

UNIVERSIDADE DE SOROCABA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - DOUTORADO

Mariana Domitila Padovani Martins

**EXPERIÊNCIAS NO COTIDIANO ESCOLAR DO ENSINO SUPERIOR:  
a prática do diálogo freireano em tempos líquidos**

Sorocaba/SP  
2020

Mariana Domitila Padovani Martins

**EXPERIÊNCIAS NO COTIDIANO ESCOLAR DO ENSINO SUPERIOR:  
a prática do diálogo freireano em tempos líquidos**

Tese apresentada à banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliete Jussara Nogueira

Sorocaba/SP  
2020

### Ficha Catalográfica

Martins, Mariana Domitila Padovani

M344e      Experiências no cotidiano escolar do ensino superior : a prática do diálogo freireano em tempos líquidos / Mariana Domitila Padovani Martins. – 2020.  
288 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Eliete Jussara Nogueira

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2020.

1. Ensino superior. 2. Prática de ensino. 3. Educação - Filosofia. 4. Professores e alunos. I. Nogueira, Eliete Jussara, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

Elaborada por Regina Célia Ferreira Boaventura – CRB-8/6179.

Mariana Domitila Padovani Martins

**EXPERIÊNCIAS NO COTIDIANO ESCOLAR DO ENSINO SUPERIOR:  
a prática do diálogo freireano em tempos líquidos**

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba.

Aprovado em: 10/03/2020

BANCA EXAMINADORA:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliete Jussara Nogueira  
Universidade de Sorocaba

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Miriam Cristina Carlos Silva  
Universidade de Sorocaba

---

Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Marcos Antonio dos Santos Reigota  
Universidade de Sorocaba

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Alda Regina Tognini Romaguera  
Universidade de Sorocaba

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sylvia Fernandes Labrunetti  
Universidade de Sorocaba

## AGRADECIMENTOS

*Gracias a la vida, que me ha dado tanto. Me ha dado el sonido del  
abecedario. Con él las palabras que pienso y declaro ...*  
(Mercedes Sosa, música, Gracias A La Vida, de Violeta Parra)

Gratidão à vida que me deu tanto, porque me deu a oportunidade de “ser e estar” na sociedade líquida como pessoa pensante e crítica, disposta a aprender e ensinar diante dos desafios do cotidiano escolar.

Portanto, agradeço à minha família pelo apoio prestado durante essa caminhada chamada “tese de doutorado”. Agradeço ao meu pai, por ser meu porto seguro. Ao meu irmão, pela sua amizade e ousadia em encarar os percalços da vida. À minha querida mãe, aquela que me alimentou com as mamadeiras de doses freireanas – doses que me ensinaram a ler o mundo de forma muito mais respeitosa – pelas tantas conversas sobre Freire e Bauman, que preencheram manhãs e tardes de forma tão prazerosa. Agradeço também às minhas filhas caninas Frida e Quina, e à minha sobrinha felina Mona, pela oportunidade de aprender com elas sobre outras formas de amor. Lições sobre diversidade e relações entre os seres vivos.

Gratidão à vida que me deu tanto, porque me deu possibilidades e capacidades de conhecer e aprender com homens e mulheres de olhares diversos. Professores e professoras que me propiciaram pontes importantes de sentido e novas leituras de mundo. Assim agradeço em especial à minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dra Eliete Jussara Nogueira pela coragem de quebrar paradigmas, fazer o diferente numa sociedade líquida, com muito diálogo e amor pelo ser humano.

Agradeço também aos professores que fizeram parte da banca de qualificação deste trabalho. Ao Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Marcos Reigota, que me apresentou às narrativas ficcionais e suas possibilidades investigativas e à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Miriam Cristina Carlos Silva, que me apontou a importância da amorosidade no processo educacional. Por conseguinte, agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba pela qualidade do corpo docente e pela estrutura acadêmica que recepcionou esta pesquisa.

Isto posto, posso afirmar que sou grata pelas viagens que fiz, pelos encontros e desencontros culturais que tive e, portanto, agradecer ao Prof. Dr. Antonio Osório, da Universidade da UMINHO em Portugal, que me recepcionou muitíssimo bem em terras portuguesas e que sempre me atendeu com muita produtividade.

Agradeço em especial à atenção, à humildade e à humanidade de Lydia Bauman e Thomas Leoncini pelas trocas de mensagens e atendimento às minhas dúvidas e pedidos relacionados à tese. Também à Nita Freire, pela atenção e aos belíssimos relatos na oportunidade que tive ao conhecê-la, assim como sou grata à Profa. Dra. Maya Iburgüen, da UNAM – *Universidad Nacional Autónoma de México*, pela generosidade e atenção que sempre teve e tem comigo. A meu ver ela é uma verdadeira educadora em tempos líquidos.

Neste sentido, agradeço aos personagens que encontrei no meio do caminho, aquelas pessoas que muitas vezes, infelizmente, são consideradas invisíveis na sociedade líquida. Conhecê-los e com eles trocar diálogos verbais e não verbais foi e sempre será extremamente importante, pois ajuda a ampliar minha leitura de mundo como pessoa e docente.

Assim, ainda em ritmo de “*Gracias a la vida*”, finalmente agradeço por poder trabalhar com aquilo que amo ... Por “ser e estar” docente e pesquisadora no Ensino Superior e nele aprender e ensinar com meus alunos. Portanto, agradeço a eles e elas, meus queridos alunos e alunas deste mundo líquido, pois sem nossos diálogos, esta tese “não seria”, não estaria aqui respirando e nos contando estas “*Experiências no cotidiano escolar do ensino superior com a prática do diálogo freireano em tempos líquidos*”.

*Existe um modo de sobreviver à liquidez? Existe e é justamente perceber que vivemos numa sociedade líquida que, para ser compreendida e talvez superada, exige novos instrumentos. Mas o problema é que a política e a grande parte da intelligentsia ainda não entenderam o alcance do fenômeno. Por ora, Bauman continua a ser uma “vox clamantis in deserto.” (ECO, 2017, p. 11)*

## RESUMO

Esta tese tem como foco o cotidiano escolar do Ensino Superior, inserido numa sociedade, definida por Zygmunt Bauman, como líquida, em contraposição a um período sólido, de respostas certas ou erradas, com determinada estabilidade das relações interpessoais, denominada “Modernidade líquida”, em que as certezas são fluídas, as relações superficiais, passageiras, com as pessoas incentivadas ao consumo, entre outras características que podem transformar essas interações. Esse contexto contemporâneo apresenta alterações na maneira de se comportar, o que, cada vez mais, pode ser percebido na sala de aula com os universitários. Dessa forma, o problema desta pesquisa indaga como as relações entre professores e alunos, no ensinar/aprender, podem ocorrer em tempos líquidos, com ênfase na formação humanista. Utilizando-se do referencial teórico freireano, defende-se nesta tese que, por meio do diálogo e das experimentações (círculos de cultura, por exemplo) em sala de aula, torna-se possível conectar realidades e ampliar o pensamento para além da formação específica, incluindo uma ética voltada ao humano. Para tanto foi objetivo geral deste trabalho apresentar o percurso da pesquisadora, que, utilizando-se de uma perspectiva de narrativas, faz entrelaçamentos científicos, ficcionais e de práticas docentes. Num delineamento de pesquisa participante foram apresentadas três experiências de práticas em sala de aula, que colocam em evidência o exercício do diálogo como alternativa para uma relação horizontal, que envolve o aluno no processo dialógico para pensar a própria realidade. Tais experiências ocorreram em 2019 em cursos de Ciências Sociais Aplicadas de uma universidade comunitária. As narrativas e os relatos de experiências mostram um percurso pessoal, inacabado, com resultados que apontaram ressonâncias entre os diálogos realizados em sala de aula e os trabalhos apresentados pelos alunos, num processo de ação-reflexão, que reforça a importância do diálogo em tempos líquidos para uma educação crítica.

**Palavras-chave:** Educação. Cotidiano escolar. Práticas de ensino. Relação docente/estudante. Diálogo. Modernidade líquida.

## ABSTRACT

This thesis focuses on the daily school life of Higher Education, inserted in a society, defined by Zygmunt Bauman, as liquid, as opposed to a solid period of right or wrong answers, with a certain stability of interpersonal relations, called "Liquid Modernity", where certainties are fluid, superficial, transient relationships with people encouraged to consume, among other characteristics that can transform these interactions. This contemporary context presents changes in the way they behave, which, increasingly, can be perceived in the classroom with the university students. Thus, the problem of this research asks how the relations between teachers and students, in teaching / learning, can occur in liquid times, with emphasis on the rescue of the human being. Using Freire's theoretical framework, it is argued in this thesis that, through dialogue and experimentation (culture circles, for example) in the classroom, it becomes possible to connect realities and broaden thinking beyond specific formation, including a human-oriented ethic. Therefore, it was the general objective of this paper to present the researcher's path, which, using a narrative perspective, intertwines scientific, fictional and teaching practices. In a participatory research design, three experiences of classroom practices were presented, highlighting the exercise of dialogue as an alternative to a horizontal relationship, which involves the student in the dialogical process to think about their own reality. These experiences took place in 2019 in Applied Social Sciences courses at a university community. The narratives and the experience reports show an unfinished personal path, with results that pointed resonances between the dialogues held in the classroom and the works presented by the students, in an action-reflection process, which reinforces the importance of dialogue in liquid times for a critical education.

**Keywords:** Education. School daily life. Teaching practices. Teacher / student relationship. Dialogue. Liquid modernity.

## RESUMEN

Esta tesis se centra en la vida escolar diaria de la Educación Superior, insertada en una sociedad, definida por Zygmunt Bauman, como líquida, en oposición a un período sólido de respuestas correctas o incorrectas, con una cierta estabilidad de las relaciones interpersonales, llamada "Modernidad líquida", donde las certezas son relaciones fluidas, superficiales y transitorias con personas alentadas a consumir, entre otras características, que pueden transformar estas interacciones. Este contexto contemporáneo presenta cambios en las conductas que, cada vez más, se pueden percibir en el aula con los estudiantes universitarios. Así, el problema de esta investigación apunta a preguntar cómo las relaciones entre profesores y alumnos, en la enseñanza / aprendizaje, pueden ocurrir en tiempos líquidos, con énfasis en el rescate del ser humano. Utilizando el marco teórico de Freire, se argumenta en esta tesis que, a través del diálogo y la experimentación (círculos culturales, por ejemplo) en el aula, es posible conectar realidades y ampliar el pensamiento más allá de la formación específica, incluida una ética orientada al ser humano. Por lo tanto, el objetivo general de este trabajo era presentar el camino del investigador, que, utilizando una perspectiva narrativa, entrelaza las prácticas científicas, ficticias y de enseñanza. En un diseño de investigación participativa, se presentaron tres experiencias de prácticas en el aula, destacando el ejercicio del diálogo como una alternativa a una relación horizontal, que involucra al estudiante en el proceso dialógico para pensar sobre su propia realidad. Estas experiencias tuvieron lugar en 2019 en cursos de Ciencias Sociales Aplicadas en una comunidad universitaria. Las narrativas y los informes de experiencias muestran un camino personal inacabado, con resultados que señalaron resonancias entre los diálogos celebrados en el aula y los trabajos presentados por los estudiantes, en un proceso de acción-reflexión, que refuerza la importancia del diálogo en tiempos líquidos para una educación crítica.

