormente. Essa mudança se deve, provavelmente, às alterações processadas no mundo globalizado, com reflexos no comportamento em sala de aula. Como o CMG não consegue acompanhar essa evolução, ele tenta manter padrões disciplinares para garantir o bom êxito das aulas. Os professores recebem apoio de um profissional para trabalhar com discentes que não se enquadram nos padrões.

De acordo com o Manual da Família (2011, p.12):

A orientação disciplinar é o serviço destinado a orientar o relacionamento entre os alunos, e destes com professores e funcionários, procurando manter a ordem e a segurança na escola. A escola é um espaço em que se exerce a cidadania e, por isso, é importante que todos conheçam os seus direitos e deveres fundamentais enquanto pessoas a fim de que possamos criar entre nós um ambiente saudável e de respeito mútuo. Só assim construiremos de fato a verdadeira comunidade.

O Manual da Família (2011, p.15) detalha mais o assunto: “O aluno retirado da sala por conduta inconveniente será encaminhado à orientação disciplinar, que aplicará as sanções previstas (advertência verbal, advertência por escrito, afastamento temporário da sala de aula) e o encaminhará à sala de estudos, onde realizará tarefas predeterminadas”.

*Os discentes não consideram o procedimento coercitivo do CMG adequado para garantir o bom comportamento em sala de aula, mas os docentes concordam com a prática.*

Dos 209 estudantes, 118 (56,5%) já foram encaminhados ao setor disciplinar; 18 discordaram desse procedimento, 90 concordaram e 10 se mostraram indiferentes. Ademais, 14 dos 18 alunos discordantes com a prática já passaram por pelo menos uma ocorrência; dos 90 concordantes, quase todos (88) já foram chamados para o registro de pelo menos duas ocorrências; os 10 respondentes que não concordavam

nem discordavam, também já passaram pelo setor disciplinar. Dos 118 “indisciplinados”, alguns já foram encaminhados mais de 10 vezes.

Entre os 29 docentes consultados, apenas um declarou não concordar com o procedimento, mas mesmo assim já encaminhou alunos ao setor; 27 concordaram e 22 já encaminharam alunos; um professor não quis se manifestar. Quanto à mudança de comportamento do aluno após passar pelo setor disciplinar, 13 disseram que às vezes há mudanças no comportamento; oito afirmaram não ocorrer mudanças e quatro docentes não notaram qualquer diferença.

A incidência de respostas afirmativas sobre a mudança de comportamento do aluno pós-passageiro pelo setor disciplinar é baixa: 27,6%. Dessa forma, deduz-se que o professor encaminha o discente ao setor não por acreditar na sua mudança, mas para se livrar do importuno que determinados alunos costumam causar em classe.

*A adoção de mapa de sala como procedimento obrigatório.*

Fundamento da prática (Manual da Família, 2011, p.9):

Para maior aproveitamento das aulas, o aluno se assentará de acordo com o mapa determinado pela Orientação Disciplinar, exceto quando houver trabalho em grupo. O aluno que não estiver satisfeito com o lugar, deve procurar a orientação disciplinar. Eventuais mudanças poderão ser feitas de acordo com as solicitações e quando houver necessidade, mas sempre visando o melhor aproveitamento do aluno na sala.

Dos 206 alunos (três não responderam), 101 relataram que o CMG adota mapa de sala para conter a indisciplina, mas discordam desse procedimento; 76 concordaram e 29 se mostraram indecisos. Apesar de ser norma do CMG, 120 alunos disseram que às vezes os professores consultam o mapa, mas 86 declararam que os docentes, em sua maioria, conferem o mapa antes do início das aulas.

De acordo com a norma, o mapa de sala auxilia o professor no processo disciplinar, mas se as aulas fossem mais atraentes, independentemente do local em que o discente estiver sentado, tenderia ele a acompanhar a aula e, provavelmente, alcançar os objetivos da aprendizagem?

Em suma, foram apresentadas as duas características do perfil do adolescente/jovem pós-moderno: a influência da tecnologia em seu cotidiano e a evidência de ser ele questionador e desinteressado em sala de aula, fatores que o levam à indisciplina. Estas constatações sugerem a relatividade prática de medidas coercitivas.

