

# *PENSANDO O MAL-ESTAR NA/DA EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA COMPREENSÃO DAS 'JUVENTUDES LÍQUIDAS' CONTEMPORÂNEAS*

---

*Rafael Arosa de Mattos*

*RESUMO:* Apesar dos avanços verificados nas últimas décadas, principalmente no que diz respeito à democratização do acesso, é consensual que a educação escolar brasileira ainda apresenta sérios problemas. Fracasso escolar, evasão e baixa aprendizagem são alguns dos sintomas percebidos nos cotidianos escolares, que apontam, entre outras coisas, para a existência de um 'mal-estar' na relação entre os jovens alunos e a escola na contemporaneidade. O presente trabalho é parte de uma pesquisa de mestrado em educação e tem por objetivo contribuir com o debate em torno deste 'mal-estar' na/da educação contemporânea. Pretendemos contribuir para o melhor entendimento acerca da emergência de um novo sujeito-estudante, com novas necessidades, capacidades e formas de cognição e subjetivação com as quais a escola não está preparada para lidar. Desta forma, um ponto de partida para a superação do referido 'mal-estar' seria a compreensão dos novos modos de ser, pensar, e agir dos jovens contemporâneos. Problematizaremos as 'juventudes líquidas', buscando compreender quem são os jovens que habitam nossas salas de aula, bem como quais são suas necessidades e capacidades não contempladas pelo atual contexto da educação escolar. Abordaremos a influência de uma socialidade pós-moderna e a centralidade das tecnologias digitais e suas práticas comunicacionais pós-massivas na constituição desses novos sujeitos culturais.

*Palavras-chave:* Educação. Juventudes. Pós-modernidade

## *THINKING ABOUT THE DISCOMFORT IN EDUCATION THROUGH THE UNDERSTANDING OF THE CONTEMPORARY "LIQUID YOUTHS"*

*ABSTRACT:* Despite the progress achieved in recent decades, especially in terms of democratizing access to education, it's still a consensus that the Brazilian school system faces serious problems. Flunking, dropout rates, and learning difficulties are some of the symptoms perceived in daily school life, pointing towards, among other things, discomfort in the relationship between youth and the contemporary school. This work is based on an MA project in Education whose aim is to contribute to the debate on this discomfort in contemporary education by apprehending the emergence of a new student-agent, with new needs, skills, and means of cognition and subjectivizing with which the school is not prepared to handle. As such, a starting point to overcome the aforementioned 'discomfort' would encompass the new ways in which contemporary youth thinks and acts. The notion of 'liquid youth' will be called into question here by trying to

ascertain who these young people are that inhabit our classrooms and what needs and skills aren't currently being offered to them by today's educational system. The influence of a postmodern society, the centrality of digital technologies and the communicative practices presented by these technologies in the context of a post-mass society in constituting these new cultural subjects will be taken into consideration in this project.

*Keywords:* Education. Youth. Postmodernity.

## Um mal-estar na/da educação escolar contemporânea

Apesar dos avanços verificados nas últimas décadas, é consensual que a educação escolar brasileira ainda apresenta sérios problemas. Fracasso escolar, evasão e baixa aprendizagem são alguns dos sintomas percebidos nos cotidianos escolares, que apontam, entre outras coisas, para a existência de um 'mal-estar' na relação entre os jovens e a escola na contemporaneidade. Os insucessos da escola pública brasileira são divulgados com veemência pela mídia. Artigos, reportagens, avaliações, dados estatísticos, discursos de educadores, pais e alunos apontam para este 'mal-estar' na/da educação contemporânea. Por parte dos professores e educadores, é bastante difundida a ideia de que o problema encontra-se na juventude, vista, cada vez mais, como individualista, hedonista e desinteressada pela educação escolar. Para os jovens a escola é, cada vez mais, um espaço estranho, distante de suas culturas e condições juvenis. A vivência juvenil no cotidiano escolar tem sido marcada por tensões e constrangimentos, fruto de um 'desencaixe', de um 'mal-estar'. Como aponta Dayrell (2007, p.1106), parece que "assistimos a uma crise da escola na sua relação com a juventude, com professores e jovens se perguntando a que ela se propõe".

A partir do pensamento de autores como Dayrell (2007), Silva (2005), Giroux (2009), Pourtois e Desmet (1999) e Bauman (2001), este trabalho tem como hipótese que as tensões e desafios existentes na relação atual dos jovens com a educação escolar relacionam-se com profundas e complexas transformações socioculturais em curso desde fins do século XX. O atual 'desencaixe' entre jovens e escola seria um 'efeito-superfície' de processos macrossociais que têm afetado diretamente instituições tradicionais e a constituição das novas gerações, bem como a relação entre educadores e alunos. Como aponta Jaquinot-Delaunay, em recente entrevista (Costa, 2007, p.78):

As grandes mudanças sociais e culturais são intervenções que sociólogos e filósofos, na sequência da reflexão aberta por Lyotard, têm tentado definir pelo termo de sociedade pós-moderna. [...] Essas mudanças intervêm também na vida dos jovens e é necessário considerá-las nas famílias e na escola. A cultura das crianças foi modificada nos últimos vinte, trinta anos na família, na escola, na comunidade e na cultura de seus grupos e pares. Os meios de comunicação não são estranhos a todas essas mudanças, ao contrário, participam delas. Os jovens hoje são frequentemente considerados

desconhecidos ou até mesmo bárbaros pelos adultos: eles têm uma outra linguagem e outros hábitos. Os professores, como os pais, sabem disso, mas não como lidar com isso.