**Palabras clave:** Educación. La vida diaria de la escuela. Prácticas docentes. Relación profesor / alumno. Diálogo. Modernidad líquida.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1. FOTOS DE FORMATURA: PATRONO PAULO FREIRE, EM 1980 .....	72
FIGURA 2. LIVROS AUTOGRAFADOS POR PAULO FREIRE .....	73
FIGURA 3. FOTOS DA UNIVERSIDADE DO MINHO, BRAGA, PORTUGAL, EM JULHO DE 2018 .....	81
FIGURA 4. FOTOS COM PROFESSORES DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UMINHO, EM JULHO DE 2018 .....	81
FIGURA 5. MURAL DE FOTOS (AULAS).....	82
FIGURA 6. MURAL DE FOTOS (EVENTOS) .....	82
FIGURA 7. MURAL DE FOTOS: EVENTO COLBEDUCA, REALIZADO EM JANEIRO DE 2018 .....	83
FIGURA 8. SEMINÁRIO “A EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS DA MODERNIDADE LÍQUIDA DE ZB” .....	83
FIGURA 9. MURAL DE FOTOS: MESA SOBRE BAUMAN .....	86
FIGURA 10. MURAL DE FOTOS: MESA SOBRE BAUMAN, REALIZADA EM 12 DE JULHO DE 2019 .....	86
FIGURA 11. ALUNOS REALIZAM A ETAPA 1 – COMO ME VEJO .....	191
FIGURA 12. ETAPA DA REVELAÇÃO .....	191
FIGURA 13. REGISTROS DO PROJETO BLACK MIRROR.....	203
FIGURA 14. CARTAZES COMO REGISTRO DA FINALIZAÇÃO DO PROJETO BLACK MIRROR .....	206
FIGURA 15. FOTOS DA EXPOTRUZ .....	224

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>UMA VIDA LÍQUIDA: entre palavras e temas geradores</b>	<b>29</b>
2.1	Movimentos iniciais	33
2.2	Vida líquida: felicidade, modelos, lixo e cansaço	37
<b>3</b>	<b>UMA COISA LEVA À OUTRA</b>	<b>43</b>
<b>3.1</b>	<b>Retrotopia e paradoxos sociais</b>	<b>52</b>
3.1.1	Novas tecnologias, inclusão e metodologias dialógicas	63
3.1.2	Educação em era da pós-verdade ( <i>Fake News</i> )	64
<b>4</b>	<b>ENTRE ENCONTROS E LEITURAS: ressonâncias</b>	<b>67</b>
<b>4.1</b>	<b>Mamadeiras com doses freireanas</b>	<b>69</b>
<b>4.2</b>	<b>Outras ressonâncias ... outros rizomas na minha trajetória</b>	<b>75</b>
4.2.1	Portugal: gerando experiências	75
4.2.2	Mesa baumaniana: inquietações e o reencontro com Domitila	84
4.2.3	<i>Se me deixam falar...</i> Mulheres, educação e mundo líquido	92
<b>4.3</b>	<b>Quem tem boca vai a Roma!</b>	<b>94</b>
4.3.1	Lydia Bauman: Pedagogia crítica, de Giroux em Zygmunt Bauman	98
4.3.2	Aleksandra Kania e Nita Freire: “Eles” por Elas	110
4.3.3	Thomas Leoncini: uma ponte entre Bauman e o Papa Francisco	126
<b>5</b>	<b>BAUMAN E FREIRE: vidas contadas e histórias vividas</b>	<b>134</b>
<b>5.1</b>	<b>Vidas, histórias e reflexões</b>	<b>135</b>
<b>5.2</b>	<b>Nos fragmentos das linhas do tempo</b>	<b>145</b>
<b>5.3</b>	<b>BAUMAN E FREIRE: o encontro que não aconteceu</b>	<b>153</b>
5.3.1	Uma narrativa ficcional	158
<b>6</b>	<b>EXPERIÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR</b>	<b>176</b>
<b>6.1</b>	<b>Práticas do diálogo em sala de aula – relato de experiências</b>	<b>179</b>
6.1.1	Imagem e irrealdade do Eu: autorretratos sujeitados	181
6.1.2	Sala de aula Black Mirror	192
6.1.3	Professora Chocotruz	214
<b>6.2</b>	<b>Geração líquida e o trabalho: consumo, realização e ensino</b>	<b>227</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES</b>	<b>241</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>248</b>
	<b>APÊNDICE A - Citações do artigo de IBARGÜEN (2019)</b>	<b>260</b>

<b>APÊNDICE B - Trocas de mensagens com Lydia Bauman.....</b>	<b>261</b>
<b>APÊNDICE C - Trocas de mensagens com Henry Giroux.....</b>	<b>263</b>
<b>APÊNDICE D - Citações do artigo de Kania (2018).....</b>	<b>265</b>
<b>APÊNDICE E - Trocas de mensagens com Thomas Leoncini .....</b>	<b>268</b>
<b>APÊNDICE F - Citações do artigo de Leoncioni (2019).....</b>	<b>270</b>
<b>APÊNDICE G - Levantamento de dados .....</b>	<b>271</b>
<b>APÊNDICE H - Relação de episódios e textos indicados (2016-2018).....</b>	<b>273</b>
<b>APÊNDICE I - Grupos de leitura: capítulos indicados (2018) .....</b>	<b>275</b>
<b>APÊNDICE J - Relação dos episódios distribuídos .....</b>	<b>276</b>
<b>APÊNDICE K - Poesias como autoavaliação da disciplina pelos alunos .....</b>	<b>278</b>
<b>APÊNDICE L - Desafios específicos Chocotruz .....</b>	<b>284</b>
<b>ANEXO A - “Eu quero é ser reinventado”: Revista Psicologia Atual (1980) ....</b>	<b>285</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*Não, eu sou conseqüente, eu não faço coisas para pessoas, nem para ficar bem com ninguém, mas sim porque tenho uma convicção, uma consciência e porque tracei um caminho. E desde pequena isso me ensinou a ser uma coisa real, a estar convencida de algo e ir até o fim sem dobrar-me. Domitila Barrios de Chungara. (VIEZZER, 1981, p.163)*

Não tenho dúvidas de que a escolha do meu nome trouxe significativas influências na minha formação como pessoa e cidadã. Segundo minha mãe, a escolha de Domitila para compor meu nome se deu a partir do livro que ela lera quando ainda cursava Psicologia na universidade. O livro que tanto encantou minha mãe era sobre a história de Domitila Barrios de Chungara, uma mineira boliviana, intitulado: *Se me deixam falar... Domitila*. O livro foi escrito por Moema Viezzer, em 1976 (publicado em 14 idiomas e distribuído em diversos países), em forma de relato biográfico, devido ao fato de Domitila não saber escrever conforme todas as normas ortográficas e gramaticas, e ter o desejo de contar sua história de luta social para as pessoas. Ela própria relata para Viezzer (2003) que resistiu o máximo que pôde, contra aqueles que tentavam impedi-la de estudar, principalmente após a morte de sua mãe, que estava doente. Domitila, ainda muito nova, viu-se na condição forçosa de escolher entre continuar os estudos, ou interrompê-los para cuidar das irmãs menores e dos afazeres da casa. Ela insistiu e resistiu bastante, conseguindo concluir, pelo menos o 4.º grau primário da época. Domitila conta em um dos trechos do livro: “Então, meu pai disse que eu abandonasse a escola, pois já sabia ler e, lendo, eu podia aprender outras coisas” (VIEZZER, 2003, p.85). De fato, Domitila nunca deixou de buscar conhecimentos e conscientizações com a finalidade de mudar a realidade em que estava inserida e, principalmente, a realidade injusta de seu povo.

*Não quero que interpretem, em nenhum momento, a história que vou relatar somente como um problema pessoal. Isto porque penso que minha vida está relacionada com meu povo. O que me aconteceu pode ter acontecido a centenas de pessoas no meu país. Quero esclarecer isto porque reconheço que houve pessoas que fizeram muito mais que eu pelo povo, mas que morreram ou não tiveram a oportunidade de ser conhecidas. É por isso que não quero tão só relatar uma história pessoal. Quero falar do meu povo. Quero deixar um depoimento de toda a experiência adquirida através de tantos anos de luta na Bolívia, e apontar um grãozinho de areia com a esperança de que nossa experiência sirva de alguma forma para a nova geração, para a gente nova. (VIEZZER, 2003, p.45)*

Minha mãe quis, além de homenagear aquela mulher simples e forte, me presentear com a força e a energia pessoal que dela emanava. Ao mesmo tempo, meu pai, achando por bem amenizar a dura realidade que também provinha da história de vida dela, completou meu nome com Mariana.

Domitila Barrios de Chungara não encantou apenas à minha mãe, mas também a mim por sua história de luta, sua personalidade forte, sua resistência, resiliência e determinação, sua maneira de viver reflexiva e transformadora.

Eduardo Galeano (2013, p. 145), no seu livro *Mulheres*, faz uma homenagem a Domitila, por meio de um poema, intitulado “Domitila”, em que parece capturar a essência do legado da boliviana:

Qual é a distância que separa um acampamento mineiro da Bolívia de uma cidade da Suécia? Quantas léguas, quantos séculos, quantos mundos?

Domitila, uma das cinco mulheres que derrubaram uma ditadura militar, foi condenada ao desterro por outra ditadura militar e veio parar, com seu marido mineiro e seus muitos filhos, nas neves do norte da Europa.

De onde faltava tudo até onde sobra tudo, da última miséria à primeira opulência: olhos de estupor nestas caras de barro: aqui na Suécia são jogados no lixo televisores quase novos, roupas pouco usadas e móveis e geladeiras e fogões e lavadoras de pratos que funcionam perfeitamente. Vão para o cemitério automóveis penúltimo modelo.

Domitila agradece a solidariedade dos suecos e admira sua liberdade, mas o desperdício a ofende. A solidão, em compensação, lhe dá pena: pobres pessoas ricas solitárias frente ao televisor, bebendo sozinhas, comendo sozinhas, falando sozinhas:

Nós – conta, recomenda Domitila – nós, lá na Bolívia, nem que seja para brigar, nos juntamos.

Por meio das narrativas de Domitila, pude fazer muitas relações com o meu “eu” pessoa e profissional. Meu eu docente e inquietante “pesquisadora”. Pude relacionar “presente, passado e futuro”, entendendo que há possibilidades de entrelaçamentos científicos e aplicáveis em ciências sociais, por meio de teorias e práticas e, principalmente, através de pessoas, protagonistas destas histórias reais, vividas e muitas vezes “ficcionalis”, graças às suas repercussões e contações que navegam de gerações para gerações, impactando e transformando pensamentos e sentimentos, consequentemente atitudes.

Nesta tese, como recomenda Domitila, fui juntando autores, teorias experiências.

Diante de cada diálogo, com leituras, teorias, rotinas, acontecimentos, histórias, por mim vividas ou assistidas e, por alguns, contadas, assim como o

diálogo com pessoas do cotidiano escolar e fora dele, senti a necessidade e, principalmente após a qualificação desta tese e por indicação do Professor Dr. Marcos Reigota, de fazer uma releitura da obra de Viezzer e me inspirar em novos reencontros.

Domitila expressava força e fragilidades ao mesmo tempo, sem perder a congruência de seus valores e crenças, principalmente quando se tratava do povo e seus direitos, suas necessidades e seus deveres.

[...] este relato [...] quero que chegue aos mais pobres, às pessoas que não podem ter dinheiro, mas que necessitam de alguma orientação, de algum exemplo que lhes possa servir em sua vida futura. É para eles que aceito que se escreva o que vou relatar. Não importa o tipo de papel que se use: quero que sirva para a classe trabalhadora e não somente para intelectuais ou para pessoas que negociam com estas coisas. (VIEZZER, 2003, p. 46)

Isso me ajudou nas inter-relações com certos acontecimentos do cotidiano escolar, principalmente no Ensino Superior, onde de fato exerço minha função docente e minhas práticas de ensino, e, portanto, minhas vivências com alunos, professores, funcionários e pessoas que ali interagem. Consegui refletir ainda mais sobre os relacionamentos entre professores e alunos, e a importância do diálogo e, portanto, da dialogicidade na educação, conforme a pedagogia de Paulo Freire (1968), quando um sujeito olha para o outro com a intenção e a possibilidade de trocar e gerar experiências, principalmente por meio do “diálogo”, pois “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, na ação-reflexão. [...] O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 2018, p. 108-109).

Entendo que Domitila Barrios de Chungara era uma “oprimida”, que aos poucos foi tomando consciência de sua condição “no” mundo, “com” o mundo e “para” o mundo, ou seja, que através de diálogos que desenvolveu no decorrer de sua luta, passou, conforme Freire (2018, p. 119) explica em *Pedagogia do oprimido*, a “[...] conhecer, não só a objetividade em que estava, mas a consciência que tinha desta objetividade; os vários níveis de percepção de si mesmo e do mundo em que e com que estava”.

A leitura sobre Domitila me fez perceber que ela aos poucos buscou relacionar-se de forma mais consciente e ativa com a realidade injusta que vivia (assim como seu povo boliviano). Identifiquei, portanto, uma capacidade de escuta, observação,

adaptação comunicacional e linguística que Domitila desenvolvera nos anos de desafios ditatoriais. Uma capacidade de ouvir e enxergar o outro diferente dela ou parecido, como se fosse um professor ou professora e, ao mesmo tempo, uma habilidade de ser vista desta forma por muitos ao seu redor, justamente pelos seus pensamentos, reflexões, discursos e, em especial, por suas atitudes – e tudo isso sendo mulher; protagonista social, essa, que dentro das décadas de 1960,70, por exemplo, sofria uma opressão muito maior comparada às mulheres de hoje.

Essa conexão e reaproximação com Domitila Barrios de Chungara, por meio do trabalho cuidadoso de Moema Viezzer, devido à sua seleção e à ordenação das narrativas do depoimento da mulher boliviana, me ajudaram a sentir-me mais segura e com maior autonomia para expressar em meus escritos as reflexões e as pesquisas já aplicadas (e dar continuidade às que estavam a caminho).

Também me ajudou na escolha da forma de expressar e desenvolver esta tese através de um procedimento mais fluído e não de um método ou metodologia fixa, acompanhando, assim, acontecimentos, indícios, falas soltas e histórias, permitindo analisar minhas e outras experiências, e descrevendo-as em suas relações e inter-relações com meu objeto de estudo: o “diálogo na lógica freireana” (de Paulo Freire), como enfrentamento “das relações líquidas” entre “professores e alunos” no cotidiano escolar do Ensino Superior.