**Segundo bloco:** decisões e limites dos jovens fora do âmbito escolar: a liquidez dos relacionamentos, a rotatividade de encontros e de namoros; o “ficar”; o uso de bebidas alcoólicas; o relacionamento familiar; a imaturidade para a tomada de decisão.

*O comportamento volátil dos jovens em sociedade: as relações amorosas.*

Para os alunos não há muita diferença entre ficar e namorar: no **1º ano**, 33 namoram ou já namoraram, ao passo que 31 não namoram e 59 já ficaram; no **2º ano**, 41 namoraram ou estão namorando e 54 ficaram; no **3º ano**, 45 já namoraram ou estão namorando e 31 não namoram nem namoraram; 73 ficam ou já ficaram e três nunca ficaram.

Em todo o ensino médio, dos 209 respondentes 187 já ficaram; 119 namoraram ou estão namorando e 90 não estão namorando ou nunca namoraram. Destes, 78 já ficaram e somente 12 não namoram e nunca ficaram com alguém. Sobre a afetividade, 126 alunos afirmaram que os jovens ficam sem compromisso ou carinho.

Na pós-modernidade tudo se modifica de maneira tão rápida que o enamorar de alguns anos atrás, quando as primeiras conversas eram essenciais, foi substituído pela rapidez e impaciência, tão comuns na adolescência.

O “agora, já” significa que nesse mundo de incertezas, de desaparecimento do emprego, os lugares sociais não mais são garantidos por uma institucionalidade duradoura. Faz sentir que todo o esforço dirigido ao futuro pode ser vão e a recompensa da espera está cercada da falta de garantias. Portanto, as disponibilidades pessoais são direcionadas a laços marcados pela efemeridade porque a “solidez” moderna desapareceu (FRIDMAN, 2006, p.126).

As relações não são mais duradouras, pois a incerteza do futuro faz que os laços de afetividade sejam cada vez mais frágeis: “o termo relacionamento, aplicado à vida pessoal, passou a ser usado há 20 ou 30 anos, assim como a ideia de que há necessidade de intimidade ou compromisso” (GIDDENS, 2002, p.151). Hoje, os encontros são rápidos e às vezes nem se ouve mais falar da pessoa após o primeiro encontro. Essa conduta abriu brechas para que a vida sexual dos jovens aconteça cada vez mais cedo e com parceiros diversificados.

*O uso de bebidas alcoólicas.*

Apesar de a pesquisa ter se concentrado no tema bebidas alcoólicas, outros assuntos como a liberação sexual, o aumento abusivo do fumo e do consumo de drogas fazem que esses jovens se diferenciem dos modelos de gerações anteriores.

Os jovens estão ingerindo bebidas alcoólicas cada vez mais cedo. O desejo de liberdade, de fazer algo que possa sinalizar essa independência é para eles fascinante. Segundo a pesquisa, 42 dos 64 respondentes do 1º ano já ingeriram bebidas; no 2º ano, 41 dos 68, e no 3º ano 58, dos 76. Dos 208 respondentes, 141 confessaram ingerir ou que já ingeriram bebidas alcoólicas.



Conforme pesquisa realizada pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), em maio de 2010, 80% dos adolescentes já beberam alguma vez na vida e 22% dos jovens estão sob risco de desenvolver dependência de álcool (CUMINALE, 2010,p.1). Em outro estudo, realizado pela Secretaria Nacional Antidrogas (Senad) com universitários, mostrou que 22% dos jovens estão sob risco de desenvolver dependência de álcool. Mais um indício: de acordo com o departamento de comunicação dos Alcoólicos Anônimos, o número de jovens em busca das reuniões aumentou significativamente nos últimos cinco anos. “Era um cenário esperado. Os jovens consomem muito álcool e há uma preocupação, do ponto de vista médico, porque isso ocorre cada vez mais cedo”, diz Arthur Guerra de Andrade, do Departamento de Psiquiatria da Faculdade de Medicina Universidade de São Paulo (USP) e autor do estudo do Senad (CUMINALE, 2010,p.1).

