

# ***A ESCOLA NA CONDIÇÃO DE NÃO LUGAR***

---

**Antonio Carlos Barbosa da Silva**

Unesp – Assis

e-mail: tom@assis.unesp.br

**Marina Coimbra Casadei Barbosa da Silva**

Unesp-Marília

e-mail: nina.casadei@hotmail.com

## **RESUMO**

O presente artigo retrata as transformações que a escola e a educação vêm passando desde a idade média até a era contemporânea. Tem como foco principal apontar as questões subjetivas que fundamentaram a escola enquanto espaço educativo necessário à manutenção da sociedade. Finda por mostrar que a escola, atualmente, está perdendo sua função histórica, identitária e relacional (questões essenciais para estruturar uma sociedade) e está se transformando em um não lugar (conceito de Marc Augé), em uma instituição sem função social aparente, mantida apenas por ainda ser uma mercadoria consumível e lucrativa.

**Palavras-chave:** Não Lugar. Educação. Escola. Contemporaneidade. Augé.

## ***THE SCHOOL AS A NO PLACE***

---

## **ABSTRACT**

This article portrays the changes that schools and education have been undergoing since the Middle Ages to the contemporary era. Its main focus points at the subjective issues that underlie the school as educational space necessary for the maintenance of society. It ends by showing that the school currently is losing its historical, relational and identity function (essential issues to structure a society) and is becoming a non place (concept of Marc Augé), into an institution without apparent social function, held only as a still a consumable and profitable commodity.

**Keywords:** No Place. Education. School. Contemporary. Augé.

## **Antes da escola: a pré-modernidade**

Ao passarmos pela história a fim de compreender o momento no qual emergiu a escola, deparamos com a escassez de significância que esta representou em tempos remotos. Eram poucos e apenas aqueles que seriam copistas ou algo similar que se dedicavam aos estudos literários. A educação, geralmente, se dava através das relações com os adultos na prática cotidiana. Ariès (1973) descreve sobre a condição infantil na Europa no período da idade média. Neste momento, a maneira de se tratar os pequenos destoava em demasia dos moldes atuais. As crianças eram colocadas para aprenderem as regras sociais e algum ofício desde a tenra infância. Aproximadamente aos sete anos de idade, já prestavam serviços a outras pessoas.

Era assim que as crianças aprendiam os serviços domésticos ou da labuta artesã. Havia uma espécie de intercâmbio familiar, através do qual as crianças de uma família iriam aprender com outra família, e assim sucessivamente. Destacava-se, na época, o mestre artesão que escolhia um pequeno número de aprendizes e estabelecia com estes uma relação mútua de obrigações. Era prometida a fidelidade do aprendiz ao artesão nos trabalhos do ofício e domésticos. Cabia ao mestre ensinar aos seus pequenos as técnicas do trabalho, a alimentação, a vestimenta, e a formação moral e religiosa, tornando-os cidadãos.

Em geral, a aprendizagem e a educação tinham lugar como socialização direta de uma geração por outra, mediante a participação cotidiana das crianças nas atividades da vida adulta e sem a intervenção sistemática de agentes especializados que representa hoje a escola, instituição que desempenhava um papel marginal. Portanto, na Idade Média, o ideal educativo variava conforme a posição social; o ideal da nobreza feudal, por exemplo, não passava pelas letras, mas por aprender a montar em cavalo, usar armas, e tocar algum instrumento musical. Para os artesãos, a aprendizagem literária era secundária, e os camponeses poucos acudiam a uma escola, os que assim faziam eram apenas doutrinados nos tópicos religiosos e morais em voga. Porém, a população não era dividida apenas em nobreza, burguesia, e artesãos. Havia os mendigos, vagabundos, pícaros, órfãos etc. (ENQUITA, 1989).

Pairava, nesse momento final da era medieval, o início de uma sociedade disposta a organizar-se em todos os aspectos possíveis. E, para estas demais pessoas que destoavam do perfil geral da população, fez-se necessário organizá-las em locais específicos. Para os adultos instituiu-se o internamento, e, para as crianças, os mesmos meios ou os orfanatos.

Com a passagem da sociedade medieval para a industrial, a necessidade de aquisição de mão de obra específica torna-se essencial para o ordenamento da nova ordem social baseada na produção. O ócio, tão comum outrora, passa a ser condenado moralmente.

Isso equivale a dizer que as pessoas que se abrigavam nos internatos e instituições afins representavam ociosidade. Como via de solução, as crianças que estavam internadas passaram a ser disciplinadas para servirem de futura mão de obra para servir a nova sociedade.

Foi o momento culminante dos orfanatos, internamentos e disciplinamentos de crianças em casas de trabalho e outros estabelecimentos similares no século XVIII. Começa-se abrir os caminhos que nos levará ao modelo escolar moderno.

Os internatos disciplinavam os sujeitos, mostrando que o essencial não era mais fomentar nos púberes os trabalhos úteis para a manutenção da vida diária, mas sim educá-los na disciplina e nos hábitos para trabalharem para fora. Muitos burgueses desse período criticavam as instituições que ensinavam às crianças conhecimentos acerca da moral, ética, ciência. Para estes, o que bastava era que soubessem muito bem aquilo que faziam no cotidiano.

A educação nos internatos, chamados posteriormente de escolas, baseava-se no ensino e disciplina para respeitarem as ordens sociais. Queriam indivíduos de ordem e não pensantes, a ponto que pudessem representar ameaças às autoridades. Devia-se ensinar a eles a moral. Devia-se modelar a criança, desde o início, para o hábito do trabalho, docilidade e obediência.