Muitas vezes relutamos, inconsciente ou conscientemente, para enxergar e entender que estamos de alguma forma desconectados, separados ou desprendidos da nossa própria natureza, das nossas próprias formas de ser e estar no mundo. É quando nos descobrimos um pouco engessados em busca da tão cobrada perfeição pela sociedade em que vivemos. Porém, muitas vezes esta cobrança mora muito mais dentro de nós mesmos ou simplesmente nos deixamos devorar por ela sem que nos déssemos conta. É quando escrever sobre si mesmo para se apresentar às pessoas torna-se tarefa mais que difícil.

*[...] enfim quero que você “se coloque”, conte um pouco da sua vida e trajetória, e se inspire... se solte. Pode ser poética sem medo. Conte além da sua experiência formal - “fui para Portugal”, sim, mas sentiu o quê? Observou o quê? Lembrou de coisas, cheiros, sensações? Deixe-se levar e nada de Mariana profissional ou à procura de emprego, currículo, pois você já os tem. (NOGUEIRA, Eliete, 2019, grifos do autor)*

A fala da minha orientadora, Profa Dra Eliete Jussara Nogueira, deixa evidente como escrever precisa ser libertador muitas vezes e como eu precisava soltar

algumas amarras. As palavras dela fizeram com que escrever sobre mim e sobre minhas experiências e a dos outros à minha volta tivesse outra dimensão. Então, aos poucos, fui percebendo o quanto os temas geradores da minha tese estavam diretamente ligados à minha maneira engessada de escrever.

Assim, em meio à conexão com minhas próprias vivências e histórias, referências, influências impactantes, e entre diálogos internos e externos com pessoas, registros, momentos e leituras – desde obras como *Se me deixam falar...Domitila* (MOEMA VIEZZER, 1976) até, por exemplo, *A aventura de contar-se: feminismos, escritas de si e invenções da subjetividade*, da pesquisadora Margareth Rago (2018) – busquei aproveitar a oportunidade de aprender um novo “desaprender”, na intenção de recriar um “aprender e ensinar” mais comprometido com os momentos e com os sujeitos envolvidos nestes momentos, comprometidos também com o “sintetizar”, sem perder a profundidade de sensações, relações e reflexões, e dos detalhes, muitas vezes não mostrados claramente ou não ditos, mas expressos em gestos, sons ou acontecimentos diversos. Uma oportunidade de escutar com os olhos, narizes e bocas e não simplesmente com ouvidos. Escutar com as mãos e os pés no caminhar da busca e dos encontros e dos desencontros diante de uma ação-reflexão da construção de uma Educação conscientizadora e libertadora em Tempos Líquidos, com sujeitos mais humanos e conscientes de sua realidade, ativos para a transformação dela. Sujeitos que se incomodem com as injustiças e que se movimentem diante elas. Ou seja, mais responsáveis na condição e na posição de construtores de pontes e não de muros.

Em *A aventura de contar-se: feminismos, escritas de si e invenções da subjetividade*, Rago (2018, p. 30) dá voz a outras sete mulheres, nascidas a cerca de 60 anos atrás, acolhe suas narrativas de vidas, como personagens significativas da geração de mulheres que introduziu no Brasil o ideário e as bandeiras feministas, responsáveis por mudanças importantes.

Assim sendo, exploro os relatos autobiográficos produzidos por essas ativistas, considerando as narrativas nas quais reconstroem o próprio passado, avaliam as experiências vividas e dão sentido ao presente. Parto da concepção de que a linguagem e o discurso são instrumentos fundamentais por meio dos quais as representações sociais são formuladas, veiculadas, assimiladas, e de que o real-social é construído discursivamente.

O Prof. Dr. Márcio Seligmann-Silva (RAGO, 2018, p. 13), no prefácio, explica que a autora não teve “medo de desafiar certos academicismos” [...] mostrando “maturidade intelectual cheia de *insight* e segurança a que chegou”. Elegendo “uma forma próxima à narrativa de estórias, no sentido da narrativa tradicional, sem preconceitos contra uma modulação que muitas vezes está mais próxima da oralidade do que da escrita”. Segundo ele, uma colecionadora de vozes!

Entendo, portanto, que certas relações com o que acontece no cotidiano de uma sociedade podem resultar em reflexões pertinentes e inquietações transformativas para o cidadão e futuro profissional, o que se faz importante, conseguinte no cotidiano escolar na condição de problematizadora e conscientizadora das realidades existentes. Agnes Heller (1977, p. 19) expressa em *Sociologia de la vida cotidiana*, o cotidiano como um “conjunto de atividades que caracterizam a reprodução dos homens particulares, os quais, por sua vez, criam possibilidades da reprodução social”. Vejamos, por exemplo:

Interessante observar que a chuva que cai sobre nossas cabeças não é a mesma que cai sobre a cabeça dos outros. Ou seja, que a opinião, a percepção e a influência que teremos adiante de uma tempestade, certamente não será a mesma que de um morador de rua, por exemplo. Também, claro, não será a mesma entre todos nós – fato que nos remete a uma das principais características do sujeito de nossa sociedade atual –, em que a preocupação exacerbada com o “Eu”, cega-o muitas vezes para a existência do “Outro”, fazendo prevalecer uma individualidade associada ao individualismo num mundo de várias percepções, contornos, realidades, necessidades e desejos.

Também se faz curioso que enquanto alguns procuram lutar contra desejos e impulsos de prazer, para evitar comidas gordurosas e conquistar, por exemplo um tipo físico perfeito aos padrões vigentes acerca da imagem corporal; outros lutam contra a fome, própria ou a dos seus filhos e familiares, para não morrer. Paradoxalmente, enquanto poucos ficam cada vez mais ricos, muitos ficam cada vez mais pobres, ao mesmo tempo em que o desejo por “ser, ter e aparecer”, muitas vezes saciado, em partes, por meio do consumo de marcas representativas dentro do mercado de consumo de produtos ou serviços, continua sendo a base de nossa sociedade ocidental pós-industrial, como se o consumir fosse condição, para tornar-se uma pessoa, um cidadão.

No cotidiano de nossa sociedade na contemporaneidade – definida por Giorgio Agamben (2009, p. 59), como “uma singular relação com o próprio tempo, que adere a este e, ao mesmo tempo, dele toma distâncias [...] – é a capacidade que “pensamos ou sentimos” ter de apagar fatos, bloquear pessoas, excluir conceitos e encontrar outras possibilidades sempre melhores que as atuais. Do mesmo modo é perceptível o número crescente de casamentos que se desfazem tão rapidamente quanto se fazem. Assim como a troca de pares amorosos, parceiros escolhidos e trocados, descartados, como se fossem trocas de roupas.

No contexto organizacional, presenciamos a rotatividade dos funcionários dentro de muitas empresas, os quais, ao se sentirem desvalorizados, desmotivados, desrespeitados, entre outros “des”, rapidamente partem para a solução mais prática e rápida, que, certamente, neste mundo contemporâneo, é a de sair do emprego atual e buscar outros ambientes, novas oportunidades.

Portanto, para tentar entender os sujeitos contemporâneos, ainda usando da reflexão de Agamben (2009, p. 59), poderíamos afirmar que “não são contemporâneos”, justamente “aqueles que coincidem muito plenamente com a época, que em todos os aspectos a esta aderem perfeitamente, [...] e exatamente por isso, não conseguem vê-la, não podem manter fixo o olhar sobre ela”.

Uma certa urgência de Ser, Ter, Estar e Fazer outra coisa, ou sair e vir, mudar e adaptar-se, ficar ou ir além do que se fez e faz, por exemplo representaria em nosso cotidiano uma certa urgência intempestiva do sujeito, diante de um montante de buscas e previstas insatisfações, resultando num anacronismo que lhes permite apreender o tempo na forma de “um “muito cedo” que é, também, um “muito tarde”, de um “já” que é também um “ainda não”, reconhecendo, nas trevas do presente, a luz que, mesmo sem nunca poder lhes alcançar, está permanentemente em viagem com eles” (AGAMBEN, 2009, p. 62).

Zygmunt Bauman (2016b, p. 09), define o fenômeno contemporâneo como um Interregno, “no qual estamos vivendo agora: um espaço e um tempo estendidos, móveis e imateriais, sobre os quais reina o princípio da heterogenia de fins, talvez como nunca antes. Uma desordem que é nova, mas ainda assim babélica”. Na nossa sociedade atual gosta-se e desgosta-se tão rapidamente quanto o ato de se trocar de roupa ou escovar os dentes, em que os laços sociais já nascem e morrem, bastante fragilizados. Uma sociedade com muitas possibilidades de “contatos”, relações, relacionamentos interpessoais, que florescem rapidamente e morrem

muitas vezes por detalhes que, em outros tempos passados, não fariam diferença ou seriam tolerados naturalmente.

Eles garantem que seu desejo, paixão, objetivo ou sonho, é “relacionar-se”. Mas será que na verdade não estão preocupados principalmente em evitar que suas relações acabem congeladas e coaguladas? Estão mesmo procurando relacionamentos duradouros, como dizem, ou seu maior desejo é que eles sejam leves e frouxos, de tal modo que [...] “cairiam sobre os ombros como um manto leve”, possam “ser postos de lado a qualquer momento”? (BAUMAN, 2004, p.11, grifos do autor)

Relacionamentos são investimentos como quaisquer outros, mas será que alguma vez lhe ocorreria fazer juras de lealdade às ações que acabou de “adquirir”? Jurar ser fiel para sempre, nos bons e maus momentos, na riqueza e na pobreza, “até que a morte nos separe”? Nunca olhar para os lados, onde (quem sabe?) prêmios maiores podem estar acenando? (BAUMAN, 2004, p. 29, grifos do autor)

A tecnologia como um todo, as redes sociais, assim como seus aplicativos de comunicação instantânea e imediata, medeiam e potencializam, por diversas vezes aproximações, reaproximações e afastamentos de maneira quase que “*fast food*”. Agilizam e facilitam contatos favorecendo, teoricamente, uma troca de ideias, conteúdos e interações muito mais abrangentes e inclusivas, uma vez que, praticamente, suporta variados contatos ao mesmo tempo. Por outro lado, também possibilita a formação constante e mais confortante de “tribos”, pois oferece para o sujeito – ou se preferirmos “o usuário” – um banquete de dispostos selecionadores, simplificadores e, se necessário, limitados no tempo (com prazos de validade, pois em algum momento não servirão mais, pois estarão desatualizados). É simples e rápido, principalmente por meio da tecnologia, como por exemplo no caso das mídias sociais, adicionar, curtir, comentar, compartilhar e postar somente aquilo ou aqueles que são “parecidos com você”. A “identificação” e a “personalização” prevalecem num mundo de diversas possibilidades e percepções. O novo atrai, porém o diferente pode dar trabalho, exige um esforço maior. O mundo globalizado, ao invés de parecer cada vez maior, se reduz num formato cada vez menor e compacto, leve, praticamente cabendo no bolso, num formato de celular.

Assim é também relevante observar que, num cenário repleto de possibilidades e contatos, por vezes, personalizados e tribalizados, o sujeito da sociedade contemporânea percebe-se e sente-se invariavelmente sozinho no meio da multidão (selecionada por ele ou não). Estar só, ora é desejo, ora é repulsivo e tenebroso. Os cuidados com o “Eu”, assim como com a necessidade (ou imposição)

do autoconhecimento, autodesenvolvimento e autoaprimoramento acabam por pesar sobre os ombros do indivíduo sujeito. Assim sendo, voltemo-nos à questão apontada anteriormente sobre a capacidade que “pensamos ou sentimos ter” de apagar fatos, bloquear pessoas, excluir conceitos e encontrar outras possibilidades sempre melhores que as atuais. Pensamos ou sentimos e não necessariamente temos, pois histórica, sociológica e psicologicamente somos seres impulsivos com necessidade de comunicação e contatos presenciais mediante estímulos específicos. O que significa dizer que em longo ou curto prazo sentiremos as consequências do ato do apagar, do bloquear e do excluir. O problema que aqui se apresenta é que não estamos, na maioria, das vezes, acostumados a lidar com essas consequências e sentimentos que geralmente se refletem em nossa autoestima, autorrealização e, conseqüentemente, em nossa atitude para com os “outros”, o que denota uma certa infantilização do adulto contemporâneo diante das circunstâncias das várias áreas da vida. Ora ou outra “terceirizando” muitas vezes para os “outros” a responsabilidade dos resultados insatisfatórios. Paralelo a esta característica, percebemos um mercado em crescente movimentação: Produtos e serviços, principalmente de autoajuda, que, de algum modo, prometem de forma rápida e eficaz evitar e superar dores, problemas e “magicamente” resolver tudo o que se desejar, sendo constantemente “feliz” em qualquer momento e a qualquer hora. Assim como competições, sorteios, *reality shows* e “gurus”, portadores dos segredos de como pensar e se comportar, por exemplo, para ser feliz! Propostas que podem proporcionar riqueza, sucesso, amor, entre outros desejos, muito rapidamente; “como na fada madrinha da história de Cinderela, famosa por evocar uma carruagem, despejando ouro de uma abóbora ...” (BAUMAN, 2009a, p. 95). Esses produtos e serviços, de algum modo ainda, apresentam-se no cotidiano escolar, em forma de EaD (Ensinos a distância) milagrosos, aulas por meio de metodologias ativas de rápida absorção, didáticas inovadoras e tecnológicas, entre outras propostas que serão exploradas e refletidas mais adiante nesta tese.