O anseio por liberdade leva o jovem para uma armadilha. Muitas vezes os pais não têm conhecimento de que seus filhos bebem; em outros casos, a falta de limites aos adolescentes faz que os pais percam o controle da situação.

*A autoridade dos pais ou responsáveis é acatada e cumprida pelos filhos?*

Entre os discentes, 175 afirmaram que em suas casas os pais são a autoridade máxima, mas 34 discordaram; 53,6% acatavam e cumpriam qualquer solicitação dos pais, enquanto que 46%, não. Mas impor limites aos filhos não é uma tarefa fácil, devido à pressão exercida sobre o indivíduo pelo seu grupo social.

No entendimento dos autores deste ensaio, os limites são estabelecidos de acordo com os valores éticos e morais herdados da tradição familiar. Há pais que costumam beber na frente dos filhos. Estes crescem com a ideia de que a prática é normal; outros oferecem bebidas aos filhos, e ficam assustados quando eles passam da medida. Os jovens sempre foram rebeldes e agitados, mas na pós-modernidade é alto o índice de transgressão às normas e aos limites. Mas há os “equilibrados”, os que não se deixam levar, pois mantêm diálogo permanente com seus pais.

*Na percepção dos docentes os jovens do ensino médio não estão preparados para fazer suas próprias escolhas.*

Entre os 29 docentes, 11 entenderam que os jovens não conseguem fazer suas próprias escolhas e 18 afirmaram que os pais não educam seus filhos por não lhes imporem limites. Mas os adolescentes têm autonomia para suas escolhas? Sayão (2009, p.1) entende que ainda não:

Adolescência é tempo de amadurecer, e amadurecer significa ganhar experiência a respeito da própria vida e da vida em comum, dar duro para estabelecer planos e aprender a agir para alcançá-los, batalhar para

entender que direitos e deveres caminham juntos e que toda escolha gera consequências.

O tempo de amadurecimento varia de pessoa para pessoa; é uma tarefa árdua dispor de capacidade crítica para fazer a escolha certa entre os vários caminhos e opções oferecidos pela vida.

*Os alunos não participam de reunião com a coordenação do ensino médio ou com a diretoria para tratar de problemas escolares.*

O processo de conquista da autonomia do adolescente é um aprendizado que deveria começar no CMG com a sua participação democrática nas decisões colegiadas. Mas 196 alunos afirmaram não participar de reuniões com a coordenação ou com a diretoria para tratar de problemas de interesse do grupo, e muito menos das decisões maiores do colégio; 12 discentes afirmaram participar de algumas reuniões com as coordenadoras, mas para tratar apenas de assuntos pessoais.

### **Análise**

- a) Os eixos de articulação do grau de influência do pós-modernismo sobre os jovens são: a inserção da mulher no mercado de trabalho; a facilidade de acesso tecnológico; o perfil questionador dos estudantes; a influência na tomada de decisão da própria família; a vulnerabilidade nos relacionamentos, entre outros aspectos (RAMOS e FARIA, 2011).
- b) A constituição familiar que tinha o pai como provedor e a mãe responsável pelos afazeres domésticos mudou. Hoje, a mulher ocupa espaço no mercado de trabalho e divide a responsabilidade do sustento da família com o companheiro ou é ela a própria provedora. A outrora sacrossanta família não mais existe há décadas.

A taxa de divórcios aumentou significativamente, contribuindo para o crescimento do número de famílias monoparentais. As famílias reconstituídas formam-se por segundos casamentos ou por novos relacionamentos envolvendo filhos de uniões anteriores. [...] enfim, o mundo da família está bem diferente do que há 50 anos (GIDDENS, 2005, p.151).

Outro fenômeno presente: a família que outrora criou seus filhos está agora criando os netos. Com as mudanças na célula mater da sociedade, os limites não são mais bem delineados; a expectativa é de que a escola assuma o papel ocupado pela família, mas os alunos apontaram a família como primordial em sua formação.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Resposta à pergunta: "Você acata e cumpre qualquer solicitação, proibição e conselho dos pais?" In: Neiva, 2011, p. 101.