A escola deixava, portanto, a educação religiosa e aderida à disciplina material, de modo a gerar nos jovens e crianças novos hábitos, comportamentos e traços de caráter mais adequados para a indústria. Isto era de interesse dos patrões, dos burgueses, daqueles que detinham o poder, nesse período, o início da força do capital. Todo este arranjo foi um período de transição do Antigo regime para a nova ordem capitalista.

### **Escola, a filha prodígio da modernidade.**

Podemos considerar a escola filha predileta da modernidade, que foi amada por aqueles que a viam como privilégio e uma via de ascensão social e odiada pelos críticos que a viam como instrumento da burguesia. Foi no período moderno que a escola como dever de todos emergiu. Com a consolidação do capitalismo, a sociedade vivia um período áureo de produções científicas e industriais. Não por acaso, a sociedade voltava-se para sua ordenação, uniformidade, coerência, rigidez. O paradigma científico ditava as regras a partir da criação de métodos quantitativos, exatos, na busca das verdades e leis universais. A escola expressou muito bem o conceito básico deste paradigma.

Não esqueçamos que a escola moderna é uma instituição forjada nos porões da nova sociedade que se estabelecia, concebida a partir de interesses da burguesia que procurava instituir uma nova ordem social pautada numa sociedade de classes que deveria produzir riquezas e valorizar o trabalho alienante.

Marcada pela precisão e obediência, a escola funcionava como uma máquina que seguia sem pestanejar os ditames postados pela sociedade industrial. As disciplinas internas, necessárias para formar cidadãos obedientes e servis ao novo sistema, assemelhavam-se àquelas postuladas pelos quartéis e conventos.

Para caracterizar o momento do auge da instituição escolar podemos descrever os estudos sobre a sociedade disciplinar descrita por Foucault (1982). Para manter a sociedade em ordem, era necessário vigiar os sujeitos em todos os lugares, e tudo o que fizessem. Para desenvolver esta tarefa usavam o recurso de

aglutinar as pessoas em locais específicos. As instituições cumpriam o papel de assegurar que todos que estivessem a elas submetidos estariam sendo vigiados e disciplinados. Isto ocorria nos manicômios, prisões, fábricas e escolas.

A aglomeração de pessoas nas escolas servia para orientá-las nas ações que deveriam ser adotadas nas linhas de produção e na acumulação de capital, principais apelos do capitalismo. A escola cumpria muito bem o papel de disciplinar os corpos e torná-los dóceis. Os alunos eram educados para servir ao sistema econômico vigente. Tal como pontuou Foucault (1982), as instituições da modernidade tinham a função precípua de disciplinar os corpos para atender as demandas do capitalismo.

Para que a escola adquirisse o status de ser o lugar da manutenção da ordem e do progresso liberal, algumas regras passaram a ser postuladas com magistral simetria. Uniformidades, valores morais, padrões de higiene, formas de comunicação (respostas decoradas, debate só quando permitido), submissão ao dono do saber, respeito, ordenações (acostumar-se às fileiras, seriações, toque de sinos), referenciais de relacionamentos foram subjetivados pelo infante escolar e incorporados a sua identidade de cidadão.

Ao longo do século XX, a escola seguiu este modelo, algumas vezes usando supostos instrumentos de educação, tais como o uso de palmatória, castigos e punições para aqueles que se recusavam a seguir seus padrões de uniformidade.

É claro que não podemos tirar de todo a relevância dessa instituição, nem mesmo diante de seus infortúnios aspectos. A escola foi e por muito ainda será considerado um espaço que possibilita à maioria da população ter contato com o conhecimento racional, e, a partir deste, levantar questionamentos acerca da ordem social vigente.

Entretanto, como afirma Augé (2005), na sociedade contemporânea não há mais espaços inocentes. A escola é um espaço psicossocial comprometido com as ideologias predominantes, lugar onde as subjetividades foram se constituindo e reforçando as relações humanas atuais e constituindo o sujeito enquanto ser moldado conforme os ditames sociais. Portanto, a escola tem sua história

entrelaçada com a economia burguesa, com a opressão destinada às classes sociais menos favorecidas e com a promoção de um ensino alienante.

Para Illich (1975), a educação institucionalizada e a escola se adaptaram perfeitamente às variações do Capital. Ambas são produtoras de mercadorias (ensino, livros, material escolar, salas funcionais etc.), que têm um valor de troca determinado, em uma sociedade na qual aqueles que mais se aproveitam dessas mercadorias são os que dispõem de um capital cultural inicial e financeiro.

De certa maneira, o sistema escolar esboça uma representação capitalista. A avaliação do aluno é traduzida em nota (simbolismo de dinheiro), se estuda em apostilas (produtos condensados, efêmeros, destinados à rápida aprendizagem), exige-se a disciplina (que lembra regime militar, que enquadra, obriga).

Assim, com tais termos, a escola não remete à ideia de um lugar onde se constrói o saber e o distribui na sua socialização, mas a um ambiente que, a priori, não é o ideal de vida solidária, mas sim de vida competitiva. Como diz Maturana (2006, p.110), “não existe o fenômeno da competição sadia na escola. A competição é sempre, constitutivamente, antissocial”.

A escola estimula a corrida pelas qualificações, pelos diplomas e pelos certificados, porque, quanto maiores as qualificações educacionais, maiores serão as possibilidades de acesso aos melhores empregos no mercado de trabalho. Esses são os mitos ideológicos sobre o qual repousa, em grande parte, o funcionamento das sociedades de consumo, sendo que sua manutenção exerce um papel importante na regulação permanente. Se esses mitos desaparecerem, não somente estará comprometida a sobrevivência da ordem econômica, construída sobre a coprodução de bens e de demandas, mas, também, a da ordem política, construída sobre o Estado-nação, no qual os estudantes são consumidores/alunos aos quais se ensina a adaptar os seus desejos aos valores comercializáveis, sem que, nesse circuito de progresso eterno, isso jamais conduza a uma postura crítica.