As histórias de riqueza e ou sucesso, rápido, sem esforço;

[...] se ajustam particularmente bem ao espírito de nossa era líquido-moderna porque, diferentemente das histórias do início da era moderna, [...], elas mantêm silêncio sobre os temas desconfortáveis, espinhosos e mesmo angustiantes da paciência, do trabalho duro, e do auto sacrifício, antes considerados necessários para o sucesso na vida. (BAUMAN, 2009a, p. 95)

Deste modo, deletar, bloquear, evitar e apagar aquilo (ou aquele) que incomoda é desejo e possibilidade, em tempos líquidos e certamente podem trazer consequências em longo ou curto prazo. Basta observar o número de doenças psicológicas que cresceram nos últimos tempos em nossa sociedade e conseqüentemente, o crescimento da indústria e do mercado farmacêuticos e seus remédios, também “da felicidade”. Exemplo disso é o relatório global lançado pela Organização Mundial da Saúde que atesta que o número de casos de depressão aumentou 18% entre 2005 e 2015: são 322 milhões de pessoas em todo o mundo, a maioria mulheres. No Brasil, a depressão atinge 11,5 milhões de pessoas (5,8% da população), enquanto distúrbios relacionados à ansiedade afetam mais de 18,6 milhões de brasileiros (9,3% da população). Dados da Associação da Indústria Farmacêutica de Pesquisa (Interfarma) mostram que, no Brasil, o mercado farmacêutico teve um período de auge nos últimos dez anos, com crescimento médio acima de dois dígitos. Nesse contexto, o mercado brasileiro atingiu R\$ 62 bilhões em 2015, o sétimo maior mercado mundial. Mesmo com perspectivas estáveis para a economia brasileira; dados das principais consultorias internacionais ainda estimam crescimento de 7,9% a.a. entre 2015 e 2020 para o segmento de varejo. Coincidentemente, o Sindicato da Indústria de Produtos Farmacêuticos (Sindusfarma), realizou um estudo sobre o perfil da indústria farmacêutica em 2018 e constatou que o crescimento significativo do mercado está relacionado ao aumento da expectativa de vida, maior preocupação com a saúde, aumento das doenças psicológicas, avanços tecnológicos, crescimento no mercado de genéricos, gestão competitiva das indústrias, lançamentos, avanço da biotecnologia, fusões e aquisições, entre outros fatores.

Uma vez aceito que, pra toda afecção e desconforto causados pelos problemas e atribuições normais da vida cotidiana, existe (deve haver, haverá) um remédio comprável na farmácia mais próxima, a possibilidade de frustração com os medicamentos “que melhoram a qualidade da vida” permanece como fonte de infinito desapontamento para seus consumidores e fonte de infinitos lucros para vendedores, distribuidores e publicitários. Cada nova droga introduzida para substituir a anterior, já desacreditada, tende a ser vendida por um preço mais alto [...]. (BAUMAN, 2011a, p. 96, grifos do autor)

Diante de tal comportamento, aparentemente infantilizado, reforça-se a procura constante pela felicidade inacabável e, paradoxalmente, o variável aumento de frustrações advindas destas ilusões líquidas, como a ansiedade e a insegurança, navegantes do mar de incertezas líquido-modernas. Assim, vivenciamos uma

sociedade também do medo e, conseqüentemente, da reação, muitas vezes exacerbada, de sujeitos buscando sobrevivência, proteção, principalmente autoproteção neste universo de perdas e ganhos. Conforme reforça o filósofo francês Gilles Lipovetsky (2007, p. 72),

o neo-adulto que se liberta na Disney não recai na infância, ele se diverte em infantilizar-se, em suspender o real num espaço-tempo limitado, brinca de crer, de fazer crer ou de fazer os outros crerem que é diferente de si próprio. Ele esquece, disfarça põe de lado passageiramente sua personalidade para fingir uma outra.

Nesse panorama do contemporâneo, esta tese tem como principal teórico para discutir as características da sociedade, Bauman, e por meio do seu principal conceito criado e denominado “Modernidade Líquida”, serão estabelecidas relações com a educação superior. Nas suas últimas obras publicadas em vida, pois faleceu em janeiro de 2017, o sociólogo explica o acontecimento do fenômeno da Retrotopia. Em obras como *Estranhos à nossa porta* (2017b), *Babel* (2016b), *O retorno do pêndulo* (2017c) e *A riqueza de poucos beneficia a todos nós?* (2015a), Bauman já menciona a tendência deste fenômeno, mas foi especificamente em *Retrotopia* (2017a), seu livro póstumo, que denomina e aprofunda as características deste mundo líquido, que, naturalmente, parece buscar soluções para um presente e um futuro, que são incertos, num passado que é sólido, concreto e seguro. Visões que, por vezes, podem ser retrógradas para um contexto diferente do contexto anterior, com outras pessoas, modos e costumes, assim como outra educação, tecnologia, economia e demografia. A investigação desta tese destinou-se a observar, conhecer, identificar pistas e características no campo das relações líquidas no cotidiano escolar; nas relações interpessoais entre professores e alunos.

A adoção de um sociólogo para as interpretações do cotidiano escolar vem ao encontro da fala do educador Paulo Freire, que diz ser preciso “ler o mundo”, para ser educador. Esta tese tem a intenção de integrar a leitura do mundo líquido com a educação pelo diálogo e, nesse confronto, apontar experiências possíveis. Para tanto outro referencial teórico para a sustentação deste trabalho e sua defesa vem de conceitos filosóficos e pedagógicos de Paulo Freire, reconhecido como um grande educador brasileiro, que, assim sendo, ajuda no movimento de um discursivo ontológico que dialoga com as experiências no Ensino Superior.

Portanto, a tese organiza-se por meio da lógica investigativa proposta, também por Freire em *Pedagogia do oprimido* (1968), relacionando percursos, pistas e desenvolvimento filosófico freireano e baumaniano com as leituras, as experiências, as vivências, as pesquisas de campo, as observações e o diário de campo.

Como o estudo de campo se dá num contexto interpretado pelas leituras de Bauman e sua teoria da Modernidade Líquida, após diálogos com minha orientadora Profa. Dra. Eliete Jussara Nogueira, optamos por desenvolver uma pesquisa por meio de um procedimento mais fluído, inconcluso, ou seja, líquido e sem formas fixas ou padrões preestabelecidos, também por percebermos que a proposta desta pesquisa não se enquadrava com facilidade nas metodologias tradicionais, pois dependia do “acaso e das narrativas” que ainda estavam para surgir e das “flexibilizações que poderiam aparecer” no meio do procedimento.

No documentário *Lawnswood Gardens* (2011), sobre a vida de Zygmunt Bauman, produzido pela Delos Films e dirigido pelo polonês Pawel Kuczynski; Bauman fala e expressa-se com evidência, por meio entonações vocais, olhares, gestos e expressões faciais. Argumenta sobre não ser a favor e não considerar interessante para o pesquisador seguir fixamente um método ou uma escola de pensamento, comparando o procedimento a “cozinheiros inexperientes”, portanto, aprendendo e ensinando “conformismo”.

*Repito o que disse no começo. Eu não tenho método. Acho que não deixei para trás algo como uma Escola Bauman, por exemplo, porque para formar uma escola de pensamento, é preciso descobrir um método que distingue essa escola e qualquer pessoa que queira fazer doutorado precisa provar que sabe usar bem este método. Isto para mim é ensinar o conformismo, e no conformismo seguir uma receita como os cozinheiros inexperientes, que se cercam de livros de receitas e põem 5g disso, 10 g daquilo, deixam 5 ou 6 minutos fervendo, etc. Eu nunca quis criar algo assim. E mais, acho que algo assim vai contra o espírito das ciências humanas. [...] Eu sou um desajustado e realmente não quero me ajustar. (BAUMAN apud KUCZYNSKI, 2011)*

Portanto, ler, refletir, dialogar e aplicar os conceitos de Bauman como fundamentação teórica desta tese me possibilitaram compreender ainda mais a lógica da liquidez, assim como o possível equívoco ao dizer que sou, ou alguém é, ou que algo está “baubaniana” ou “baubaniano”, uma vez que o próprio Bauman era contra a lógica dos métodos e das escolas de pensamento. Porém, me pergunto, e ousaria perguntar para Bauman, se assim tivesse oportunidade: — não estaríamos criando uma escola das “não escolas”? Ou seja, uma receita das não receitas? Uma

linha de pensamento desprendida de métodos, como ele exemplificou? O trabalho de Margareth Rago, mencionado anteriormente, realizado com uma perspectiva mais foucaultiana e deleuziana, entre outros do mesmo estilo, ou similar, seria um bom exemplo. Questiono-me se dentro do mundo líquido, na tentativa de sair dos padrões, não caímos na criação de novos hábitos e padrões conectados a ideias do “não padrões”, ou algo assim? Me pego a refletir... sem intenção neste momento de chegar a uma resposta. Apenas refletir para pesquisar, analisar, escrever, dialogar com o mundo e seus protagonistas, por meios de novos olhares ... Olhares diferentes a cada abrir e fechar os olhos, diante do mesmo objeto ou protagonista.

No processo de construção, por meio de leituras, conversas, encontros, palestras, acontecimentos, filmes, entre outras possibilidades de diálogo, e na elaboração final desta tese, pude perceber uma construção rizomática, numa perspectiva deleuzeana.

Rizoma e não árvore, pois a árvore define o território, o crescimento vertical e a identidade do ser. O rizoma é horizontalidade que multiplica as relações e os intercâmbios que dele se originam. A vida assim compreendida é um contínuo fluxo e refluxo, potência de interação e produção de sentidos. (LINS, 2005, p. 1.232)

Tanto na aquisição de conhecimento quanto na parte escrita, mostrou-se, uma lógica rizomática, justamente o contrário da maioria de sistemas educativos, assentados na representação, pois;

a proposta que aqui se esboça não pretende repetir as pedagogias arborescentes, mas pensar, imaginar, engendrar, embora de modo sucinto, uma pedagogia dos possíveis, uma pedagogia, sem raízes, troncos, galhos ou folhas fundadores que dividem as coisas firmando a árvore como “ato inaugural” de todo processo educativo. O tronco sustenta e rege a hierarquia, sob o signo de uma ordem, segundo a qual todo desacorde é interpretado como dissonância, cacofonia, falta de harmonia. Tudo parte do tronco, este por sua vez se divide em galhos e em folhas, instalando a genealogia familiar e a redundância sem corpo, barreiras fincadas contra o retorno da diferença e do movimento autônomo das alianças não-edipianas. Ora, é justamente em oposição ao caráter hierárquico e asfixiante da árvore que o projeto rizomático emerge como possíveis ao possível da educação. (LINS, 2005, p. 1.234)

Portanto, percebemos um alinhamento entre a lógica da liquidez de Bauman e a defesa da inconclusão de Freire (2018, p.84), em que “a inconclusão humana é pressuposto, deste modo, para a concepção da educação como ‘um quefazer permanente’ na práxis, sendo o homem ponto de partida desse movimento de busca”.

De certo modo, podemos também afirmar que este trabalho mostrou características que se assemelham aos procedimentos de uma Pesquisa

Participante, em que eu, pesquisadora e docente, permito-me fazer parte do processo e da experiência a ser analisada, definida assim aos moldes de Demo (2000) com metodologia baseada no Paradigma Indiciário de Ginzburg (1983).

A Pesquisa Participante contempla discursos e práticas de pesquisa qualitativa em ciências humanas – matrizes e modelos de pesquisa reivindicam o termo que, historicamente, foi se transformando em tendências ou linhas teóricas. Assim, o termo “participante” propõe a controversa penetração de um pesquisador num campo de investigação. Esse campo pode ser formado pela vida social e cultural de um outro, próximo ou distante, que é motivado a participar da pesquisa investigativa na qualidade de informante, colaborador ou interlocutor.