Para serem eficazes, os padrões disciplinares precisam acompanhar o ritmo de mudanças da sociedade. O mapa de sala ao determinar o espaço de cada aluno, estabelece os limites de seus deslocamentos e por consequência de sua liberdade. As carteiras organizadas em grupo ou em círculo são formas organizacionais que podem produzir bons resultados em prol da interação em sala de aula (NASCIMENTO, 1997).

Foucault (1987, p.162) entende que a escola se enquadra no panoptismo,

pois seu espaço é fechado, recortado, vigiado em todos os seus pontos [...] seus menores movimentos são controlados, e todos os acontecimentos são registrados [...] isso tudo constitui um modelo compacto do dispositivo disciplinar. É a dominação do indivíduo na sociedade disciplinar.

Isso fica claro quando alunos e professores afirmaram que o uso de tecnologia como notebook, *tablet*, celular e outros dispositivos móveis, não podem ser acessados nas dependências do CMG, mas o uso de diferentes tecnologias pode se constituir em decisão pedagógica estratégica (NASCIMENTO, 1997).

Os depoimentos de docentes e de gestoras revelam que de fato existe a necessidade de o CMG buscar refúgio na reprodução de conteúdos e na preocupação exacerbada com a disciplina. Melhor seria se conseguisse que os conteúdos deixassem de ser um fim em si mesmo e passassem a ser eleitos a partir das necessidades individuais e não do princípio arbitrário vigente, de que todos devem aprender as mesmas coisas e das mesmas maneiras. Assim, a aprendizagem poderia ser vista como um caminho para a construção da autonomia (BECKER, 2005, p. 27). Aprender, “nunca é, pois, tornar-se capaz de repetir o mesmo gesto, mas de fornecer à situação uma resposta adaptada por diferentes meios” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 151).

c) Fora da escola a realidade do jovem é dramática. A liberdade tolhida intramuros libera um adolescente reprimido e despreparado diante da realidade, levado a experimentar prazeres discutíveis, como, o uso e abuso de bebidas e de outras drogas, além de práticas sexuais prematuras, muitas vezes sem a proteção devida contra doenças sexualmente transmissíveis. Os jovens preferem “ficar” a manter compromisso. O processo açodado de concessão “gratuita” da autonomia pode ser desastroso (SAYÃO, 2009, p.1):

Os pais não podem dar autonomia aos filhos: devem ceder espaço quando eles se mostram capazes de exercê-la. Ceder a casa, espaço dos pais, para que os filhos bebam, fumem, tenham encontros íntimos, não colabora em nada para a conquista da autonomia. O adolescente ainda exige tutela dos pais, que devem ter e manter a autoridade para exercê-la.

Sayão (2009, p.1) cita dois exemplos de desorientação familiar:

A mãe de uma garota que fará 15 anos diz que, mesmo sabendo que menores não devem ingerir álcool, servirá “bebida leve” com parcimônia na festa, pois, diz a filha, sem bebida os amigos não irão e a mãe quer que a reunião seja um sucesso.

Os pais de um jovem de 17 anos permitiram ao filho levar a namorada para dormir em casa por acharem que, dessa maneira, estariam garantindo segurança ao casal. O problema é que, além de o jovem ter trocado várias vezes de namorada em um curto espaço de tempo, agora se relaciona com duas simultaneamente.

Eis a mais provável fonte geradora da maioria dos problemas citados neste ensaio: a falta de limites de crianças e adolescentes em suas casas cria uma atmosfera de que tudo é possível também em outros ambientes societários, como a escola. Se no âmbito familiar, muitos deles desestruturados e permissivos, nada lhe é cobrado pelos pais ou responsáveis, como o jovem irá respeitar a autoridade do educador? O fato é que a liberdade desassistida e a transgressão caminham juntas.