Talvez por isso a escola, principalmente aquela que resguarda o ensino fundamental e médio (núcleos de ensino que refinam o indivíduo em sua formação cognitiva e psicológica), seja ainda na contemporaneidade, preservada e valorizada.

Podemos dizer que a escola moderna nasce com o robustecimento da sociedade industrial e, conseqüentemente, o capitalismo e se desenvolve a servidão dos mesmos e de suas variações.

Seguindo essa lógica, podemos atentar para o surgimento de novas marcas do capitalismo na contemporaneidade que podem ser retradadas pela desconstrução de metanarrativas, pela desilusão das promessas modernas que não foram cumpridas, pelo avanço da tecnologia, pela desconstrução de princípios e concepções do pensamento ocidental, tais como razão, sujeito, ordem, Estado, sociedade, pela valorização da rapidez que coloca a economia, as relações sociais sob o domínio do constante movimento (tudo é efêmero, transitório, o que vale é o presente e nunca o passado e o futuro) etc.

De modo geral, tais transformações são tão profundas que há um arsenal subjetivo presente na atualidade como a globalização, as comunicações eletrônicas, a mobilidade, a flexibilidade, a fluidez, a relativização, os pequenos relatos (em oposição a metanarrativas da modernidade), a fragmentação, as rupturas de fronteiras e barreiras, as fusões, tudo ocorre em curto prazo, o imediatismo, a hiperconsumismo, o hedonismo, o nomadismo, a velocidade.

A subjetividade contemporânea está sendo transformada por desenvolvimentos tecnológicos em virtude da descontinuidade com a ordem das coisas precedentes. Há aceitação do fragmentado, do descontínuo e do caótico. Há mudança o tempo todo. Como descreve Bauman (2008), a sociedade é líquida. Marx disse que tudo o que era sólido se desmancharia no ar - e podemos perceber isto até na utilização de nossos bens de consumo que têm uma duração muito curta.

As subjetividades hoje são *desreferencializadas*. Não há raízes no homem pós-moderno. Ele é dono de uma subjetividade nômade, flexível. Enquanto o homem moderno tinha suas referências bem centradas nas organizações, nas instituições, o homem pós-moderno não frequenta organizações que o conduzem. Paira no ar a insegurança. O homem contemporâneo lida com o medo do

imprevisto o tempo todo. Vivemos a era da identidade fragmentada, onde as personalidades se denominam de borderline, de pervertidas, de sociopatas, enfim, uma serie de nomenclaturas que são colocadas como diagnósticos em pessoas que são produtos de uma sociedade que não é piedosa, e está o tempo todo em uma velocidade acelerada produzindo subjetividades efêmeras, que mudam constantemente.

Deleuze e Guattari (1997) referem-se, metaforicamente, à comparação da modernidade como um espaço estriado, e a pós-modernidade como um espaço liso. O espaço estriado é entrelaçado entre linhas verticais e horizontais, é bem demarcado e sedentário. Já o espaço liso é como um feltro, não há delimitação, há leveza, fluidez. Deixam claro que, no entanto, estes dois espaços podem interpenetrar-se um no outro, convivem. Por isso, podemos perceber traços da modernidade ainda presente em nossa sociedade, pois estamos numa transição com transformações todos os dias mais marcantes.

Podemos indagar então, quais são as subjetividades produzidas neste turbilhão de mudanças dia após dia? Qual é a sensação de segurança que o indivíduo tem no amanhã? Quais são as referências e os valores dos sujeitos pós-modernos? O que nos responde a estas questões são o medo, a insegurança e o caos instalado.

O sistema neoliberal que produz cada vez mais a desigualdade, e o incentivo ao consumo exacerbado e pessoas preenchendo o vazio ou seu eu com bens materiais. Os transtornos alimentares que marcam nossa época, a moda que exige cada dia um tipo de vestimenta, as tecnologias que são obsoletadas diariamente são elementos que irão aliciar nossas subjetividades, fomentar um homem superficial, efêmero, incapaz de incorporar efetivamente esses elementos e ser um sujeito mais consciente, o homem é, em suma, um produto fabricado pelas subjetividades insanas do contemporâneo.

Diante de tais questões surge a seguinte dúvida: a escola, a educação enquanto filha prodígio da modernidade e, conseqüentemente, ainda valorizada e amada na contemporaneidade estaria apta a lidar com o sujeito pós-moderno? A escola é um lugar de referência para esse sujeito ou



ela não serve mais para lidar e compactuar com alguém tão disperso, nômade, múltiplo, errante, virtual, hedônico, individualista, hiperconsumista? Ou a escola não é mais um lugar, um espaço importante, identitário na contemporaneidade? Caberia aqui à afirmativa de Augé (2005): ela é um não lugar.

### **Conceitualizando os não lugares: a implosão dos espaços contemporâneos**

Volta e meia o saudosismo assola certos grupos de indivíduos. Ouvimos as pessoas falarem de seu tempo, de como a família era importante para a estruturação do sujeito, como as instituições eram valorizadas, como se sentiam fazendo parte de um mundo que também estava sendo construído por eles.

Hoje, tais questões parecem estar nas mesas dos bares frequentados por pessoas mais velhas, tendo como ouvintes apenas moscas moribundas. O mundo contemporâneo parece que não precisa mais de nós, desenvolveu vida própria e nos colocou no lugar (ou não lugar) de meros espectadores dos acontecimentos que nele ocorrem.