Desta forma, um ponto de partida para a superação do referido 'mal-estar' seria a compreensão dos novos modos de ser, pensar, e agir dos jovens contemporâneos. Pretendemos contribuir para o melhor entendimento acerca da emergência de um novo sujeito-estudante pós-moderno, com novas necessidades, capacidades e formas de cognição e subjetivação com as quais a escola não está preparada para lidar. Acreditamos que as escolas, ainda hoje, apresentam fortes marcas de um contexto sociocultural ultrapassado, mantendo-se cada vez mais distantes das condições juvenis existentes na contemporaneidade. Além disso, as reformas que vêm sendo promovidas de forma tímida e isolada não estão promovendo a tão esperada mudança. A escola está mudando para 'continuar sendo a mesma', enquanto os modos juvenis de ser vêm se alterando com grande velocidade, o que contribui para a perpetuação das tensões e dos 'mal-estares' verificados no cotidiano escolar.

Como apontam Costa e do Ó (2007, p.110), "o modelo de educação que nós temos está mais perto do século XIX do que do século atual. E os alunos que nós temos, evidentemente, são mais do século XXI do que do século XIX. De maneira que, parece-me, há um desencontro". Portanto, concordamos com Dayrell (2007) que a escola tem de ser repensada para responder aos desafios que a juventude nos coloca na contemporaneidade. Tal mudança, por envolver paradigmas já consolidados, constitui-se em um árduo desafio, pois como aponta Bauman (2009, p.164):

A atual crise educacional é, antes e acima de tudo, uma crise de instituições e filosofias herdadas. Criadas para um tipo diferente de realidade, elas acham cada vez mais difícil absorver, acomodar e manter as mudanças sem uma revisão meticulosa dos marcos conceituais que empregam. E tal revisão, como sabemos por Thomas Kuhn, é o mais mortal e esmagador de todos os desafios que podem enfrentar.

Problematizaremos as 'juventudes líquidas contemporâneas', buscando compreender quem são os jovens que habitam nossas salas de aula, bem como quais são suas necessidades e capacidades não contempladas pelas escolas. Abordaremos a influência de uma socialidade pós-moderna (MAFFESOLI, 2007) e a centralidade das tecnologias digitais e as práticas comunicacionais pós-massivas na constituição desses novos sujeitos culturais.

## 'Juventudes líquidas' em tempos de liquefação

Para diversos teóricos sociais, as décadas de 1960 e 1970 foram um período de ruptura com o sujeito moderno e de desconstrução de paradigmas da modernidade, representando um período de transição para uma pós-modernidade, ou 'modernidade líquida', como prefere Zygmunt Bauman (2001). Este autor traz a ideia da modernidade como um sólido, contrapondo à época

atual que seria fluida, líquida, pois “os líquidos, diferentemente dos sólidos, não mantêm sua forma com facilidade” (BAUMAN, 2001, p. 8). Sendo assim, a metáfora da liquidez é escolhida por Bauman para designar a contemporaneidade pós-moderna, uma fase em que quase tudo parece ser transitório, fugaz, múltiplo e fragmentado.

As características compartilhadas por diversas culturas juvenis que emergem a partir da década de 1990 podem ser mais bem compreendidas a partir das profundas mudanças paradigmáticas verificadas nas últimas décadas, por meio de processos que ‘derreteram’ ou ‘liquefizeram’ o que era sólido na modernidade. As liberdades individuais, tão caras às ‘juventudes líquidas’ da contemporaneidade, foram conquistadas a partir da ‘liquefação’ de valores ligados à obediência, disciplina, ordem, segurança, família, sacrifícios, etc. Desta forma, diversos autores vão falar da emergência de um novo sujeito cultural dotado de uma sensibilidade pós-moderna muito marcada pelo imediatismo, pelo hedonismo, pelo desinteresse em relação às grandes e totalizantes narrativas, e da descrença na noção da razão como fornecedora primaz do progresso e da felicidade. Quando falamos em ‘juventudes líquidas’, queremos ressaltar o fato de que, por mais diversificadas que sejam as muitas culturas juvenis contemporâneas, elas compartilham as marcas das profundas mudanças culturais apontadas por Bauman (2001).

Diversos autores destacam o ‘presenteísmo’ e o ‘imediatismo’ que caracterizam a sociedade contemporânea, sobretudo as ‘gerações mais novas’. Para Melucci (1997), as recentes mudanças culturais vêm produzindo dilemas na sociedade contemporânea relacionados às diferentes experiências temporais existentes. A juventude seria “o grupo social mais diretamente exposto a estes dilemas, o grupo que os torna visíveis para a sociedade como um todo” (MELUCCI, 1997, p. 8). Para o autor, as novas experiências de tempo que emergem nas complexas sociedades contemporâneas, que superam as experiências temporais finalistas, e ligadas às ideias de progresso e história, fazem “do presente uma medida inestimável do significado da experiência de cada um de nós” (MELUCCI, 1997, p. 8). A des-linearização do tempo revelou a primazia da experiência individual do presente. “Nesse sentido, o significado do presente não se encontra no passado, nem em um destino final da história; o tempo perde sua finalidade linear” (MELUCCI, 1997, p. 10).