Elias (1993, v.2) entende que não se pode atribuir toda a responsabilidade aos pais, pois quanto mais profundamente imergimos nos processos históricos, no curso dos quais as proibições, medos e ansiedades foram criados e transformados, tanto mais aumenta a compreensão de nós mesmos de que esses sentimentos são partes inalteráveis da natureza humana:

E mesmo que essas limitações e ansiedades paternas possam, algumas vezes, provocar exatamente o que devem prevenir, mesmo que a criança possa ser tornada incapaz; por essas ansiedades automática e cegamente instiladas, de vencer na vida e conseguir prestígio social – qualquer que seja o resultado são sempre as tensões da sociedade onde vivem que são projetadas pelos gestos, proibições e medos dos pais na criança. O caráter hereditário das oportunidades monopolizadas e do prestígio social encontra expressão direta na atitude dos pais para com o filho; dessa maneira, a criança é levada a sentir todas as tensões da sociedade antes mesmo de saber qualquer coisa a respeito delas (ELIAS, p.271-272).

A transição do ensino fundamental para o ensino médio costuma ser marcada por interferências que acabam por redimensionar a vida estudantil e as perspectivas pessoais, a exigir do sujeito a consolidação da autonomia estudantil já anunciada em anos anteriores (COLELLO, 2012).

d) Mas como controlar a desordem em classe e resguardar o direito de quem deseja levar a sério os estudos? Castro (2014, p.20) responde: “a solução começa na cabeça dos professores. Se todos entenderem

---

Eis a mais provável fonte geradora da maioria dos problemas citados neste ensaio: a falta de limites de crianças e adolescentes em suas casas cria uma atmosfera de que tudo é possível também em outros ambientes societários, como a escola

---

que a bagunça na aula é inaceitável, mudará o clima da escola. Temos de nos livrar da bagunça tóxica”.

A educação tem sempre se valido dos mecanismos de controle. Se existe uma função manifesta do ensino - a formação/informação do aluno, abrir-lhe acesso ao mundo da cultura sistematizada e formal há também funções latentes, como a ideológica – a inserção do aluno no mundo da produção, adaptando-se ao seu lugar na máquina. A educação assume, desta maneira, sua atividade de controle social. Assim, é falsa a ideia de que a escola não pode controlar a liberdade dos alunos para evitar a desordem generalizada em sala de aula, em detrimento dos estudiosos (CASTRO, 2014, p.20).

Apesar das crescentes exigências escolares, o aluno projeta-se progressivamente para fora dos limites pedagógicos tal a força dos focos de desenvolvimento, o impacto das recentes descobertas e o conflito de sentimentos aí envolvidos. Os processos decorrentes das sucessivas perdas (a condição de criança, os brinquedos e as fantasias), o crescente interesse por temas não considerados pela escola, a busca de identidade, o desejo de responder a perguntas como “quem sou” e “o que quero” são elementos desestruturantes da pessoa que se configuram simultaneamente como elementos constituintes do amadurecimento e inserção na vida adulta. O dia a dia escolar é, assim afetado emocionalmente pelos fortes apelos de ordem sexual, afetivo, econômico, ideológico e social. Ainda que o aluno reconheça a importância do ensino, ele o faz em nome de metas futuras, certamente externas ao contorno escolar ou aos objetivos estritamente escolares. Em síntese, a escola deixa de ser o eixo central da vida do aluno (COLELLO, 2012).

Se os jovens analógicos dos anos 1990 confrontavam pais e professores para exigir informação e impor sua autonomia, como se comportará – e que mudança levará a cabo – a geração mais conectada e informada da história? (BUSCATO, 2014, p. 79).

### *Considerações finais*

Parece evidente o domínio do pós-modernismo sobre o alunado. Por sua vez, as escolas continuam com práticas conservadoras, pois temem a gestão do novo, as mudanças e o imprevisto da gestão educacional. A duração das aulas é um tempo imposto. Por isso, sem levar em conta o ritmo próprio de cada aluno e a forma como o espaço físico da sala de aula é organizado, o CMG estabelece os limites da relação pedagógica, ao inibir a interação entre professores e alunos na dimensão da liberdade com responsabilidade. O universo do aluno é limitado pelo tamanho de sua carteira.