As instituições que outrora eram sólidas e tinham um papel social bem definido, atualmente seguem o fluxo social que é determinado pela fluidez que a sociedade adquiriu nos tempos atuais. As instituições, na contemporaneidade, metamorfoseiam-se, autoconsomem-se, somem, ressurgem, liquidificam para se adaptar e/ou servir a uma sociedade que necessita de discursos que valorizem a velocidade, as aparências, o hiperindividualismo, a competitividade, a impessoalidade, as informações, a circulação de capital em detrimento da reflexão (que significar diminuir a velocidade) e da coletividade.

Na sociedade contemporânea, segundo Augé (2005), os lugares – espaços antropológicos que robusteceram nossa história, identidade e relações humanas – vão se perdendo, desaparecendo, substituídos por não lugares – espaços fugazes, descartáveis, materializados pela velocidade e pelo consumo, tais como as

autoestradas, supermercados, aeroportos, centros comerciais, fast-food e quicá, alguns centros educativos.

São estes os não lugares, que correspondem a um espaço físico, mas também à forma como os atores sociais aí se relacionam, correspondem a uma lógica funcional cuja preocupação é tornar cada vez mais rápida a movimentação da sociedade e a satisfação das necessidades. (SÁ, 2006, p.180).

Augé (2005) define os chamados não lugares como espaços de passagens, incapazes de dar forma a qualquer tipo de identidade. A constituição identitária do sujeito é frustrada diante de guerras, genocídios, intolerância, violência, crises econômicas, conflitos religiosos. Além disso, o tempo, devido ao mundo high tec, é hoje, extremamente acelerado, não permitindo ao sujeito singularizar os processos subjetivos que lhe são repassados. Hoje, o ontem já é história, tudo se torna acontecimento e que, por excessos desses, já nada mais é acontecimento.

Essa necessidade de dar um sentido ao presente, senão ao passado, é o resgate da superabundância fatural que corresponde a uma situação que poderíamos dizer de contemporaneidade para dar conta de sua modalidade essencial: o excesso (AUGÉ, 2005, p.32).

Para Augé (2005), as constantes transformações espaciais, a mobilidade social, a troca de bens e de serviços e o enorme fluxo de informação dão impressão de que o mundo encolheu. Este encolhimento provoca concentração urbana, migrações populacionais e produção de não lugares – aeroportos, vias expressas, salas de espera, centros comerciais, estações de metrô, campos de refugiados, supermercados, etc., por onde circulam pessoas, bens e novos sentidos. Hoje, estamos inseridos em todos os lugares, mesmo nos lugares mais longínquos.

Os não lugares são permeados de pessoas em trânsito. São espaços de ninguém, não geradores de identidade. Lá, você ou eu,

não importa, somos apenas mais um. O não lugar é uma referência para o sistema na contemporaneidade. Nele há grande circulação de capital, o Estado o ignora, pode ser desmanchado e substituído a qualquer momento – não há envolvimento afetivo nesses espaços. Entretanto, ele necessita do trânsito das pessoas, da circulação do capital e, para conseguir isso, cria estratégias para seduzi-las.

As palavras, pontuadas por repetitivos textos, pelo excesso de informação, pelas imagens pomposas, e a desinibida publicidade cativam as pessoas e as ligam a esses novos mundos sem, de fato, nunca ligá-las. Elementos que criam vínculos mais efetivos, que levem à reflexão, ao vagar, ao ensejo são rechaçados nos não lugares, significando que o cotidiano das pessoas que transitam por esses espaços são marcadas por atos mecânicos, pré-determinados e solitários.

Tal como em uma ida ao supermercado, onde o cliente circula silenciosamente, consulta os preços, pesa frutas numa máquina que indica seu valor, depois estende seu cartão de crédito a um atendente também silencioso, que submete cada item a uma máquina registradora e empacota os produtos, nosso trânsito por outros não lugares ocorre da mesma forma, mecânica, pré-programada e com contato limitado com os outros. Pode-se dizer que os não lugares são ameaças pelo seu excesso. Neles o sujeito tem excesso de anonimato, excesso de uma liberdade tornada vazia ou insignificante, desencadeando a loucura da solidão.

Aqui há o risco da uniformidade. Nos não lugares os espaços são semelhantes e despersonalizados. Algumas instituições de ensino atualmente parecem com grandes hipermercados que assemelham a grandes centros de compras.

[...] aeroportos, grandes cadeias de hotéis, grandes supermercados, grandes centros comerciais, são espaços onde o estrangeiro não se sente deslocado, exatamente porque os reconhece, porque o espaço lhe é familiar. São espaços onde não se está em casa, nem num local estranho, nem com os outros (...). Quando todo o espaço se assemelha, somos de certo todos estrangeiros porque já nada nos identifica. (SÁ, 2006, p.183).

Essas novas formas de espaços dissolvem os laços sociais, pois quando estamos nesses espaços não há diálogo, os outros fazem parte do espetáculo, da representação que está a ser observada por nós.

O não lugar é o espaço dos outros sem a presença dos outros, o espaço constituído em espetáculo, o próprio espetáculo tomado nas palavras e nos estereótipos que o comentam em avanço na linguagem própria do folclore, do pitoresco ou da erudição. (AUGÉ, 1994, p.167).

Apesar da negatividade da noção de não lugar e da positividade do lugar, ambas são noções limites. Há lugares em todos os lugares e em todos os não lugares, os lugares podem recompor. Segundo Augé (1994), lugares e não lugares correspondem a espaços muito concretos, mas também a atitudes, posturas, à relação que os indivíduos mantêm com os espaços onde vivem ou que eles percorrem.