Bauman (2001) também ressalta o ‘presenteísmo’ verificado na atual ‘fase líquida’ da modernidade, já que o planejamento do futuro norteadado pelas necessidades individuais e, sobretudo, coletivas, cedeu lugar às satisfações momentâneas norteadas pelo ‘desejo’ ou pelo ‘querer’. Segundo Bauman (2001,p.145), “O ‘longo prazo’, ainda que continue a ser mencionado, por hábito, é uma concha vazia sem significado [...]. O ‘curto prazo’ substituiu o ‘longo prazo’ e fez da instantaneidade seu ideal último”. Para o autor supracitado, a liquefação das estratégias de longo prazo, aliada a uma liberdade individual jamais vista antes, gerou um novo ‘mal-estar da pós-modernidade’: a grande liberdade individual de busca pelas satisfações nos inúmeros caminhos disponíveis tolera uma segurança demasiadamente pequena (Bauman, 1998). Nos dizeres de Bauman (2009), interpretando o pensamento dominante na

modernidade líquida, “Na ausência da segurança de longo prazo, a satisfação instantânea parece uma estratégia sedutoramente razoável [...]. O que quer que a vida possa oferecer, deixe que seja logo. Quem sabe o que o dia de amanhã reserva?” (BAUMAN, 2009, p. 197).

No período em que as sociedades viviam de forma mais intensa, os pressupostos do projeto moderno – a ‘modernidade sólida’ –, havia um ‘mal-estar’ ligado à falta de liberdade e de satisfações individuais em prol da segurança, da ordem e do progresso coletivo. As atuais liberdades individuais na busca pelas satisfações vivenciadas no presente – características das ‘juventudes líquidas’ – foram fundamentais na superação deste ‘mal-estar moderno’; no entanto, tiveram seus efeitos indesejáveis, a saber: intensificação do consumismo, do individualismo e enfraquecimento dos sentidos políticos e dos laços humanos e comunitários (BAUMAN, 1998; 2001; 2009).

As escolhas e as ações das ‘juventudes líquidas’ tendem a ser determinadas pela necessidade de satisfação momentânea e imediata, e não por projetos de longo prazo ou grandes compromissos com o futuro. O adiamento da satisfação parece não fazer mais sentido para jovens que vêem o futuro como altamente incerto (BAUMAN, 2009). Ademais, há uma grande descrença nas narrativas e ideologias que propõem caminhos totalizantes para o progresso futuro. Sendo assim, restaria aproveitar as satisfações oferecidas na juventude. Na modernidade líquida, uma vida “do tipo que permite o consumo de todos os prazeres que a vida tem para oferecer é hoje o valor supremo e o principal objetivo dos esforços de vida” (BAUMAN, 2009, p. 310).

As análises de Maffesoli (2007) sobre a sociedade contemporânea ressaltam o hedonismo presente nas práticas cotidianas pós-modernas. Sobretudo os mais jovens, cheios de vitalidade, seriam ‘movidos’ pela busca do prazer cotidiano, pela valorização das aparências, do corpo, do espetáculo, das emoções. Segundo Maffesoli (2007, p.99):

São, sem dúvida, as jovens gerações, as que vivem esses valores hedonistas de uma maneira paroxística. Contudo, por um processo de contaminação, atingem o conjunto do corpo social [...]. O falar jovem, o vestir-se jovem, os cuidados do corpo, as histerias sociais são, largamente, partilhadas (no todo social). Todos, quaisquer que sejam as idades, classes, status, são, mais ou menos, contaminados pela figura da ‘eterna criança’.

Estas características não serão ‘mal-vistas’ por toda a sociedade. O mercado e a publicidade voltados para o público jovem – não apenas os definidos por uma classificação etária – vão explorar muito bem as potencialidades das gerações que fizeram do “agora, a palavra-chave da estratégia de vida” (BAUMAN, 2009, p. 198). Em tempos de liquidez, em que a durabilidade é vista como ameaça e onde velocidade e transitoriedade tornaram-se imperativos, as diversas possibilidades de consumo, oferecidas em um capitalismo cada vez mais flexível e neoliberal, vão ocupar um espaço cada vez maior na vida das ‘juventudes líquidas’. Afinal, “os mercados fazem com que tanto a satisfação como a obsolescência sejam instantâneas” (BAUMAN, 2009, p. 198).

Ao longo das obras de Bauman, vemos que liberdade e individualização são alicerces do atual estágio líquido da modernidade e que sua construção envolveu uma troca pela segurança de fazer parte de uma coletividade. Esta é, para Bauman, a ambivalência do individualismo pós-moderno: ao mesmo tempo em que é um vetor de emancipação dos indivíduos, que estimula sua autonomia e os torna portadores de direitos, é também um fator de insegurança crescente, fazendo com que sejam individualizados não apenas os méritos pelo sucesso, mas também a culpa pelo fracasso. O diagnóstico de Bauman (2001; 2009) é de que as ações anteriormente planejadas em nome de preocupações públicas e comunitárias, agora são elaboradas na esfera privada, tendo o discurso neoliberal como um verdadeiro guia. O enfraquecimento dos laços humanos e do sentido de comunidade seria um efeito da atual 'sociedade de consumo', que estimula uma concepção individualista de vida. Como afirmou Margareth Thatcher, ex-primeira-ministra britânica e precursora do neoliberalismo: "Não existe essa coisa de sociedade" (BAUMAN, 2001).