Norteando e funcionalizando esta pesquisa, o paradigma indiciário possibilita identificar rastros característicos dessas relações e percepções investigadas. Segundo Ginzburg (1983, p.16):

[...] ainda que as raízes do método indiciário remontem ao início da atividade intelectual do homem, seu desenvolvimento mantém estreitos vínculos com a tendência à criminalização da luta de classes surgida das relações de produção capitalista. A emergente necessidade do Estado de controlar a todos e a cada indivíduo é também um instrumento para dissolver as cortinas de fumaça da ideologia.

Ginzburg mostra-se fascinado pela investigação aos moldes de uma investigação quase criminal, que desvende o mistério baseado em indícios imperceptíveis para a maioria das pessoas. Neste sentido, posso afirmar que durante o desenvolvimento desta pesquisa, vi-me diante de muitos mistérios, os quais pareciam, muitas vezes, me hipnotizar diante do processo investigatório, me deixando absolutamente instigada, determinada, sem medir esforços para desvendá-los. Dados primários se desvelaram nos diálogos, assim como a hipótese de outros mais... Alguns desses mistérios foram solucionados; outros não, e confesso que sou ainda mais grata aos mistérios, hipóteses não solucionadas, ou seja, as minhas inquietações, perguntas não respondidas, pois graças a elas continuo este movimento do pesquisar... A dúvida nos movimenta, não?

Assim, também entre os percursos investigativos, apresentados anteriormente, tive meu primeiro encontro com o método das “Narrativas ficcionais”, por meio não somente do Prof. Dr. Marcos Reigota (um dos seus idealizadores e divulgadores), e suas contribuições na qualificação e nos eventos de que pude

participar, como também e, principalmente, do seu livro *Ecologistas* (1999), entre outras leituras e pesquisas que fiz sobre esse procedimento.

No livro, Reigota (1999, p. 73), conta sua trajetória para desenvolver o método, conseguindo suas experiências, influências e conexões. “Estava preocupado com a ‘cientificidade’ do trabalho, preocupação muito mais decorrente de hábitos pessoais do que necessariamente compromisso com uma linguagem e metodologia científicas, exigências profissionais e critérios institucionais”. - Não tendo nenhum compromisso com instituição financiadora ou teórica, em um determinado projeto de pesquisa que se dispunha a realizar, Reigota (1999) percebeu-se livre e disposto a escrever e reforçou ser esse simplesmente seu desejo.

Quando percebi que possuía a fundamental e cara liberdade para escrever, fui me despidendo dos (maus) hábitos científicos, mas não de suas contribuições. A possibilidade de escrever um texto dentro da perspectiva inicial (“um estudo etnográfico”) foi sendo substituída pela possibilidade, menos científica e mais criativa, mas não menos etnográfica, que denominei “narrativas ficcionais”. (REIGOTA, 1999, p. 73, grifos do autor)

Apesar do compromisso que ainda tenho com prazos e normas para o desenvolvimento desta tese, como aluna doutoranda em Educação de uma Instituição, me identifiquei bastante com o sentimento expresso por Reigota (1999), pois me despertou a importância do ato e a responsabilidade “pessoal” do pesquisar, do refletir e do escrever. Conectou-me à essência da “Mariana Domitila” que sou, e que, pelas influências de personalidades históricas, familiares, teóricas e cotidianas, assim como dos indícios encontrados entre os diálogos com o mundo líquido e suas esferas sociais, político e econômicas, se desenvolveu. Essência, que dentro de si mesma se permite expressar para transformar, libertando-se de crenças e hábitos conformistas; alimentando-se do moralismo pautado na responsabilidade com o outro, independente de quem seja este outro. Ser uma pesquisadora educadora “pessoa” e não uma “cozinheira inexperiente”, conforme analogia de Bauman. Gerar autonomia a cada passo, renovando-a sempre que houver necessidade diante das vicissitudes da vida. Ser “ponte” para meus alunos e jamais “muro”.

Portanto, para nortear a leitura desta tese, primeiramente apresento Zygmunt Bauman, como autor base, com seus principais conceitos, expressando minha justificativa para essa escolha, que me levou a pensar, desenvolver e defender este

trabalho. Em outro momento apresento Paulo Freire, como segundo autor base e, do mesmo modo, com o objetivo de oferecer visões e breves conceitos que nos capítulos seguintes serão necessários para o aprofundamento das temáticas problematizadoras que dialogam com o cotidiano da Educação - Ensino Superior e as relações entre professores e alunos.

A tese central deste trabalho é mostrar que num mundo líquido, das incertezas, com tempo e espaço também alterados, por meios das tecnologias da informação, o cotidiano escolar universitário, onde alunos e professores apresentam conteúdos de fontes diversas, movimenta-se em constante transformação. Aproximar esses conhecimentos com experimentos que permitam práticas pedagógicas dialogadas inclui autonomia reflexiva, tanto do professor, quanto do aluno. Nessa intenção, esta tese apresentará experiências no ambiente universitário, que foram geradas por palavras, narrativas, temáticas, pessoas, leituras, curiosidades, enfim contextos geradores de experiências pedagógicas.

No capítulo 2, “Uma vida líquida: entre palavras e temas geradores”, apresentaremos a temática geradora das inquietações sustentadoras deste trabalho: as problematizações de uma vida líquida, analisadas por Zygmunt Bauman. Também os movimentos iniciais realizados para chegar até aqui, conseqüentemente os paradoxos relacionados a felicidade, modelos ideais, lixo e exclusão social, e o decorrente cansaço diante de uma sociedade que supervaloriza a perfeição.

No capítulo 3, “Uma coisa leva à outra”, nos propomos a apresentar meus alimentos teóricos conceituais e experiências relacionais que contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa. Esse movimento deu-se partir do fenômeno da Retrotopia, fundamentado por Bauman (2017a), em que foi possível discorrer sobre retrocessos educacionais *versus* novas tecnologias, inclusão e metodologias dialógicas, assim como educação na era da pós-verdade (*Fake News*).

Já no capítulo 4 “Entre encontros e leituras: ressonâncias”, sustentada pela fundamentação conceitual da Aceleração Social e pelo caminho da Ressonância, desenvolvidos pelo Prof. alemão Hartmut Rosa, que tive o privilégio de conhecer pessoalmente em 2019, traremos uma influência familiar freireana, com subcapítulo intitulado “Mamadeiras com doses freireanas”, em que levantamos uma questão importante para o raciocínio desta tese e suas relações: “Bauman teria lido Freire?”

– procurando entender as possíveis influências e ou relações do pensamento de Freire nos conceitos de Bauman.

Mais adiante, com a proposta de contar e inter-relacionar experiências vividas durante o desenvolvimento da pesquisa, assim como descrever a importância dos protagonistas reais, influenciadores das minhas reflexões e colaboradores de alguns dados primários, criamos o subcapítulo “Outras ressonâncias... outros rizomas na minha trajetória”, no qual descrevo minhas viagens, encontros e participações em congressos. Conto sobre a Mesa Redonda de Bauman, no 19.º Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia (UFSC – Florianópolis) e ainda sobre o congresso e o trabalho apresentado em janeiro de 2018 em Portugal, assim como a pesquisa de campo e o seminário sobre Bauman, também em Portugal, ocorridos em julho de 2018, ambos no Instituto de Educação da Universidade do Minho - UMINHO.

No mesmo capítulo, elaboramos também o subcapítulo “Quem tem boca vai a Roma!”, onde detalho meu breve contato com a filha de Zygmunt Bauman, Lydia Bauman, e suas ricas contribuições; as quais me levaram a fazer reconexões conceituais com Henry Giroux e sua *Pedagogia Crítica*, também inspirada em Paulo Freire. Logo após, apresentaremos de forma analítica trechos dialogados de um artigo científico (traduzido por mim), escrito e publicado por Aleksandra Kania, viúva de Bauman (sua segunda esposa, depois de Janina Bauman).

Esse artigo me possibilitou enxergar um Bauman diferente daquele com quem temos contato nos livros e ou entrevistas e documentários. Um Bauman mais gente como a gente! Do mesmo modo, que me ajudou a compreender melhor as influências, as relações e a proximidade entre as ideias de Bauman e as do Papa Francisco, citado pelo próprio Bauman em vários de seus livros.

Dentro do mesmo percurso, ainda neste capítulo, tencionamos contar e dissertar sobre meus contatos com o escritor italiano Thomas Leoncini e a importante influência de seus livros – *Nascidos em Tempos Líquidos* (2018c), em coautoria com Bauman e *Deus é jovem* (2018), em coautoria com Papa Francisco – para este trabalho. Compreendo que Thomas é uma ponte entre Bauman e Francisco; plausível de inter-relações necessárias no cotidiano do Ensino Superior, conseguinte diante de uma formação crítica e relações sustentáveis entre seus protagonistas da vida líquida: professores e alunos.

Já no capítulo, 5 “Bauman e Freire: vidas contadas e histórias vividas”, focalizaremos não somente o contexto de vida pessoal e profissional de ambos intelectuais, como também os pontos de relação, identificação e semelhança entre ambos. Mostrar que por meio dos fragmentos das linhas do tempo, Bauman e Freire experienciaram histórias de vida parecidas, muito embora sob perspectivas diferentes, assim como influências e fatos históricos, sociopolíticos e econômicos ora parecidos, ora muito distantes.

Entendendo a relevância não somente para a esfera da Educação e Ensino Superior, como também para outros contextos sociais; da proximidade conceitual e experiencial entre os intelectuais Bauman e Freire, floresce naturalmente, a hipótese de como seria um encontro pessoal entre esses grandes pensadores. Sobre o que conversariam? Quais seriam os temas geradores e as problematizações discorridas? Inquietantemente e amparada pelas “narrativas ficcionais”, me permito por meio de discursos já lidos e ouvidos, análises e depoimentos já feitos e registrados – por esses grandes intelectuais, seus intérpretes e entrevistadores – criar esse encontro, e, portanto, nasce o subcapítulo, “Bauman e Freire: O Encontro que não aconteceu”, em que ambos dialogam sobre a Educação Crítica, chegando a explorar temas paradoxais como diversidade, amor, consumo, tecnologia e oprimidos no mundo líquido. Além disso, durante a conversa, discorrem sobre suas percepções acerca dos discursos de Papa Francisco, evidenciando a importância do diálogo nas práticas de ensino.

Após toda essa viagem teórica, experiencial, relacional e por conseguinte criativa e imaginária, teremos o capítulo 6 “Experiências no Ensino Superior - o diálogo em evidência”, em que conto e descrevo três experiências por mim realizadas no cotidiano do Ensino Superior, em forma de práticas de ensino.

A primeira está centrada no projeto “Imagem e irrealidade do Eu: autorretratos sujeitados”, percorrendo indícios, narrativas e personagens e gerando um projeto reflexivo de coletividade relacionado à autoimagem.

A segunda delimitou-se em analisar práticas relacionadas ao “Projeto Sala de aula *Black Mirror*”, que reúne experiências que uniram conceitos, leituras e discussões entre os alunos sobre a Modernidade líquida e as repercussões e as narrativas de *Black Mirror* - uma série criada pelo roteirista britânico Charlie Brooker, que estreou em 2011 no canal televisivo *Channel 4* e que atualmente está disponível na plataforma de filmes e séries Netflix. Nela está presente um conjunto de

experiências objetivadas no entendimento sobre o comportamento humano diante das novas tecnologias, conseqüentemente identificando efeitos, desafios e oportunidades na formação de profissionais e cidadãos.

Finalmente a terceira centra-se no projeto “Caso Chocotruz”, o qual também foi criado por mim, e aplicado desde o início da minha prática docente, em 2008. Durante esse tempo, fiz várias atualizações nas etapas e nas tarefas da atividade em questão; sempre de acordo com os diferentes perfis de alunos, disciplinas e situações macroeconômicas e mercadológicas, principalmente por se tratar de uma atividade direcionada às características de mercado e de consumo.

Assim, chegaremos às considerações desta tese, em que procurei entrelaçar e evidenciar as ressonâncias entre os meus diálogos com pessoas, inquietações, histórias, influências, leituras, análises e experiências. Conseqüentemente com minhas aprendizagens e novas inquietações, reforçando a importância de uma educação crítica e dialógica em tempos líquidos.

A argumentação deste trabalho se propôs explorar o campo da arte de fazer perguntas, com o intuito de refletir sobre condições, passadas, presentes e futuras. Deste modo, faz-se de extrema importância deixar claro ao leitor que nem todas as perguntas, aqui apresentadas, e vivas, por assim dizer, são respondidas. Nem todas as hipóteses levantadas são averiguadas, mas carregam o objetivo da ação reflexiva: fazer pensar e motivar a formação de outras perguntas e possíveis respostas ou hipóteses, assim como num diálogo entre duas ou mais pessoas, aproveitar e respeitar as diferentes possibilidades advindas de diferentes estudos, situações e leituras de mundo. “Acontece que eu acredito que as perguntas dificilmente estão erradas; as respostas é que devem estar. Também acredito, no entanto, que evitar fazer perguntas, questionar, é a pior resposta de todas” (BAUMAN, 2000, p. 16). Assim como Bauman, acredito neste caminho e o sigo.