Não desconectados do social, os espaços nunca são inocentes. As práticas sociais exercidas nesses espaços possibilitam classificar os espaços como lugares ou não lugares. Especificamente, práticas sociais que surgem como independentes de nossa vontade, que prescrevem gestos, trajetos, percursos fazem parte do espaço não lugar, enquanto as relações entre filiação, aliança e residência (situações sociais) são facilmente legíveis nos espaços de lugar.

As classificações de lugar/não lugar são colocadas da forma construída e da forma vivida, onde o que está em causa é a forma como os indivíduos as vivem, segundo um conjunto de práticas sociais – nesta situação são as práticas sociais que permitem classificá-los como lugar ou não lugar.

Além das vivências que possam ocorrer no espaço e que contêm certa imprevisibilidade, o espaço contém em si um poder coercitivo muito forte. Isto significa que os não lugares, que estão diretamente relacionados com as dimensões da circulação, consumo e comunicação, vão abrigar determinadas práticas sociais que surgem como independentes da nossa vontade.

Mas na medida em que o não lugar é o negativo do lugar, podemos admitir que o desenvolvimento dos espaços de circulação, da comunicação e do consumo é um traço empírico pertinente da nossa contemporaneidade, e que esses espaços são menos simbólicos que codificados, qualquer sinalética é um conjunto de mensagens específicas (através de monitores, de vozes sintéticas) que aí asseguram a circulação das passagens e dos passageiros. (AUGÉ, 2003, p.138).

Para Augé (2005), os espaços tanto públicos como privados podem conter características de lugar e não lugar. Um shopping enquanto espaço é, em princípio, um não lugar, mas aí pode surgir um espaço das relações que corresponda ao lugar; assim como o espaço da família, a casa, pode também corresponder a um espaço público, quando se torna um espaço de formação da opinião pública.

De certa forma, o espaço público corresponde ao espaço em que ocorrem debates, e pode ter diversas formas, até empiricamente espaciais como a televisão e a internet; e os espaços do público, onde os atores se cruzam, se encontram, eventualmente debatem. Há também o espaço privado, que corresponde aos assuntos privados, e espaço do privado, no sentido estritamente espacial da residência privada.

Nos espaços onde a informação corre, mas não se verificam interações entre indivíduos, constituem não lugares; e os locais onde há um forte processo relacional entre os indivíduos constituem o espaço público. Não é possível encontrar nos não lugares um espaço do público (do debate) porque eles pressupõem uma ausência do indivíduo na decisão.

Augé (2005) chamará de lugar objetivo o espaço onde se inscrevem as marcas objetivas da identidade, da relação e da história; e lugar simbólico ao espaço definido pelos modos de relação com os outros que neles prevalecem (trocas, linguagem); não lugares objetivos aos espaços de circulação, de comunicação e de consumo, e não lugares subjetivos aos espaços definidos pelos modos de relação

com o exterior predominante: passagens, mensagens, cartazes, códigos.

Nestas definições aparece a diferença e ao mesmo tempo a relação entre a materialização do próprio espaço (espaço constituído) e as práticas sociais que aí se estabelecem (espaço vivido).

Esses conceitos são ideal-tipos (características típicas, com ênfase na caracterização sistemática dos padrões individuais concretos essenciais que definem o grupo). Enquanto ideal-tipos, nem os lugares nem os não lugares existem na realidade correspondendo apenas a formas típicas dessa mesma realidade. Isto significa que podemos encontrar na sociedade espaços que se aproximam e se afastam dos lugares e não lugares. Os não lugares que permitem o excesso de tempo, de espaço e de indivíduo vão criando novas formas de interação social e originando novos modos de vida.

De um modo geral, Augé não procura dicotomizar o lugar e o não lugar, mas sim analisar a relação que se estabelece entre o espaço construído e o espaço vivido. O não lugar pode ser construído para evocar o espetáculo, para passar o tempo, para oferecer produtos que devem ser consumidos rapidamente, para igualar todos e para não criar vínculos.

A ideia de não lugar remete-nos a qualquer coisa que está a transformar os modos de vida que caracterizavam a modernidade, permitindo pensar a diferença entre o que nós somos e que nós estamos a ser. Portanto, a contemporaneidade, por um lado, pode ser retratada como a era dos não lugares, a era da destruição das instituições que eram sólidas, que eram históricas e identitárias.

E a escola? Ainda é sólida? E a educação? Qual é o seu espaço na sociedade contemporânea? Qual é o seu lugar? Nossa tese é que a escola que já fora tão vangloriada, valorizada e preservada na era moderna talvez esteja na berlinda na contemporaneidade.

Estamos percebendo, no clarear do século XXI, algumas organizações escolares seguindo o fluxo da liquidação, autoconsumação, do autoflagelo, da subserviência ao neoliberalismo. Claro que nem todas as organizações escolares estão nessa torrente; porém, olhando mais atentamente notamos o início do surgimento de supostas organizações escolares, que mais

se assemelham a shopping centers e uma educação que começa a transitar e a acomodar-se por redes virtuais. Neste aclarar percebe-se que “há algo de podre no reino da Dinamarca”.

## **A escola e a educação: a derrocada ao não lugar**

Anteriormente, pontuamos que a escola e a educação que por tantos anos foram reverenciadas como salvaguardas da sociedade, ao se colocarem como baluartes da ordem e do progresso, hoje parecem não apresentar as mesmas serventias à sociedade atual. A organização escolar e a instituição educação parecem estar deslocadas na fluência que a sociedade contemporânea adquiriu nesses últimos tempos. Aparentemente o espaço que foi reservado à escola na contemporaneidade remete à leveza, flexibilidade, impessoalidade, rapidez, ou seja, elementos que caracterizam um não lugar.