É possível fazer uma relação deste pensamento com o que Maffesoli (2005) chama de 'transfiguração do político' na pós-modernidade. Para este autor, em geral, as coletividades juvenis pós-modernas não se formam devido a uma mesma postura político-ideológica diante de grandes questões públicas, mas, sim, devido a uma 'unicidade estética', geradora de uma 'sinergia social'. As chamadas 'tribos urbanas' organizam-se em torno de um mesmo gosto estético, dos sentimentos compartilhados e do prazer desfrutado em conjunto. As 'tribos', que possuem caráter transitório, fluido, disperso e estético, não possuem raízes fixas nem fronteiras sólidas como na modernidade. Os indivíduos, como nômades, sentem-se livres para experienciar diversos grupos, sabendo que o sentimento de pertencimento, por mais intenso que seja, será sempre transitório. Diferentemente da sociabilidade dos sujeitos modernos - ligados pela racionalidade e pela ideia de progresso - os jovens pós-modernos vivenciam uma 'socialidade' em espaços microssociais, onde são realizadas trocas simbólicas, experimentações coletivas, aventuras, nomadismos e 'errâncias' motivadas por uma 'sede de infinito' (MAFFESOLI, 2007).

Para Maffesoli (2005) é o 'presenteísmo' que permite compreender a transfiguração do político entre os mais jovens,

[...] pois não dá mais resultado o adiamento do gozo: a espera messiânica do paraíso celeste ou a ação urdida para um amanhã que canta, ou outras formas de sociedades futuras reformadas, revolucionadas ou mudadas. Somente o presente vivido, aqui e agora, com outros, importa (MAFFESOLI, 2005, p. 15).

No mesmo sentido de Maffesoli, Bauman (2001; 2003) aponta que no atual contexto social - caracterizado por ser transitório, diverso, incerto e inseguro - os sujeitos sentem uma necessidade de pertencimento a 'identidades comunitárias' - enquanto elas são desejáveis. As atuais comunidades seriam estratégias na busca por um pouco de segurança, em um mundo que privatizou os problemas sociais e a culpa pelo fracasso. Os mais jovens, que vivenciam de uma forma especial um mundo de precariedade e incertezas, sentem necessidade de pertencimento coletivo e de criação de laços que, embora frágeis e fluidos, os

fazem partilhar angústias, emoções e sensações. Sob este ponto de vista, “o comunitarismo é uma reação esperável à acelerada ‘liquefação’ da vida moderna” (BAUMAN, 2001, p. 195).

No entanto, os dois autores divergem em suas conclusões sobre este cenário. Maffesoli (2007) se mantém otimista diante das novas possibilidades de socialidade e visualiza uma tendência para a vida em comunidades, em grupos de pessoas preocupadas não tanto com o futuro, mas em viver conjuntamente os prazeres que a vida oferece no presente. O autor vê nas gerações mais novas, responsáveis pelo *neotribalismo pós-moderno*, o vigor e a efervescência criativa necessários para a superação de uma estrutura patriarcal e vertical – características da modernidade – por uma estrutura marcada pelo “prazer da horizontalidade, o sentimento de fraternidade, a nostalgia de uma fusão pré-individual” (MAFFESOLI, 2007, p. 99).

Por outro lado, a posição de Bauman está muito mais para uma forte desconfiança do que para um otimismo. De acordo com o autor, na atual ‘vida líquida’ predominante os compromissos tendem a ser leves e fluidos, as identidades flexíveis e as satisfações imediatas mais importantes do que as inquietações com o futuro. Neste cenário de incertezas haveria uma grande dificuldade no estabelecimento de comunidades no seu sentido sociológico tradicional, as quais Bauman (2003) chama de ‘comunidades éticas’: engajamentos coletivos e duradouros motivados por uma ‘causa em comum’, com o objetivo de oferecer segurança para todos os integrantes. Em contraposição às comunidades éticas, Bauman ressalta a predominância das ‘comunidades estéticas’ na modernidade líquida. Estas teriam um caráter de espetáculo, não provocariam tantas responsabilidades éticas e nem compromissos a longo prazo. Nas palavras de Bauman (2003, p. 68):

Quaisquer que sejam os laços estabelecidos na explosiva e breve vida da comunidade estética, eles não vinculam verdadeiramente: eles são literalmente ‘vínculos sem consequências’. Tendem a evaporar-se quando os laços humanos realmente importam - no momento em que são necessários para compensar a falta de recursos ou a impotência do indivíduo. Como as atrações disponíveis nos parques temáticos, os laços das comunidades estéticas devem ser ‘experimentados’, e experimentados no ato - não levados para casa e consumidos na rotina diária.

Certamente, escola e sociedade em geral, pais e educadores não podem ignorar a importância dos laços sociais juvenis, pautados em valores que pulsam no contexto pós-moderno – sensações, emoções, prazeres, lúdico, emoções, estética, espetáculo. Estes laços - mesmo que muitas vezes efêmeros e ‘presenteístas’ - não são menos relevantes do que aqueles apontados por Bauman como sólidos, duradouros e comprometidos com a segurança de todos. De fato, parece-nos que as comunidades estéticas – responsáveis pelo ‘neotribalismo pós-moderno’ – têm sido as mais capazes de fazer os jovens ‘vibrarem’, exteriorizando toda sua vitalidade e potência criativa. Desta forma, acreditamos ser bastante problemática a adjetivação dos jovens atuais como apáticos, passivos e/ou indiferentes. As ‘juventudes líquidas’ apenas possuem outros ‘modos de ser’, outros valores e outras prioridades na velha busca pela

felicidade. Como aponta Pais (2006) – apropriando-se de conceitos deleuzianos – as culturas juvenis contemporâneas procuram cada vez mais os ‘espaços lisos’ – abertos ao caos, ao nomadismo, ao devir e ao performativo – como uma espécie de antídoto contra os ‘espaços estriados’ – da ordem, do controle, da segurança e da rotina. Segundo este autor, “enquanto as gerações mais velhas orientam a sua vida por caminhos e valores de segurança e rotina, os jovens escolhem, muitas vezes, as rotas de ruptura, do desvio” (PAIS, 2006, p. 10).