Freire e Faundez (2017, p. 76), em *Por uma pedagogia da pergunta*, reforçam que:

[...] o caminho mais fácil é justamente a pedagogia da resposta, porque nele não se arrisca absolutamente nada. O medo do intelectual está quase em arriscar-se, em equivocar-se, quando é justamente o equivocar-se que permite avançar no conhecimento. Então, nesse sentido, a pedagogia da liberdade ou da criação deve ser eminentemente arriscada. Deve ousar-se ao risco, deve provocar-se o risco, como única forma de avançar no conhecimento, de aprender e ensinar verdadeiramente.

Assim, fazer perguntas nos leva a refletir, criar, reagir, pensar e, portanto, considero que pensar, para alguns, geralmente os opressores, pode parecer perigoso, enquanto para outros pode ser o ato mais libertador e significativo como seres humanos responsáveis e autônomos dentro de suas próprias realidades; engajados com o “Todo”, com o “Nós”, para uma percepção de vida e educação formativa mais “ecossistêmica”.

Pensar sobre experiências vividas e histórias contadas “de” ou “por” personagens da sociedade líquida, conseguinte cotidiano escolar, entendendo este cotidiano com suas realidades e suas problemáticas sociais.

Qual é, afinal, a diferença entre viver e contar a vida? Não faria mal aproveitar uma dica de José Saramago, fonte de inspiração que descobri há pouco tempo. Em seu próprio quase-diário, reflete ele: "Creio que todas as palavras que vamos pronunciando, todos os movimentos e gestos, concluídos ou somente esboçados, que vamos fazendo, cada um deles e todos juntos, podem ser entendidos como peças soltas de uma autobiografia não intencional que, embora involuntária, ou por isso mesmo, não seria menos sincera e veraz que o mais minucioso dos relatos de uma vida passada à escrita e ao papel". (BAUMAN, 2012b, p. 10)

Enfim, nesta pesquisa, para relatar experiências e histórias de personagens reais e preservar suas identidades, quando se fizesse necessário, optamos por utilizar a perspectiva das *Narrativas Ficcionalis* (REIGOTA, 1999, p. 74), em que;

Nenhum personagem pode ser encontrado na vida real conforme descrito, pois nenhum é reflexo de uma única pessoa, mas sim constituído e múltiplos fragmentos encontrados nos diferentes indivíduos do grupo estudado. Cada personagem adquire identidade própria, que pode ser reconhecida (ou não) pelas pessoas que contribuíram com detalhes de sua cultura, sentimentos, estilo de vida, opções estéticas, profissionais, sexuais, etc.

Relatar experiências nem sempre é fácil, em meio a “sucessos” e “fracassos” os relatos sempre são uma exposição pessoal, uma trajetória inacabada, um caminhar diante de situações geradoras de outras experiências; então respiro, e convido-o a caminhar pelas minhas experiências.

## 2 UMA VIDA LÍQUIDA: entre palavras e temas geradores

Palavras geradoras – “Vida líquida”. No meu percurso investigativo, identifiquei-me com essa expressão, pois ela me proporcionou instantânea e intrinsecamente revisar, aprofundar e relacionar os aspectos e as variáveis do Mundo líquido com meus princípios problematizadores. Variáveis essas, por vezes angustiantes, também já para muitos pesquisadores do cotidiano escolar, nas suas propostas de pesquisas e principalmente no seu campo contextual, temporal (ou atemporal) e repleto de sujeitos interconectados e, ao mesmo tempo, dispersos no, com e para o mundo em que vivem. Digo “no”, “com” e “para”, por acreditar que todo e qualquer sujeito dentro ou fora de um processo formal ou informal educacional, responsabiliza-se e transforma o meio em que está inserido quando se sente “no”, “com” e “para” com ele. Quando se percebe como sujeito fundamental para o processo e, conseqüentemente, valoriza-se a fundamentalidade do outro no mesmo processo, independentemente de suas diferentes ou similares visões de mundo, as tomadas de consciência entre professores e alunos ganham uma dimensão e uma ação muito mais efetivas.

Para Freire (1987), a palavra tem que ter um sentido específico, subjetivo e significativo para o sujeito e, dentro desta perspectiva, faz-se de suma importância conhecer aquelas que são consideradas relevantes na vida do aluno e conseqüentemente do professor. Assim, através do diálogo entre educando e educador, o docente pode levantar as palavras geradoras e, a partir de então, planejar a sua aula. “Estas palavras são chamadas geradoras porque, através da combinação de seus elementos básicos, propiciam a formação de outras” (FREIRE, 2018, p.6)

[...] palavras geradoras em seu contexto existencial, onde o educando a redescobre num mundo expressado em seu comportamento. Conscientiza a palavra como significação que se constitui em sua intenção significante, coincidente com intenções de outros que significam o mesmo mundo. Este – o mundo – é o lugar do encontro de cada um consigo mesmo e os demais. (FREIRE, 1987, p. 6)

O processo da alfabetização, segundo Freire, deve se basear nas palavras geradoras, as quais advêm de um levantamento do universo vocabular dos alunos. O método não ensina a repetir palavras, não se restringe a desenvolver a capacidade de pensá-las segundo as exigências lógicas do discurso abstrato; “simplesmente coloca o alfabetizando em condições de poder re-existenciar

criticamente as palavras de seu mundo, para, na oportunidade devida, saber e poder dizer a sua palavra” (FREIRE, 2018, p.17).

Como palavras do universo vocabular do alfabetizando, são significações constituídas ou reconstituídas em comportamentos seus, que configuram situações existenciais ou, dentro delas, se configuram. Representativos das respectivas situações, que, da experiência vivida do alfabetizando, passam para o mundo dos objetos. O alfabetizando ganha distância para ver sua experiência: “admirar”. Nesse instante, começa a decodificar. (FREIRE, 1987, p.6)

Assim, nos parece ter sentido este conceito freireano, o qual propõe planejar situações para o processo de ensinar e aprender, as quais favoreçam mais descobertas e reconexões com realidades e recursos dos estudantes.

A leitura de Freire me despertou muitas inquietações e resultou numa das minhas grandes problematizações momentâneas: como ser, estar professor na tarefa investigativa da realidade dos alunos, procurando entender sua ou suas culturas, visões e necessidades, para juntos, buscar palavras, situações geradoras de reflexões?

Como o professor pode proporcionar aos alunos a descoberta de seus direitos e deveres do “Ser mais”, ou seja, como ele pode ajudar seus alunos a ser e a ter consciência deste ser, “um homem, como um ser inconclusivo, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento da busca do ser mais” (FREIRE, 2018, p.101)? Certamente, quando ele ampliar um leque de possibilidades, com problematizações reais preenchidas pelos recursos e experiências destes próprios alunos, ao contrário de ofertar uma educação bancária, que os trata como um tipo de vaso, como um recipiente vazio onde deve ser “depositada” a informação, ou seja, onde se tem a sensação do conteúdo.

Nessa concepção, o conhecimento, por ser imposto, passa a ser absorvido passivamente.

Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão - a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. (FREIRE, 1987, p. 33)

O educador é o que educa; os educandos, os que são educados; o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição; o educador é o que

atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam; o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos se acomodam a ele; o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. (FREIRE, 1987, p.34)

Para analisar esta concepção que se fundamenta no antidiálogo, ou seja, contra o ato do diálogo, significativa no método libertador, portanto, dentro do dialógico ou dialogicidade, o autor apresenta características que propiciam a opressão. Entre elas:

a) Conquista: quando se misturam estratégias mais duras e sutis, mais repressivas e adocicadas, por meio de elementos como o paternalismo.

b) Divisão: à medida que as minorias submetem as maiorias ao seu domínio, elas as oprimem, as dividem e as mantêm divididas, pois isso é condição indispensável à continuidade de seu poder.

c) Manipulação: através da manipulação, as elites dominadoras vão tentando conformar as massas populares a seus objetivos. E quanto mais imaturas politicamente estejam, tanto mais facilmente se deixam manipular pelas elites dominadoras que não podem querer que se esgote seu poder.

d) Invasão cultural: quando os invasores penetrarem o contexto cultural dos invadidos, impondo-lhes a visão de mundo deles, freando-lhes a criatividade, inibindo a sua expansão, perpetua-se o poder.

Diferente da educação libertadora, a concepção bancária de educação não exige a consciência crítica do educador e do educando, assim como o conhecimento não desvela os "porquês" do que se pretende saber. É nesse sentido que a educação bancária nega a dialogicidade nas relações entre os sujeitos e a realidade.

Já na proposta de uma educação libertadora, o conhecimento parte da realidade concreta do homem, e este reconhece o seu caráter histórico e transformador. Freire afirma a necessidade de o homem entender sua vocação ontológica, como ponto de partida para obter nessa análise uma consciência libertadora. O homem só chegará à consciência do seu contexto e do seu tempo na relação dialética com a realidade, pois só desta maneira terá criticidade para aprofundar seus conhecimentos e tomar atitudes diante de situações objetivas.

[...] a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade [...] busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade. O comprometimento com a transformação social é a premissa

da educação libertadora. Libertação que não é só individual, mas principalmente coletiva social e política. (FREIRE, 1987, p.80)

O pensamento de Paulo Freire foi desencadeado a partir da visão de uma realidade na qual o homem já não era sujeito de si próprio, ou como ele mesmo se referia, quando se anula o sentido de sua vocação, ou seja, quando deixa de ser sujeito de seu agir e de sua própria história. Para que a educação libertadora ocorra é preciso:

- a) Colaboração: a ação dialógica só se dá coletivamente, entre sujeitos, ainda que de níveis distintos de função, portanto de responsabilidade. Somente pode realizar-se na comunicação.
- b) União: a classe popular tem de estar unida e não dividida, pois união solidária entre si implica esta união, indiscutivelmente, numa consciência de classe.
- c) Organização: é o momento altamente pedagógico, em que a liderança e o povo fazem juntos os aprendizados da autoridade e da liberdade verdadeiros que ambos, como um só corpo, buscam instaurar, com a transformação da realidade que os mediatiza.
- d) Síntese cultural: consiste na ação histórica, apresenta-se como instrumento de superação da própria cultura alienada e alienante e faz da realidade objeto de sua análise crítica.

A educação libertadora é incompatível com uma pedagogia que, de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação, ou seja, tem tido características “bancárias”. A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que “o oprimido” (e nos caberá entender quem são estes oprimidos hoje, do e no mundo líquido e de seu cotidiano do Ensino Superior), tenha condições de, reflexivamente, descobrir e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica.

A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como “seres para si”, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma “ordem” injusta que gera a violência dos opressores a este, “o ser menos”. (FREIRE, 2018, p. 41, grifos do autor)

As leituras por mim realizadas permitiram que tais conceitos e identificações, reverberassem em minhas experiências como professora universitária, e em sala de

aula (e extra sala). A percepção de palavras e de temas geradores de diálogos com os alunos de diversos cursos provocou-me inquietações e movimentos, os quais passo a relatar.

## 2.1 Movimentos iniciais

Durante o meu Mestrado em Comunicação e Cultura, na Universidade de Sorocaba, finalizado em 2011, com a dissertação intitulada “Comunicação, cultura e sociabilidade: imagem pessoal do jovem no *orkut* e liberdade paradoxal nas redes sociais”, pesquisei e dissertei sobre imagem, identidade e comportamento humano de jovens adolescentes diante dos usos e das aplicabilidades presenciais e virtuais, nas redes sociais, envolvendo problematizações relacionadas à sensação da sociabilidade e da autopromoção da imagem pessoal (corpo e personalidade), na época no *Orkut*. Deste modo, pude aumentar o meu interesse e preocupação investigativa, teórica e experiencial sobre temas inter-relacionados. As relações interpessoais, assim como seus tipos de relacionamentos e identidades, mediante os desafios contemporâneos, para que se concretizassem dentro de um movimento mais consciente para seus protagonistas, sendo mais descomplicado e saudável, tomou meus pensamentos e misturou-se com minhas inquietações docentes, no cotidiano do Ensino Superior.

Por vezes me questioneei sobre: os processos de educação no momento que vivemos; os relacionamentos entre professores e alunos; o processo de formação do senso crítico e formativo no Ensino Superior, entre outros que me levaram a pensar em associar a liquidez do contexto atual com as práticas em sala de aula.

A leitura de diversas obras do sociólogo Zygmunt Bauman, que explica, principalmente em *Amor Líquido* (2004) o contexto líquido, consumista e individualizada da sociedade moderna que produz grandes dificuldades de relacionamento entre os parceiros, os familiares e as pessoas em geral, me levou a reflexões. Logo no prefácio, o autor comenta sobre a máscara social do “homem sem vínculos”, principal característica das pessoas em nossa contemporaneidade. Reforça que, em tempos líquidos, embora as pessoas se sintam desligadas umas das outras, mesmo assim, elas desejam conectar-se. Contudo, as conexões não têm garantia de permanência e podem mudar ou serem desfeitas a qualquer momento e por diversas vezes. O foco desta obra de Bauman é retratar a fragilidade dos

vínculos humanos, o sentimento de insegurança resultante disso e o dilema entre estreitar os laços e, ao mesmo tempo, manter uma distância considerada conveniente.