Para Reboul (apud NÓVOA, 2008), a civilização está em crise e o sinal mais convincente disto é, sem dúvida, a falência da educação, que conduz o indivíduo a inoperância diante de dilemas da civilização atual (excesso de informação, pelo excesso de tempo, pela rapidez, pela impulsividade, pela desordem, pelo excesso de liberdade redefinido pelo neoliberalismo). A educação que por tanto tempo foi apontada como a instituição que ordenaria, controlaria, seguraria o sujeito em seu ímpeto e colaboraria com o indivíduo para solucionar os dilemas sociais, hoje é ela que está sendo controlada por essas demandas.

Atualmente a grande preocupação da Educação neoliberal está em vender seu produto (ensino) e fornecer cada vez mais informações técnicas que deem conta das transformações tecnológicas pelas quais sobrecarregam a sociedade. O tempo de reflexão necessário para digerir as grandes preocupações da atualidade é substituído pelo oferecimento de velozes e excessivas informações técnicas. Hoje é comum aos alunos do ensino superior fazer três a quatro cursos técnicos, às vezes, mais preocupados em assegurar um lugar dentro do amplo espaço do Capital, fazem dois cursos em paralelo. Uma vez que é humanamente impossível se dedicar aos mesmos em profundidade, os alunos saem apenas com os conhecimentos básicos de cada curso frequentado.

O acúmulo de informação, a rapidez em ser “educado” e a conquista de espaço nos limiares do Capital parecem ser os elementos mais importantes que o sujeito busca através do processo educativo contemporâneo.

Esses novos elementos contribuem para a produção de um novo indivíduo da educação. Esse indivíduo advém do novo e atual ciclo do capitalismo que se fortalece com a intensificação do excesso produção e de consumo, com a expansão da circulação do capital, com o alargamento de fronteiras geográficas e psicossociais, com o aumento da velocidade das tecnologias de comunicação e com a circulação de mercadorias. Tais necessidades da economia capitalista estariam produzindo uma nova lógica de organização e funcionamento das instituições escolares.

Pensamos que essa nova lógica opera no sentido de desenvolver no indivíduo novos mecanismos de controle sociais que dispense o Estado de suas obrigações sociais. Estamos na era da derrocada do *Welfare State*. O Estado cada vez mais se distancia dos cuidados ao cidadão, deixando-o a mercê das regras do sistema neoliberal.

Diante disso, fomentamos na sociedade atual um indivíduo medíocre que apenas responde aos apelos marqueteiros do sistema. O sistema pode exercer um maior controle e colocar esse indivíduo a mercê do consumo e da mitificação da necessidade da circulação do Capital.

Esse novo indivíduo é perfeito para se vincular à nova máquina social. Máquina essa que necessita de um indivíduo liberto das amarras do sedentarismo e das vinculações afetivas, emproado em seu dinamismo e em sua agilidade. Um indivíduo com energia disponível para acelerar a nova máquina que, atualmente, é retratada através de sua versão virtual, eletrônica e automatizada. O indivíduo da educação atual é desprendido da proteção do Estado, segue o fluxo das determinações neoliberais, é subordinado à celeridade e ao automatismo tecnológico.

A educação e a escola tendem a operar nesse mesmo ritmo, acelerando, automatizando o ensino e descomprimindo seus espaços. Por mais que a escola se modernize, abra as portas para as novas tendências educacionais críticas, não têm como competir



com a Internet e os novos meios de comunicação. Com essas tendências, o aluno tem o domínio, o poder de exercitar o seu poder de autonomia, e dispõe de inúmeros estímulos que jamais teria em sala de aula que, em termos comparativos, o deixaria na condição “passiva” diante de uma sociedade que exige mobilidade e rapidez. Dessa forma, a educação passaria a ser postulada fora dos muros da escola e, praticamente, amarrada à fluência da sociedade contemporânea.

A área de educação contemporânea começa a ser vislumbrada como uma área estreitamente vinculada aos modelos educativos virtuais. Os chamados cursos a distância, na era contemporânea, vão ganhar relevantes espaços na sociedade. Usufruindo das comunicações e tecnologias virtuais, não é preciso ter um espaço fechado para educar o aluno. Seguindo essa lógica, o aluno poderá completar sua formação sem nunca ter tido contato com colegas e professores. A educação começa a ser postada em não lugares,

É claro que ainda não chegamos à era do ensino totalmente virtual. As Organizações que oferecem esse tipo de ensino têm seus espaços físicos, geralmente equipados com salas de aula com computadores ligados à internet que repassam as conferências gravadas de professores para os alunos. Entretanto, cabe lembrar que o aluno, geralmente, frequenta esses espaços apenas uma vez por semana; no restante da semana, faz uso de seus equipamentos tecnológicos próprios para estudar em casa.

A tendência desses centros educacionais é supervalorizar a informática, a tecnologia e seus derivados ultrarrápidos e isolar o indivíduo em sua casa. A tecnologia que deveria servir como um meio auxiliar nos processos de aquisição de informações, conhecimentos e aprendizagens, faz hoje, por excelência, a vez do professor.