Entretanto, a desconfiança presente nas obras de Bauman é de igual relevância e valor para nosso esforço em pensarmos sobre as ‘juventudes líquidas’ da contemporaneidade. Julgamos ser importante ressoar o alerta, feito por Bauman, de que o imediatismo e individualismo exacerbado, a desvalorização da política e o enfraquecimento das comunidades éticas não estão contribuindo para a instauração de uma ordem social mais segura para os indivíduos, sobretudo para os mais pobres. De forma contrária, estão favorecendo a perpetuação das desigualdades sociais, das incertezas quanto ao futuro e das condições de vida precárias, principalmente para aqueles jovens que não reúnem as condições necessárias para se dar ao luxo de vivenciar as inovações da ‘vida líquida’. Afinal, manter-se razoavelmente seguro em uma sociedade que - em nome da liberdade de satisfação instantânea - relativizou as preocupações com o futuro não é privilégio para todos.

## ‘Juventudes líquidas’ e tecnologias digitais

A partir das reflexões apresentadas até então, acreditamos ter conseguido nos aproximar de alguns aspectos que marcam as ‘juventudes líquidas’ contemporâneas, que emergiram – e estão em constante mutação – das profundas alterações socioculturais verificadas nas últimas décadas do século XX. No entanto, ainda há ao menos um elemento de grande importância que gostaríamos de abordar neste esforço em compreender a constituição do que estamos denominando de ‘juventudes líquidas’: a centralidade das tecnologias digitais de informação e comunicação em suas vidas. Acreditamos que será insuficiente qualquer caracterização sobre as juventudes contemporâneas que não leve em consideração as profundas alterações que as tecnologias digitais engendram nos modos de ser, pensar e sentir dos jovens atuais.

Green e Bigum (2011) defendem a ideia de que as escolas estão sendo habitadas por uma geração bastante diferente do que é esperado pelos professores: o ‘sujeito-estudante pós-moderno’, “com novas necessidades e novas capacidades” (GREEN; BIGUM, 2011, p. 204). Para os autores, já na década de 1990, as novas tecnologias de comunicação e a emergência de uma cultura de mídia visual desempenhavam um papel muito relevante na constituição dos novos tipos de subjetividade das gerações mais novas. Tal relevância justificava a utilização da metáfora do *cyborg* – “organismo cibernético, um híbrido de máquina e humano, uma criatura de realidade social e, ao mesmo tempo, de ficção” (GREEN; BIGUM, 2011, p. 212) - para caracterizar os novos estudantes. Segundo os autores, os alunos *cyborgs* já estão conosco e estão nos refazendo, “no



momento mesmo em que nós ensinamos e eles/as aprendem” (GREEN; BIGUM, 2011, p. 212).

Em seu famoso texto *Digital natives, digital immigrants*, Prensky (2001a) cunhou os conceitos de ‘nativos digitais’ e ‘imigrantes digitais’. No mesmo sentido em que Green e Bigum (2011) haviam escrito anos antes, o autor afirmava que “nossos alunos mudaram radicalmente. Os alunos de hoje não são os mesmos para os quais o nosso sistema educacional foi criado” (PRENSKY, 2001a, p. 1). Para o autor, o que explica a radical mudança na constituição dos alunos “é a chegada e a rápida difusão da tecnologia digital nas últimas décadas do século XX” (PRENSKY, 2001a, p. 1). Nativos digitais são os jovens que já nasceram imersos em um cenário sociotécnico marcado pela presença maciça das tecnologias digitais e que, por isso, apresentam grande facilidade no manuseio dos computadores, internet, jogos e agora, *smartphones*, *tablets* e outros equipamentos digitais. Os imigrantes digitais são aqueles que, nascidos em outro cenário sociotécnico, migram para o contexto das novas tecnologias, muitas vezes forçadamente, necessitando de um processo de adaptação à linguagem digital. Para os nativos digitais, ao contrário dos imigrantes, o ambiente digital é seu ‘habitat natural’ e as práticas ciberculturais não lhes causam nenhuma estranheza.

Para Prensky (2001a), há no interior das escolas uma espécie de incompatibilidade intergeracional entre os educandos (nativos digitais) e os educadores (imigrantes digitais). As competências desenvolvidas pelos nativos digitais não são aproveitadas pela escola como deveriam; contrariamente, são frequentemente consideradas de menor importância e até mesmo estranhas.

Apesar de ter sido largamente utilizada em estudos posteriores, a obra de Prensky (2001a) não ficou imune a críticas e controvérsias. Há quem questione a generalização presente neste conceito, já que os chamados ‘nativos digitais’ seriam a exceção e não a regra, ou seja, mesmo com a enorme difusão das tecnologias digitais, muitos jovens ainda não estariam tão familiarizados com a navegação no ciberespaço e as demais práticas ciberculturais. Além disso, é questionado se as novas tecnologias teriam, de fato, um caráter tão revolucionário na constituição das novas gerações.