---

As escolas continuam com práticas conservadoras, pois temem a gestão do novo, as mudanças e o imprevisto da gestão educacional

---

---

Somem-se a esses fatores, os desequilíbrios sociais, o enfraquecimento das relações familiares, a crise de valores, o individualismo, o conflito de gerações originárias da sociedade pós-moderna

---

Esses conflitos se agravam, porque em função da convivência social em uma sociedade líquido-moderna as escolas vivem uma crise de sentido na qual o aluno perde a noção do que é estudar, gerando desinteresse e problemas de relacionamentos. Somem-se a esses fatores, os desequilíbrios sociais, o enfraquecimento das relações familiares, a crise de valores, o individualismo, o conflito de gerações originárias da sociedade pós-moderna.

Com o desenvolvimento tecnológico, o professor não é mais o único detentor e transmissor do conhecimento, pois os alunos têm acesso aos diversos processos midiáticos existentes na sociedade global e adquirem grande parte de seus conhecimentos fora da escola. Essa realidade exige uma nova postura do professor e da escola. Para manter-se viva, a escola precisa transformar-se em espaço de análise e de reflexão sobre o saber trazido pelos alunos. O docente deve ser o facilitador, o organizador e o mediador desse processo, a estimular o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos estudantes, e a controlar as conversas e turbulências na sala de aula.

O aprendizado fundamentado na TI, além da competência técnica, exige um novo tipo de educação. É indispensável aprender a aprender, isto é, formar hábitos de estudo, desenvolver habilidades para decidir o que procurar, como acessar as fontes de informação para usá-las em tarefas específicas. É necessário reestruturar administrativa e pedagogicamente as escolas, além de buscar nova pedagogia baseada na interatividade, na personalização e no desenvolvimento autônomo do aprendente enquanto protagonista do processo.

Assim, pode-se afirmar que o pós-moderno exige a presença intensa de TIs e das TICs e da conexão dos bancos de dados, a formação de bibliotecas digitais e virtuais, o tratamento automático da informação. A relação entre usuário e conhecimento é mediada pela máquina. Foi o que se procurou apresentar neste ensaio da pós-modernidade e o ensino médio do CMG.

## Referências

- AGUIAR, M.A.F. *Psicologia aplicada à administração: uma abordagem multidisciplinar*. São Paulo: Saraiva, 2005.
- ANDERSON, P. *As Origens da Pós-modernidade*. Tradução de Artur Morão. Lisboa: edição 70, 1998.
- ANDRADE, M.M. *Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- BAUMAN, Z. *O mal-estar na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Modernidade e ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

---

O aprendizado fundamentado na TI, além da competência técnica, exige um novo tipo de educação. É indispensável aprender a aprender, isto é, formar hábitos de estudo, desenvolver habilidades para decidir o que procurar, como acessar as fontes de informação para usá-las em tarefas específicas

---

- BAUMAN, Z. *Amor líquido*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- \_\_\_\_\_. A vida líquida-moderna e seus medos. In: *Tempos líquidos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- BECKER, F. Um divisor de águas. In: *Revista Viver mente e cérebro*, p. 24-34. São Paulo, 2005.
- BRUNI, A.L. *SPSS Aplicado à Pesquisa Acadêmica*. São Paulo: Atlas, 2009.
- BUSCATO, M. Dilemas da Juventude. In: *ÉPOCA*, ed.815, 13 jan.2014, p.76-83.
- CASTRO, C. de M. Bagunça tóxica. In: *VEJA*, edição 2355, ano 47, n.20, 8 jan.2014, p.20.
- CENTRO DE ESTUDOS SOBRE AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO NO BRASIL. CETIC.br. Disponível em: <[www.cetic.br](http://www.cetic.br)>. Acesso em: 20 dez. 2011.
- COLÉGIO DE MINAS GERAIS, 2010. *Regimento Interno e Manual da Família*. Disponível em: <<http://www.atenas.edu.br/colégio/site/index.html>>. Acesso em: 19 set. 2011.
- COLELLO, S.M.G. *Educação e Intervenção Escolar*. Universidade de São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/rih4/silvia.htm>>. Acesso em: 15 dez. 2013.
- CUMINALE, N. *Adolescentes começam a beber cada vez mais cedo*. Revista Veja, 2 jul. 2010. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/saude/adolescentes-comecam-a-beber-cada-vez-mais-cedo>>. Acesso em: 21 dez.2010.
- DUBET, F. (1998). A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização. In: *Revista Contemporaneidade e Educação*, ano 3, v.3, p.27-33.
- EAGLETON, T. *A ideologia da estética*. Tradução de Mauro Sá Rego Costa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- FOUCAULT, M. *Sociedade Disciplinar e Biopolítica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 34 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- FREITAS, L.C. *Uma pós-modernidade de libertação*. São Paulo: Autores Associados, 2005.
- FRIDMAN, L.C. Laços frágeis, a oferta da contemporaneidade. In: GROSSI, M.S.; DWYER, T. *Sociologia e realidade: pesquisa social no século XXI*. Brasília: UnB, 2006.
- FRIGOTTO, G. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. *Educação e crise do trabalho. Perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- GALLO, S. *Transversalidade e Educação: Pensando uma Educação Não Disciplinar*. 2006. Disponível em: <<http://curso.politeia.org.br/tiki.ndex.php?page=Transversalidade>>. Acesso em: 19 jun. 2011.
- GIDDENS, A. *As Consequências da Modernidade*. Tradução de Fernando Luís Machado e Maria Manuela Rocha. Oeiras: Celta, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Modernidade e identidade*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