Ivan Illich (1975), que apontava o sistema escolar como uma das múltiplas instituições públicas que exerciam funções anacrônicas, que não se adaptavam à celeridade das transformações e que não serviam senão à estabilização e à proteção da estrutura social que as produz, talvez, se estivesse vivo hoje, reveria alguns de seus conceitos, pois o que verificamos hoje é um sistema escolar cada vez mais adaptado à celeridade e, ao mesmo tempo subserviente à estrutura social; ou seja, a escola e a educação viraram

mercadorias descartáveis e adaptáveis, pois assim o sistema a reformulou e a deseja.

Illich (1975) também observou que a escola não é a única instituição moderna, cuja finalidade primeira é de modelar a visão que o homem tem da realidade. Para isso contribuem igualmente outros fatores – origem social, meio familiar, mídias e modos difusos de socialização – que, entre outros, tem papel chave na formação dos comportamentos e dos valores. Entretanto, para o autor, a escola é a instituição que escraviza da maneira mais profunda e mais sistemática o indivíduo, uma vez que é a ela que está designada a função de formar o julgamento crítico, função que, paradoxalmente, ela tenta cumprir, fazendo de modo que a aprendizagem – seja do conhecimento de si, dos outros ou da natureza – dependa de um processo pré-fabricado e condescendente ao sistema capitalista.

Em seu estilo polêmico e provocador, Illich (1975) destaca que a escola nos atinge de maneira tão íntima que ninguém pode esperar libertar-se por um meio que lhe seja externo, e acrescenta: a escolaridade, a produção do saber, a comercialização do saber, todas as coisas que constituem a escola, enganam a sociedade, fazendo-a acreditar que o saber é higiênico, branco, respeitável, desodorizado, despolitizado, produzido pelo cérebro humano e estocado.

É de se esperar que o sistema capitalista atual não despreze instituição tão poderosa que possa estar trabalhando a seu favor, principalmente quando esta adentra tão perfeitamente na organização universitária superior atual.

Na compreensão de Reboul (apud GADOTTI, 2006, p.85), “desde que é obrigado a aprender, o estudante duvida de sua experiência, deixa de ser “congruente” e, portanto, criador.” A questão não é a obrigação, uma vez que essa é uma condição indispensável para se viver em sociedade, a incongruência está na ausência da identificação que torna esse processo intolerável. Ainda para o autor, “numa época mais do que nunca necessitada de criatividade, o ensino atual não forma senão conformistas ou revoltados” (p.85). A maioria dos alunos, geralmente, não está identificada com a aprendizagem ou curso. Seus interesses estão

voltados para suas singularidades que não estão dentro da escola, o que gera apatia, indisciplina, desmotivação e outros.

Como na era atual, o Estado deixou de influenciar a formação do alunado, e para não entrar em conflito com essa população, o ensino passa a ser orquestrado pelo desejo de agradar a todos, para ser bem conceituado ou para encobrir fragilidades da competência funcional. Assim, para que o aluno não tenha que enveredar esforços recebe tudo praticamente pronto, bem “mastigado”. Essa facilidade parece não ter limite, e induz o alunado a um comportamento puramente hedonista. Num mundo altamente competitivo e impessoal, o aluno, na sua futura vida profissional, parece estar isento de qualquer sacrifício. Essa postura é prejudicial na formação discente, uma vez que a escola não se preocupa em conscientizar o aprendiz de que ele será colocado em um lugar já definido a priori pela sociedade. Na era atual, como diz Morin (2006, p.5), o professor “não pode mais apenas contentar-se em transmitir o seu saber, mas deve levar o aluno a ser o ator da sua formação e ajudá-lo a tornar-se um sujeito que perceba o sentido da aprendizagem”. Diríamos mais devemos formar um sujeito histórico, participante de sua formação.

As universidades que não têm espaços históricos, relacionais e identitários, tais como as de ensino a distância ou aquelas estruturadas fisicamente e que se proliferaram na contemporaneidade, mas que funcionam somente quando o aluno está em sala de aula<sup>1</sup> conduzem seus alunos e professores a se tornarem estrangeiros ou migrantes, vivendo num espaço com centenas de pessoas, mas presos a uma solidão extenuante (TOURAINÉ, 2007). Assim, sozinho, mas semelhante aos outros, o usuário desse espaço (não lugar) está com o outro (colegas e professores) por uma relação contratual, mas não por uma relação de fato. Ou seja, esse espaço do não lugar não cria nem identidade singular nem relação, mas sim solidão e similitude (AUGÉ, 1994, p.95).

Presos à uniformidade do espaço, sem se identificarem com a instituição escolar, e sem efetivar relações sociais de fato, os alunos e professores das novas universidades (aquelas privadas semelhantes a empresas e virtuais) durante o processo de ensino-aprendizagem não buscam o desenvolvimento do saber, não

provocam novas reflexões. A pesquisa e os trabalhos de extensão, outras formas de desenvolverem o saber, são deixados de lado nessas universidades.

As novas universidades são lugares de passagem, palcos de espetáculos tecnológicos. Lá os estudantes se sentem estrangeiros. Se olharmos atentamente para as grandes universidades privadas a assemelhamos às grandes franquias comerciais, Elas são semelhantes em sua arquitetura e no seu produto a ser vendido ou consumido (seu método de ensino apostilado). Essas universidades são o maior exemplo de que caminham para serem não lugares, semelhantes àqueles que Augé (1994) já apontou como notórios na sociedade contemporânea - aeroportos, centros comerciais, clubes etc.

De um modo geral, a escola moderna nasceu para andar lado a lado com a sociedade liberal, porém, com a transformação da sociedade que cada vez mais se foca na criação de uma população consumista e menos criativa, a escola crítica, aquela que orienta o indivíduo, deixa de ser necessária.