Contudo, tanto para Prensky (2001a) como para Green e Bigum (2011), não estaríamos diante de apenas mais um dentre tantos outros conflitos entre gerações dotadas de valores e gostos diferentes. A emergência de um novo tipo de estudante, radicalmente diferente pelo contato com as tecnologias digitais, seria um caminho sem volta, já que, mais do que valores culturais, envolveria também mudanças fisiológicas. Prensky (2001b) ressalta que, devido à plasticidade neural humana, a exposição constante - e cada vez mais cedo - dos cérebros às novas tecnologias, provoca uma reorganização neuronal que adapta o cérebro ao processamento de informações no atual cenário sociotécnico digital. Portanto, o autor defende que os ‘nativos digitais’ realmente pensam, aprendem e se relacionam com as informações e o conhecimento de maneiras fundamentalmente diferentes.

Based on the latest research in neurobiology, there is no longer any question that stimulation of various kinds actually changes brain

structures and affects the way people think, and that these transformations go on throughout life (PRENSKY, 2001b, p. 2).

Para Lucia Santaella (2010), cujas análises sobre as implicações sociais do desenvolvimento tecnológico são notadamente profundas e detalhistas, desde o início do século XIX até o cenário tecnológico atual, foram desenvolvidas cinco diferentes gerações de tecnologias de linguagem, que incidem – cada uma a sua maneira – sobre os processos de comunicação e de cognição humanos. Reportando-se à obra de McLuhan, a autora afirma que as tecnologias de linguagem produzem mudanças neurológicas e sensoriais que afetam significativamente nossas percepções e ações. Ao longo de suas pesquisas, Santaella tem apontado que, quanto mais novos somos, maior é nossa plasticidade cerebral. Portanto, o contato intenso com as tecnologias digitais por parte de uma criança, influencia/molda sua atividade cerebral e suas capacidades cognitivas muito mais do que um ‘imigrante digital’, uma vez que a plasticidade cerebral de um adulto é consideravelmente menor.

No livro *Navegar no Ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*, Santaella (2009) traça o perfil de um novo “tipo de leitor, revolucionariamente distinto dos anteriores” (SANTAELLA, 2009, p. 32). O chamado ‘leitor imersivo’, nascido nos grandes centros urbanos contemporâneos e inserido na cultura digital, está acostumado com a linguagem hipermidiática, que mistura diversos tipos de imagens, sons e textos de uma forma alinear e é provido de uma sensibilidade perceptivo-cognitiva quase que instantânea. O leitor imersivo navega “entre nós e conexões alineares pelas arquiteturas líquidas dos espaços virtuais”, colocando em ação mecanismos de leitura distintos dos empregados pelo leitor de texto impresso (SANTAELLA, 2009, p. 11). Os ‘jovens líquidos’ estão acostumados com a leitura imersiva no ciberespaço, onde as ‘líquagens líquidas’ fazem as informações transitarem de forma instantânea. As reações motoras, perceptivas e mentais acompanham este ritmo através da agilidade dos movimentos multidirecionais e ‘zigzagueantes’. A mente do ‘leitor imersivo’ é capaz de realizar simultaneamente um grande número de operações enquanto seu olhar captura a movimentação constante da tela (SANTAELLA, 2009; 2005).

Ferreira e Oswald (2009) também mostram como o intenso contato com os artefatos e dispositivos desenvolvidos a partir da digitalização dos dados opera modificações expressivas nas sensibilidades, percepções e cognições dos jovens praticantes ciberculturais. A partir de um estudo sobre a relação de jovens com jogos eletrônicos, as autoras argumentam que:

O jovem que cresce manipulando o controle remoto da TV, o joystick dos jogos eletrônicos, o mouse do computador, ou o teclado do aparelho celular é formado num universo em que a fragmentação, velocidade e, sobretudo, interatividade são palavras-chave para definir sua subjetividade. Ele encontra na linguagem multimídia do computador seu segundo idioma e transita por janelas e telas com uma desenvoltura que não é exercitada nos bancos escolares, mas construída nesses espaços dominados por códigos digitais (FERREIRA; OSWALD, 2009, p. 129).

Vimos, até então, que as ‘juventudes líquidas’ são novos sujeitos culturais (GREEN; BIGUM) caracterizados por serem ‘nativos digitais’ (PRENSKY) e

'leitores imersivos' (SANTAELLA). Estes jovens são praticantes dos processos comunicacionais pós-massivos que emergiram na atual fase da cibercultura – softwares e redes sociais como *facebook*, *Orkut* e *twitter*, *chats*, *blogs*, fóruns e comunidades virtuais, sites de busca, *tablets*, *smartphones*, etc. O melhor entendimento sobre a cibercultura e seu ambiente comunicacional evidencia as potencialidades de uma aproximação com o contexto cultural no qual os jovens contemporâneos estão imersos, a fim de superar o mal-estar verificado na educação formal. Como aponta Levy (1999, p.157), “qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber”.

A pós-modernidade é o cenário para o desenvolvimento da cibercultura. Lemos (2010) nos mostra que a cibercultura é a cultura contemporânea associada às tecnologias digitais. Estas tecnologias estão sendo responsáveis, há algumas décadas, por profundas mudanças no panorama comunicacional a partir da emergência dos processos comunicacionais pós-massivos. Desde o último quarto do século XX, temos vivenciado uma revolução da informação e comunicação sem precedentes, que tem desafiado nossos modos tradicionais de conhecer, trabalhar e educar. Inovações técnicas geradoras de mudanças paradigmáticas sempre ocorreram, mas, conforme defende Santaella (2005, p.1), “o que mais impressiona não é tanto a novidade do fenômeno, mas o ritmo acelerado das mudanças tecnológicas e os consequentes impactos psíquicos, culturais, científicos e educacionais que elas provocam”.