Muitos buscam o que ele chama de “relacionamentos de bolso”, que podem ser usados quando necessários e depois guardados e usados novamente. Percebe, inclusive, que as pessoas preferem usar o termo “conectar-se”, em vez de “relacionar-se”; e no lugar de “parcerias” preferem falar em “redes”.

A palavra “rede” sugere momentos nos quais “se está em contato” intercalados por períodos de movimentação a esmo. Nela, as conexões são estabelecidas e cortadas por escolha. A hipótese de um relacionamento “indesejável, mas impossível de romper” é o que torna “relacionar-se a coisa mais traiçoeira que se possa imaginar”. Mas uma “conexão indesejável” é um paradoxo. As conexões podem ser rompidas, e o são, muito antes que se comece a detestá-las (BAUMAN, 2004, p. 12, grifos do autor)

No cenário de um mundo líquido-moderno, com “atores sociais”, sujeitos vivendo “vidas líquidas”, outro desafio manifesta-se: a complexidade no entendimento da vida e suas áreas. Temática, que o sociólogo francês Edgar Morin, por meio de seus importantes e reconhecidos estudos sobre a vida, formação do conhecimento e, conseqüentemente educação contemporânea, ou como ele denomina, “Era Planetária”, explora com domínio.

[...] a complexidade é um tecido (complexus: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico. (MORIN, 2005, p. 13)

A missão da educação para a era planetária é fortalecer as condições de possibilidade da emergência de uma sociedade mundo composta por cidadãos protagonistas, consciente e criticamente comprometidos com a construção de uma civilização planetária. A resposta à pergunta circular de Karl Marx em suas teses sobre Feuerbach: “Quem educará os educadores?”, consiste em pensar que, em diferentes lugares do planeta, sempre existe uma minoria de educadores, animados pela fé na necessidade de reformar o pensamento e em regenerar o ensino. São educadores que possuem um forte senso de sua missão. (MORIN, 2003, p. 98, grifos do autor)

Assim, como há também a dificuldade do sujeito – conseqüentemente do aluno e do professor – em ter interesse, curiosidade e desempenhar uma ação investigativa crítica e reflexiva diante da construção, da compreensão e da geração de conhecimentos cada vez mais fragmentados, e superficiais, muitas vezes, possivelmente devido ao bombardeamento, ou mesmo ao “dilúvio das informações”,

explicado por Pierre Lévy (1999), filósofo francês, como um dos resultados do fenômeno da Cibercultura.

Preocupado com a abundância das informações e suas implicações nas formas de comunicação, por exemplo, ressalta que:

As telecomunicações geram esse novo dilúvio por conta da sua natureza exponencial, explosiva e caótica de seu crescimento. A quantidade bruta de dados disponíveis se multiplica e se acelera. A densidade dos links entre as informações aumenta vertiginosamente nos bancos de dados, nos hipertextos e nas redes. Os contatos transversais entre os indivíduos proliferam de forma anárquica. É o transbordamento caótico das informações, a inundação dos dados, as águas tumultuosas e os turbilhões da comunicação, a cacofonia e o psitacismo ensurdecido das mídias, a guerra das imagens, as propagandas e as contrapropagandas, a confusão dos espíritos. (LÉVY, 1999, p. 12).

A missão de atualizar-se, pesquisar, selecionar e decodificar informações torna-se cada vez mais frágil e fluída, ou melhor, metaforicamente mais líquida. Além disso, o questionamento anterior que fiz sobre o como “são” ou “estão” os protagonistas do Ensino Superior na liquidez dos tempos, também enfrenta a realidade simbólica, mas quase palpável, da sociedade líquida, e de seu fluxo contínuo de consumo, estudada, criticada, refletida por Bauman. Somos sujeitos consumidores e não mais produtores, como éramos quando comparados às características de uma “Sociedade sólida”.

Portanto, assumindo o referencial do conceito de contexto líquido, antes de sermos sujeitos e reconhecidos como tais, devemos ser “consumidores”, o que significa ter o poder de consumir, quando, onde e como desejarmos. Característica da sociedade líquida que desencadeiam reflexões de como a educação se posiciona nesse contexto complexo.

Assim, por meio de um movimento aberto e sem destino premeditado, fazendo relações lineares e não lineares entre elementos e efeitos, do Mestrado, das leituras posteriores e das experiências aplicadas em sala, (e em alguns momentos discutidas em congressos, participando como ouvinte, ou por meio de apresentação de trabalhos e seminários, no Brasil e em Portugal no doutorado), posso afirmar que houve um crescimento significativo na minha visão teórica, conceitual, contextual e, sobretudo, vivencial, dentro e fora da educação na sociedade líquida, quando, principalmente, relacionada ao cotidiano do Ensino Superior.

Outro ponto extremamente importante, que me proporcionou maiores inquietações e curiosidades investigativas, foram os diversos diálogos (formais e

informais) com alunos durante estes mais de dez anos lecionando. Suas narrativas, suas histórias e suas falas soltas ou mediadas durante trabalhos em sala, muito me ajudaram a entender, identificar, buscar e refletir sobre o “meu” papel no e com o mundo juntamente com eles, meus alunos. Do mesmo modo os diálogos com colegas de profissão: professores, coordenadores, reitores, diretores, dentro e fora das universidades.

Mergulhada nas leituras, nas entrevistas, nas análises e nas ações de Zygmunt Bauman, mesmo antes de ingressar no Doutorado, por conta de muita identificação conceitual e reflexiva, cada dia mais fui me interessando, me envolvendo e fazendo mais relações internas e externas com o conceito da Modernidade Líquida e, principalmente, com a metáfora do Bauman sobre “Líquido” – liquidez em Tempos Incertos.

Os líquidos, uma variedade de fluidos, devem essas notáveis qualidades ao fato de que suas “moléculas são mantidas num arranjo ordenado que atinge poucos diâmetros moleculares”, enquanto “a variedade de comportamento exibida pelos sólidos é um resultado direto do tipo de liga os seus átomos e dos arranjos estruturais destes.” “Liga”, por sua vez, é um termo que indica a estabilidade dos sólidos – a resistência que eles “opõem à separação dos átomos”. (BAUMAN, 2001, p.8, grifos do autor)

Ser líquido, viver a liquidez das coisas no mundo e com o mundo, ser leve e fluído, estar e não estar, ser e não ser mais fácil e rapidamente. Fugir das incertezas, e, ao mesmo tempo, apegar-se a elas, degustando a sensação de uma certa liberdade.

Buscar rápidas verdades e soluções, pílulas mágicas para os problemas que se tornam pragas num mundo líquido, que dissemina a ideia das diversas possibilidades e escolhas melhores do que as atuais, propagandisticamente imperando a ideia de ser, estar e ter felicidade como um elemento condicionado à exclusiva responsabilidade deste sujeito social, assim como avalia, prescreve e cobra constantemente a sua capacidade e o seu esforço em adquirir isso, como se fosse simplesmente um bem de consumo muito acessível.

Um dos efeitos mais seminais de se igualar a felicidade à compra de mercadorias que se espera que gerem felicidade é afastar a probabilidade de a busca da felicidade algum dia chegar ao fim. Essa busca nunca vai terminar – seu fim equivaleria ao fim da felicidade como tal. Não sendo possível atingir um estado seguro de felicidade, só a busca desse alvo teimosamente esquivo é que pode manter felizes (ainda que moderadamente) os corredores. (BAUMAN, 2009a, p.17).

Interrupção, incoerência, surpresa são as condições comuns de nossas vidas. Elas se tornaram mesmo necessidades reais para muitas pessoas, cujas mentes deixaram de ser alimentadas... por outra coisa que não mudanças repentinas e estímulos constantemente renovados ... Não podemos mais tolerar o que dura. Não sabemos mais fazer com que o tédio dê frutos. Assim, toda a questão se reduz a isto: pode a mente humana dominar o que a mente humana criou? (VALÉRY *apud* BAUMAN, 2001, p. 7)

Assim sendo, meus movimentos iniciais foram de busca, que se tornaram constantes e renovados no contexto líquido das relações, gerando o tema desta tese: as relações interpessoais na/da sala de aula universitária, na sociedade líquido-moderna.

## **2.2 Vida líquida: felicidade, modelos, lixo e cansaço**

Uma vida líquida está condicionada a mudanças constantes, adiante da necessidade do desenvolvimento de novas capacidades e habilidades para sobreviver e adaptar-se ao mar de possibilidades e incertezas geradas pelas diversas áreas da vida.

A liquidez da vida e da sociedade se alimentam e se revigoram mutuamente. A vida líquida, assim como a sociedade líquido-moderna, não pode manter a forma ou permanecer por muito tempo. [...] as realizações individuais não podem solidificar-se em posses permanentes porque, em um piscar de olhos, os ativos se transformam em passivos, e as capacidades, em incapacidades. As condições de ação e as estratégias de reação envelhecem rapidamente e se tornam obsoletas antes de os atores terem uma chance de aprendê-las efetivamente. (BAUMAN, 2007b, p.07).

Nas relações interpessoais, nos quesitos amorosos, sociais, profissionais e de convivência básica, por exemplo, encontramos dificuldades e oportunidades, que há poucos anos não encontraríamos. Modelos “perfeitos” de comportamento e sentimento são publicitados todos os dias pelos nossos meios de comunicação, incluindo as redes sociais virtuais que, de modo significativo, transformaram parte de nossa maneira de ver e se relacionar com o mundo. Antes de se sentir feliz, por exemplo, faz-se necessário “parecer” feliz! Antes de entender efetivamente o assunto, faz-se necessário “parecer” entender! Portanto só necessita postar, curtir, compartilhar e ser curtido, compartilhado e comentado; manter o movimento da inovação constante da identidade. A liquidez exige mover-se, muitas vezes não importando para onde.

A vida numa sociedade líquido-moderna não pode ficar parada. Deve modernizar-se (leia-se: ir em frente despindo-se a cada dia dos atributos

que ultrapassaram a data de vencimento, repelindo as identidades, que atualmente estão sendo montadas e assumidas) ou “parecer”. (BAUMAN, 2007a, p.09, grifos do autor)

Isso posto, a felicidade, numa sociedade de consumo, ou seja, líquido-moderna, pode passar a ser percebida como objeto, condicionado ao consumo. É preciso “ter”, mas não apenas um objeto de desejo, como na sociedade sólida, um carro, uma casa; você precisa ter vários objetos, não necessariamente usufruir deles. Basta apenas comprar, visto o número crescente de “coisas” que as pessoas compram e nunca usaram. “Ter” posses ou *likes* no *Instagram*, não importa, é uma felicidade coisificada, momentânea, para proporcionar *status* e validação social. – se compro determinando produto ou marca, sou capaz de ser feliz e de ser reconhecido, e de me reconhecer pertencente à sociedade. Se tenho determinada atitude; se tenho determinado número de seguidores ou curtidas e assim por diante. Caso contrário, posso ser descartado pela sociedade, o que pode ser extremamente doloroso, dentro da lógica dos aspectos da vida líquida.

[...] “ser famoso” não significa nada mais (mas também nada menos!) do que aparecer nas primeiras páginas de milhares de revistas e em milhões de telas, ser visto, notado, comentado e, portanto, presumivelmente *desejado* por muitos – assim como sapatos, saias ou acessórios exibidos nas revistas luxuosas e nas telas de TV, e por isso vistos, notados, comentados, desejados... “Há mais coisas na vida além da mídia”, observa Germaine Greer, “mas não muito... Na era da informação, a invisibilidade é equivalente à morte.” (BAUMAN, 2008b, p. 21, grifos do autor)

Portanto, parecer feliz, parecer saber, parecer estar atualizado, aparecer, podem proporcionar a sensação em si e não sua concretude. A regra hoje é: antes mostrar do que sentir ou ser efetivamente: “A noiva é tão bela quanto esse primeiro plano fotográfico sugere? A imensa maioria se diz feliz, contudo, a tristeza e o estresse, as depressões e as ansiedades formam um rio que engrossa de maneira inquietante” (LIPOVETSKY, 2007, p. 16).

A citação do trecho anterior foi retirada do livro *Felicidade Paradoxal* (2007), de Gilles Lipovetsky. Nele os conceitos de “hipermodernidade” e “hiperconsumismo” poderiam traduzir o consumo irracional e compulsivo impulsionado pela promessa de vida feliz, dialogando com os conceitos característicos da vida líquida de Bauman.