- GIDDENS, A. *Sociologia*. Tradução de Sandra Regina Netz. 4. ed. São Paulo: Artmed, 2005.
- GIL, A.C. *Pesquisa social*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.
- GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS, 2002.
- Resultados SAEB/PROVA BRASIL 2011*. Disponível em: <inep.gov.br/educacao\_basica/prova\_brasil\_saeb/resultados/2012/Saeb\_2011\_primeirosresultados\_site\_Inep.pdf>. Acesso em: 19 set. 2013.
- MACEDO, D.; BARTOLOMÉ, L. A globalização como uma forma de colonialismo: um desafio para os educadores e as educadoras. In: *Escola Cidadã no Contexto da Globalização*. p.11-32. Luiz Heron da Silva (org.). Petrópolis: Vozes, 1998.
- MADERS, A.M.; DUARTE, I.C.B. (2009). *A complexidade de Edgar Morin e sua contribuição para a compreensão dos "novos" direitos*. Disponível em: <http://srvapp2s.urisan.tche.br/seer/index.php/direitosculturais/article/viewFile/26/20>. Acesso em: 16 out. 2011.
- MAIA DA CRUZ, M.V.; MATHEUS E.R.; MATHEUS, S. B.; ROBSON, P.A. Universidade de São Paulo. Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação. Departamento de Ciências de Computação. SCC 0207 – Computadores e Sociedade I. *Informática e Educação – pontos negativos*. Disponível em: <http://wiki.icmc.usp.br/images/4/43/Inform%C3%A1tica\_e\_Educa%C3%A7%C3%A3o\_%E2%80%93\_Pontos\_Negativos.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2014.
- MALHOTRA, N.K. *Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- MERLEAU-PONTY, M. *A Estrutura do Comportamento*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- MINAYO, M.C. de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- MORIN, E. *Ciência com consciência*. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- \_\_\_\_\_. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução de Eloá Jacobina. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaia. São Paulo: Cortez, 2000.
- MORIN, E.; LE MOIGNE, J. L. *A inteligência da complexidade*. Tradução de Nurimar Maria Falci. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- NASCIMENTO, A.R. *Convivência em sala de aula*. Proposta de textos e atividades para professores. PDE da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, em 2007. Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/128-2.pdf>. Acesso em: 19 set. 2012.
- RAMOS, M.B.J.; FARIA, E.T. *Aprender e Ensinar: Diferentes Olhares e Práticas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.



SAMPIERI, R.H.; COLLADO, C.F. e LUCIO, P.B. *Metodologia de Pesquisa*. 3. ed. São Paulo: McGraw Hill, 2006.

SAYÃO, R. *Adolescência e autonomia*. Maio/2009. In: Folha de S.Paulo – equilíbrio. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/equilibrio/eq1405200925.htm>. Acesso em: 19 out. 2011.

Recebido em 11/09/13.

Aceito em: 24/03/2014.