Desde o fim do século XIX até as últimas décadas do século XX, as tecnologias de linguagem e comunicação de função massiva dominaram o ambiente comunicacional (telégrafo, rádio, cinema, televisão). Neste cenário, as informações seguiam um caminho linear, partindo de um centro emissor para uma multiplicidade de receptores, que não poderiam interferir na informação circulada. O caminho da informação seguia um modelo que Levy (1999) chama de 'hierarquia da árvore' (um – todos). De forma diversa, a digitalização dos dados e o desenvolvimento das mídias digitais possibilitaram a liberação das informações do polo emissor. Desta forma, torna-se possível que todos aqueles que estejam conectados sejam, não apenas receptores, mas também emissores que produzem e modificam os conteúdos presentes no ciberespaço de forma rizomática (LEMOS, 2010). Portanto, as novas mídias digitais são marcadas pela liberação do polo da emissão, interatividade e multidirecionalidade, já que esta nova configuração comunicativa proporciona o compartilhamento e a troca entre os sujeitos, rompendo com a dualidade emissor/receptores.

As 'juventudes líquidas' contemporâneas continuam sendo usuárias das chamadas *mass media*; no entanto, parece-nos cada vez mais clara a preferência dos jovens pelos ambientes virtuais. As mídias digitais fazem parte do cotidiano dos jovens de uma variedade cada vez maior de contextos sociais e culturais. Por meio das mídias de função pós-massiva, eles produzem e trocam variados conteúdos digitalizados (textos, imagens, vídeos, músicas) de forma fragmentada, multidirecional, interativa e em tempo real. Acreditamos que, além do caráter multimídia, interativo e veloz, a possibilidade de autoria tem um papel muito relevante na fascinação que essas tecnologias exercem sobre as

'juventudes líquidas'. Afinal, no ciberespaço eles são protagonistas: podem agir, expressar suas opiniões e sentimentos, tomar decisões, selecionar e compartilhar o que possuem de maior interesse, assumir outras identidades e personagens, dividir gostos e preferências, etc.

## Considerações finais: repensando a educação em tempos líquidos

As reflexões apresentadas neste trabalho apontam para a existência de um novo sujeito cultural habitando nossas salas de aula. A emergência destes sujeitos relaciona-se com as profundas transformações ocorridas nas últimas décadas no campo cultural (pós-modernidade, cibercultura) e comunicacional (mídias digitais de função pós-massiva). Apesar da emergência dessas 'juventudes líquidas' serem um processo em curso há algum tempo, ainda são absolutamente pertinentes as seguintes perguntas: estariam nossas escolas preparadas para lidar com os novos desafios e demandas geradas por esse novo tipo de estudante? As escolas estariam sendo capazes de desenvolver práticas pedagógicas adequadas às novas sensibilidades, subjetividades e formas de se relacionar com o conhecimento das gerações contemporâneas? Os educadores e gestores educacionais estariam sendo bem-sucedidos no esforço de tornar a escola um espaço mais condizente com as novas formas de ser, pensar e agir dos jovens atuais?

De uma forma generalizante, podemos inferir que a resposta para tais questionamentos é negativa. Habitualmente, as visões patológicas sobre as juventudes têm sido predominantes e as diferenças têm sido interpretadas como deficiências. As salas de aula deveriam ser espaços propícios para a aprendizagem da articulação entre os diferentes modos de leitura e de se relacionar com o conhecimento, possíveis no mundo atual. Porém, de forma contrária, têm se insistido em colocar os alunos como meros receptores, ouvintes do discurso monológico dos professores e leitores das estruturas lineares do livro didático. Desta forma, é elementar compreender a fascinação que as tecnologias digitais (hipermidiáticas, interativas, com acesso infinito às informações, etc.) exercem sobre as 'juventudes líquidas' contemporâneas. O repensar da educação em tempos líquidos deve passar necessariamente pela incorporação das tecnologias digitais às práticas pedagógicas. Ademais, o modelo de educação predominante não foi pensado para ser movido pelo desejo ou pelo prazer. Nossas escolas ainda estão muito alinhadas com a lógica moderna da disciplina e do adiamento da satisfação, o que intensifica o mal-estar existente na relação entre a escola da modernidade sólida e as juventudes da modernidade líquida.

Precisamos pensar em urgentes mudanças que tornem o ambiente escolar mais condizente com as culturas juvenis contemporâneas, não para simplesmente adequar as escolas ao cenário atual, mas para favorecer o diálogo com as 'juventudes líquidas'. Desta forma, talvez possamos ajudá-las a reconhecer a importância do pensar em longo prazo e de ser, em alguns momentos, um pouco mais 'sólidos'.

A desvalorização do político, o imediatismo exacerbado e o enfraquecimento dos laços sociais duradouros e comprometidos com a segurança coletiva estão favorecendo a perpetuação das desigualdades sociais e a precariedade da vida em tempos líquidos. A educação deve ser uma instituição capaz de recuperar a esperança no futuro, formando jovens comprometidos com a transformação do mundo em um lugar melhor e mais seguro para todos viverem. Pensamos que a incorporação de tecnologias digitais em rede (marcadas pela liberação do polo emissor, interatividade e multidirecionalidade) pode auxiliar de forma decisiva na elaboração de projetos político-pedagógicos críticos e emancipatórios. A interatividade presente no ciberespaço pode favorecer uma nova maneira de exercer a cidadania, a partir da maior capacidade de produção, intervenção e difusão das informações por parte das sociedades e uma maior organização política por parte dos cidadãos. A exigência da atualização da escola através da incorporação de tecnologias digitais não deve ser feita apenas para atender modismos, imposições do mercado ou para, simplesmente, tornar as aulas mais lúdicas e atraentes. Estas tecnologias possuem uma potencialidade que ainda é pouco explorada no campo educacional: a capacidade de auxiliar na formação de cidadãos capazes de fazer usos críticos das mídias que circulam informações e conhecimento, comprometidos com a mobilização política, com a formação de comunidades éticas e com os vínculos sociais solidários.