A escola ficou à mercê de uma sociedade contemporânea que prima por liquidificar suas instituições e torná-las desnecessárias quanto não servem mais para manter o status quo vigente. Em outros termos, a escola contemporânea se deixou contaminar pela ordem capitalista que enxerga na praticidade e na velocidade suas maiores virtudes. Consequentemente, a escola deixou de ser o lugar da parada reflexiva, da ociosidade criativa, da orientação ética. Adaptada a essa nova lógica, é produtora de um ensino transeunte, preocupado com o excesso de informação sem grandes sentidos, um lugar de rápida circulação de saberes, ou melhor, “um não lugar”.

Num tempo em que todas as instituições são liquidificadas, devemos lutar para que a instituição escolar não siga o mesmo caminho. Para a escola ser considerado um lugar identitário, relacional e histórico deve contrapor-se à contemporaneidade enquanto produtora de não lugares.

Esse contexto eclode na vida humana caracterizando uma crise, levando-nos a uma busca, a uma inquietação, a uma indagação, que incidem na produção do conhecimento. A situação é

contraditória e paradoxal. O paradoxo é, de fato, aparente, mas está inscrito na realidade da nossa sociedade. O sentido dessa inquietação se expressa na preocupação de muitos pesquisadores que tentam responder se a sociedade em que vivemos hoje está promovendo a emancipação humana ou a uma última acomodação ao sistema (seria o fim da história, tal como fora pregado há décadas atrás? Estaríamos vivendo uma realidade objetiva, que porta em si valores que expressam a contemporaneidade?).

O clima é de perplexidade e, de qualquer ângulo em que se analise essa crise devemos desenvolver elementos que nos conscientizem desse momento histórico, assim como temos consciência de que todos nós experimentamos e criamos valores modernos, inspirados no Iluminismo, nós também somos invadidos e criamos valores contemporâneos. Portanto, pensar a contemporaneidade torna-se condição *sine qua non* para repensá-la enquanto uma ciência preocupada com compromisso e a transformação social.

Há que se deixar claro que o ataque frontal de uma ação crítica à preservação da escola não se refere apenas ao espaço geográfico onde a pessoas deveriam, em tese, reunir-se para uma aprendizagem conjunta, um retorno às coletividades, mas também àquelas estratégias institucionais que se mantêm pelos tempos e que se foram intensificando com a contemporaneidade - docilização dos corpos, servidão voluntária, submissão total às normas e regras do sistema vigente etc.

Portanto, uma ação crítica para reverter essa situação deve servir à população em geral, colocá-la a par dos elementos ideológicos, subservientes, anacrônicos, paradoxais que invadem nossos corpos e que o sistema tenta sugerir que são naturais.

Dessa forma, compreender a escola a partir do não lugar não é apenas uma alegórica defesa inconsequente por nossa parte, mas uma base para um movimento de emancipação e sublevação dos indivíduos perante um sistema *faccioso*. A defesa desta ideia faz-se necessária para compreendermos como o ensino é postulado na era contemporânea, e assim encontrar caminhos que o tirem desse lugar. Lugar, que atualmente, vincula-se ao lado da produção de conhecimento descompromissado socialmente e ao lado do conhecimento enquanto mero produto de uma sociedade que não

se estrutura mais a partir de instituições históricas, relacionais e identitárias, mas que se estrutura no consumismo exacerbado.

### **Referências:**

ARIÈS, P. *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Seuil. 1973.

AUGÉ, M. *Le sens dès outres*. Paris: Fayard, 1994.

AUGÉ, M. *Pour quai vivans-nous?* Paris: Fayard, 2003.

AUGÉ, M. *Não-lugares*. Lisboa: Editora 90. 2005.

BAUMAN, Z. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BAUMAN, Z. *Modernidade e holocausto*. Trad. M. Penchel. Rio de Janeiro: Zahar. 1998.

BAUMAN, Z. *Medo líquido*. Trad. C. A. Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar. 2008.

DELEUZE, G & GUATTARI, F. *Mil platôs*. Capitalismo e esquizofrenia. (V. 5). São Paulo: 34. 1997

ENGUITA, M. F. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Medicas, 1989.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

GADOTTI, M. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. 15 ed. São Paulo: Cortez. 2006

ILLICH, I. *Energia e Equidade*. Lisboa: Sá da Costa, 1ª edição (cadernos livres n.º.7).1975.

MATURANA, H. *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Trad. C. Magro e V. Paredes. Belo Horizonte: UFMG. 2006.

MORIN, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 12. ed. Trad. E. Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand. 2006.

NÓVOA, A. Os professores e o “novo” espaço público da educação. 2008. In: TARDIF, M & LESSARD, C (Orgs). *O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais*. Trad. L. Magalhães. Petrópolis-RJ: Vozes.

SÁ, T. *Lugares e Não-lugares em Marc Augé*. Artitextos, Lisboa. 2006.

SIBILIA, P. *O homem pós-orgânico: corpo, subjetividade e tecnologias digitais*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

TOURAINÉ, A. *Um novo paradigma: Para compreender o mundo de hoje*. Petrópolis: Vozes, 2007.

---

#### NOTAS

<sup>i</sup>Algumas universidades são tão rígidas em seu funcionamento que só permitem a entrada de alunos matriculados e que estejam com a mensalidade em dia. Fora do horário de aula ficam fechadas ou efetuando atividades burocráticas. A vivência universitária por parte de alunos e professores fora do horário de aula é descartada. Alguns espaços que poderiam ter a conotação de históricos ou identitários, como bibliotecas, centros acadêmicos são renegadas ao segundo plano. Os alunos preferem consultar bibliografias na internet e já não mais participam da vida política universitária, pois isso não mais valorizado pela sociedade.