Parece-nos que as 'juventudes líquidas' não são passivas ou apáticas como apontam algumas representações pessimistas e conservadoras. Na verdade, elas são ativas e criativas, mas de uma forma diferente, basta procurar nos espaços onde os jovens se sentem mais à vontade para se expressar, como por exemplo, o ciberespaço. Afinal, como aponta Lemos (2010), os jovens que já nasceram e cresceram inseridos neste cenário sociotécnico e cultural têm as características mais marcantes de suas 'socialidades pós-modernas' (tribalismo, presenteísmo, busca da satisfação, do lúdico, do espetáculo) potencializadas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação. Cabe à educação utilizar esta cultura efervescente e vitalista a seu favor.

## Referências

- BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. *Sociedade Individualizada*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2009.

- BAUMAN, Zygmunt. *Vida Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.
- DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, out. 2007.
- FERREIRA, Helenice M. C.; OSWALD, Maria Luiza M. B. Jovens e ambientes virtuais: “no game, você tem milhões de vidas, você pode começar do zero, você pode simplesmente apagar e começar tudo de novo, na vida não rola.” In: PASSOS, Mailsa C. P.; PEREIRA, Rita Ribes. *Identidade, Diversidade: práticas culturais em pesquisa*. Rio de Janeiro: FAPERJ/DPAtalii, 2009 p.129-141.
- GIROUX, Henry. Deixando pra lá: *juventude fronteira* e educação pós-moderna. *Revista FACED*. Salvador, n.16, p.103-130, jul./dez. 2009.
- GREEN, Bill; BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomás Tadeu da. (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. 9. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2011. Pg. 203–236.
- COSTA, Rosa Maria Cardoso Dalla. A escola e o fenômeno midiático. *Comunicação & Educação*. São Paulo, v.12, n.3, dez. 2007. Disponível em <[http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010468292007000300009&lng=pt&nrm=iso](http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010468292007000300009&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 05 maio. 2012.
- LEMOS, André. *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo, Ed. 34, 1999.
- MAFFESOLI, Michel. *A transfiguração do político: a tribalização do mundo*. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- MAFFESOLI, Michel. Tribalismo Pós-Moderno: da identidade às identificações. *Revista Ciências Sociais Unisinos*. São Leopoldo, vol. 43, nº 01, 2007. Disponível em: < <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/938/93843110.pdf>>. Acesso em 5 julho 2012.
- MELUCCI, Alberto. Juventude, tempo e movimentos sociais. *Revista Brasileira de Educação*, N. 5/6, p. 5-14, 1997. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/rbe/numeros\\_rbe/revbrased6\\_5.htm](http://www.anped.org.br/rbe/numeros_rbe/revbrased6_5.htm)>. Acesso em 16 Maio 2012.
- Ó, Jorge Ramos do e COSTA, Marisa Vorraber. Desafios à escola contemporânea: um diálogo. *Revista Educação e Realidade*. Dez 2007, vol.32, nº.02, p.109-116. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S01003143200700020008&lng=es&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01003143200700020008&lng=es&nrm=iso)>. Acesso em 18 maio 2012.
- PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes; EUGENIO, Fernanda (orgs). *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.
- POURTOIS, Jean- Pierre; DESMET, Huguette. *A educação pós-moderna*. São Paulo: Editora Loyola, 1999.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. In: *On the Horizon*, October, Vol. 9, N°5, pp. 1-6. NCB University Press, 2001a. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf>> Acesso em 04 julho 2012.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do they really think differently? In: *On the Horizon*. Vol. 9 No. 6, pp.1-6. NCB University Press, 2001b. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part2.pdf>. Acesso em 04 julho 2012.

SANTAELLA, Lúcia. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? *Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP*. V. 2, N. 1, 2010. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/ReCET/article/view/3852>>. Acessado em 23 março 2012.

SANTAELLA, Lúcia. *Navegar no Ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulos, 2004.

SANTAELLA, Lucia. *Potenciais desafios da sociedade informacional*. In: Conferência Magistral no 9º Congresso Mundial de Informação em Saúde e Bibliotecas. Salvador/BA, 20-23 set. 2005. Disponível em: <<http://www.icml9.org/program/public/documents/salvadorsantaella-141204.pdf>>. Acessado em 13 julho 2012.

SILVA, Marco. Educar em nosso tempo: desafios da teoria social pós-moderna. In: MAFRA, L. de A. e TURA, M. de L. R. (orgs.). *Sociologia para educadores 2: o debate sociológico da educação no século XX e as perspectivas atuais*. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

---

**Sobre o autor:**

Rafael Arosa de Mattos é Mestrando em Educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Participa do grupo de pesquisa Infância, Juventude, Educação e Cultura (IJEC)- UERJ/ProPEd.

*Enviado em: 05-09-2012*

*Aprovado para publicação: 20-06-2013*