[...] paradoxo merece ser sublinhado: eis uma sociedade em que mais de 90% dos indivíduos se declaram felizes ou muito felizes e na qual, ao mesmo tempo, as depressões e as tentativas de suicídio, as ansiedades e os consumos de medicamentos psicotrópicos se propagam à maneira de uma torrente inquietante. (LIPOVETSKY, 2007, p.201)

O sociólogo Erving Goffman também preocupado com os possíveis efeitos das interações sociais contemporâneas nos indivíduos e nas suas vidas trabalha com a ideia de que é necessário imaginar que essas interações sociais estão ocorrendo no espaço de um “teatro imaginário”. Desse modo,

[...] como membros de uma plateia, é natural sentirmos que a impressão que o ator procura dar pode ser verdadeira ou falsa, genuína ou ilegítima, válida ou mentirosa. Esta dúvida é tão comum que, como foi indicado, damos frequentemente atenção aos aspectos da representação que não podem ser facilmente manejados, capacitando-nos assim a julgar a fidedignidade das mais deturpáveis deixas da representação. [...] E se permitirmos, de má vontade, que certos símbolos de posição social estabeleçam o direito de um ator a um dado tratamento, estamos sempre prontos a precipitar-nos sobre as rachas da sua armadura simbólica, a fim de desacreditar suas pretensões. (GOFFMAN, 2007, p. 60)

Segundo Bauman, tudo isso reforça o medo de ser descartado ou mesmo de se sentir desatualizado. O medo de estar por fora do que está acontecendo de mais novo e melhor! O medo de não ser admirado e reconhecido se equipara a não ser visto e, portanto, praticamente não existir na sociedade líquido-moderna.

“Destruição criativa” é a forma como caminha a vida líquida, mas o que esse termo atenua, e silenciosamente ignora, é que aquilo que essa criação destrói são outros modos de vida e, portanto, de forma indireta, os seres humanos que os praticam. A vida na sociedade líquido-moderna é uma versão perniciosa da dança das cadeiras jogada para valer. O verdadeiro prêmio nessa competição é a garantia (temporária) de ser excluído das fileiras dos destruídos e evitar ser jogado no lixo. (BAUMAN, 2009a, p.10, grifos do autor)

Nesse ponto, é possível fazer uma breve comparação com a obra de Franz Kafka, *A Metamorfose*, por causa da ideia de descarte social ali presente. Caso o indivíduo não consuma ou não produza de acordo com determinado grupo social, ele é descartado.

— Ele tem de ir embora – gritou a irmã de Gregório. — É a única solução, pai. Tem é de tirar da cabeça a ideia de que aquilo é o Gregório. A causa de todos os nossos problemas é precisamente termos acreditado nisso durante demasiado tempo. Como pode aquilo ser o Gregório? Se fosse realmente o Gregório, já teria percebido há muito tempo que as pessoas não podem viver com semelhante criatura. (KAFKA, 2000, p. 30)

Assim como aquele sujeito que não estiver expressando uma fachada, uma aparência, ou uma imagem pessoal de acordo com os padrões estéticos, comportamentais, morais, psicológicos e intelectuais, vistos e tidos como ideais, ele poderá também ser descartado facilmente pelo seu círculo social.

Em outras palavras, devemos estar capacitados para compreender que a impressão de realidade criada por uma representação é uma coisa

delicada, frágil, que pode ser quebrada por minúsculos contratemplos. (GOFFMAN, 2007, p. 58)

[...] não admira que as demandas por reconhecimento, como diz Jean-Claude Kaufmann, “inundem a sociedade”. Todo mundo busca ansiosamente a aprovação, a admiração ou o amor nos olhos dos outros.” [...] O calor da vigilância atual pode muito bem transformar a aprovação e aclamação de ontem na condenação e no ridículo de amanhã. (BAUMAN, 2009a, p. 59, grifos do autor)

Criativamente Bauman também expressa que o reconhecimento é como o falso coelho numa caçada: sempre perseguido pelos cães, jamais preso em suas mandíbulas.

Outros fatores interessantes a serem observados são nossas relações com o tempo, com as tarefas, as metas e o cansaço. É como se o tempo escorresse entre nossos dedos e, cada vez mais, de forma mais fugaz. A quantidade de tarefas, que acumulamos sob nossas responsabilidades, aumenta bombasticamente, enquanto o tempo parece reduzir-se significativamente. Em paralelo, nos deparamos com um cansaço (físico e mental) extremo, diante das exigências do “modelo de sujeito ideal: multitarefas” que a vida líquida parece apresentar.

A infelicidade íntima e profissional foi relacionada ao cosmo hipercompetitivo, cuja característica é tornar o indivíduo cada vez mais responsável por si próprio. Em um tempo marcado pelo enfraquecimento dos enquadramentos coletivos e pela exigência, martelada em toda parte, de tornar-se um eu, ator de sua vida, responsável por suas competências, a tarefa de ser sujeito torna-se extenuante, depressiva, cada vez mais difícil de assumir. (LIPOVETSKY, 2007, p.201)

Em *Sociedade do cansaço*, livro do sul-coreano Byung-Chul Han (2017), professor de filosofia e estudos culturais da Universidade de Berlim, encontram-se afirmações comuns para o problema das relações entre sociedade e sofrimento psíquico, dentre elas a de que cada época tem suas enfermidades. Posicionando os sofrimentos psíquicos, atualmente como desvios neuroquímicos, ele afirma que nossa época se configura como uma “violência neuronal”. Sua explicação passa pelos aspectos fisiológicos do sistema nervoso – sofrimentos psíquicos como síndrome de *burnout*, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e depressão – e sua relação com o modo operatório do capitalismo contemporâneo. “O excesso de trabalho e desempenho agudiza-se numa auto exploração. [...] Os adoecimentos psíquicos da sociedade de desempenho são precisamente as manifestações patológicas dessa liberdade paradoxal” (HAN, 2017, p. 30). Byung-Chul Han sustenta que as sociedades ocidentais não são mais designadas pela negatividade

típica de épocas e dispositivos “imunológicos”, cujos mecanismos de defesa são a reação, o estranhamento e o isolamento do estranho como formas de proteção, “trata-se de uma violência imanente ao próprio sistema” (HAN, 2017, p. 20).

A coação de desempenho força-o [o sujeito narcísico de desempenho] a produzir cada vez mais. Assim, jamais alcança um ponto de repouso da gratificação. Vive constantemente num sentimento de carência e de culpa. É visto que, em última instância, está concorrendo consigo mesmo, procura superar a si mesmo até sucumbir. Sofre um colapso psíquico, que se chama de *burnout* (esgotamento). O sujeito de desempenho se realiza na morte. Realizar-se e autodestruir-se, aqui, coincidem. (HAN, 2017, p. 85-86)

Reforçamos, portanto, a ideia de que dentro da vida líquida “o sujeito de desempenho pós-moderno não está submetido a ninguém, salvo a ele próprio” (HAN, 2017, p. 101). Em outras palavras, o sujeito narcísico e de desempenho solicitado em nossos dias não realiza a meta, uma vez que: concorrendo consigo próprio, é incapaz de chegar à conclusão. A ilusão da conclusão do homem resulta na frustração, ao mesmo tempo em que alimenta a lógica da coisificação do sujeito líquido-moderno. Concluir-se como produto acabado e pronto a ser distribuído e promovido. Vendido! Sujeitos-mercadorias.

Além de sonhar com a fama, outro sonho, o de não mais se dissolver e permanecer dissolvido na massa cinzenta, sem face e insípida das mercadorias, de se tornar uma mercadoria notável, notada e cobiçada, uma mercadoria comentada, que se destaca da massa de mercadorias, impossível de ser ignorada, ridicularizada ou rejeitada. Numa sociedade de consumidores, tornar-se uma mercadoria desejável e desejada é a matéria de que são feitos os sonhos e os contos de fadas. (BAUMAN, 2008b, p.22)

Na vida líquida, o sujeito esforça-se constantemente para atingir e manter a “imagem” certa, ou seja, a forma perfeita num mundo sem formas. Paradoxalmente luta-se para descoisificar-se e coisificar-se nas prateleiras *off-line* e *on-line* dos supermercados da vida.

Bauman ressalta que, em todos os mercados, valem as mesmas regras. Sejam mercadorias, produtos físicos ou serviços, ou mesmo pessoas, sempre haverá regras de *marketing* promocional a serem seguidas.

Primeira: o destino final de toda mercadoria colocada à venda é ser consumida por compradores. Segunda: os compradores desejam obter mercadorias para consumo se, e apenas se, consumi-las for algo que prometa satisfazer seus desejos. Terceira: o preço que o potencial consumidor em busca de satisfação está preparado para pagar pelas mercadorias em oferta dependerá da credibilidade dessa promessa e da intensidade desses desejos. (BAUMAN, 2008b, p.18)

Assim, o tema gerador – vida líquida – reverberou em mais perguntas (do que em respostas), o que manifesta assim minha maneira de continuar em movimento:

Como isso se aplica na educação?

Como o sujeito – docente e estudante – se enxerga neste processo?

Como as instituições percebem esses sujeitos – os protagonistas do Ensino Superior e a

Educação como um todo?

O conhecimento é produto? É serviço?

O estudante formado é mercadoria finalizada?

### 3 UMA COISA LEVA À OUTRA

*O oprimido tem nome, mas nem sempre tem endereço.  
O oprimido é gente, tanto quanto o opressor.  
(Neusa Padovani Martins, minha mãe, agosto, 2019)*

Foi uma das frases de “ação-reflexão”, que ouvi, enquanto dialogava com minha mãe, após um acontecimento, daqueles que nos marcam e nos movimentam efetivamente, nas variadas experiências cotidianas vivenciadas.

Entre os percursos rotineiros de trabalho, estudo e afazeres da vida pessoal, dirigindo meu carro e me sentindo confortável, e protegida do frio, do calor, ou da chuva, seja a hora que for; entre um semáforo e outro, percebo, que algumas “caras”, “personagens”, ou seja, algumas “pessoas”, (pedindo alguns trocados, e interagindo alegremente, mesmo desajeitadas, sujas, descalças e muito magras), já são conhecidas dos motoristas que ali aguardam – me incluindo conseqüentemente. Certa vez, observei entre elas, um rapaz, sempre acompanhado de seus dois cães, que o seguiam por onde ele fosse. Muitas foram as vezes, em que pude presenciar cenas marcantes de cumplicidade entre eles, dividindo um lanche, biscoitos, ou mesmo gestos de carinho.

Entre minhas idas e vindas, de dentro do meu carro, observando um mundo aparentemente diferente do meu e de outros tantos mundos, pude, algumas vezes, trocar sorrisos e palavras soltas com aquele rapaz – acompanhado de seus amigos cães. Pude também trocar olhares, expressões e ora ou outra, dar-lhe um pacote de biscoitos, alguns trocados, uma garrafa de suco, etc. Coisas simples, fáceis, que estavam “a mão”, e que não me exigiam muito esforço – o que era muito cômodo, frente a correria do meu dia a dia. Porém, me perturbava. A comodidade não se instalava no meu “ser e estar”. Por vezes, eu me perguntava: — Quem é ele? Onde ele mora? Será que “mora”? Qual é a sua história? O que pensa? O que sente? Como se percebe dentro da realidade em que vive? É feliz? Sente dor? Sente frio? Fome? Sabe ler e escrever? Foi à escola? Como se chama?

Assim, numa determinada manhã de segunda-feira, me levantei, tomei o meu café e me deparei com a seguinte notícia na internet, relacionada ao “feminicídio”<sup>1</sup>:

---

1 O feminicídio é o homicídio praticado contra a mulher em decorrência do fato de ela ser mulher (misoginia e menosprezo pela condição feminina ou discriminação de gênero, fatores que também podem envolver violência sexual) ou em decorrência de violência doméstica. A lei 13.104/15, mais conhecida como Lei do Feminicídio, alterou o Código Penal brasileiro, incluindo como qualificador do

“Feminicídios são mais de 50% dos assassinatos de mulheres no 1.º semestre de 2019, na PB. Primeiro semestre teve 32 mulheres assassinadas, em toda Paraíba. Desse total, 17 casos estão sendo investigados como feminicídios”. Automaticamente me remeti à lembrança de um filme indiano, a que assistira no final de semana anterior: *Carta para o Primeiro Ministro*, dirigido pelo diretor Rakeysh Omprakash Mehra, produzido em 2018 e lançado pela Netflix Brasil em 2019. A sinopse do filme descrevia: “Após sua mãe passar por um incidente dramático, um garoto das favelas de Mumbai segue para Déli com uma carta ao primeiro-ministro pedindo justiça”. O tal incidente dramático trata-se justamente de um estupro, que acontecera no momento que a mãe do garoto (assim como milhares de mulheres indianas até hoje), saíra à noite para defecar nas redondezas da favela, pois não há banheiros nas “casas” (e coloco aspas na palavra casas, pois fica difícil chamar de casa um local tão inadequado para moradia com dignidade para as pessoas).

Segundo uma reportagem da BBC News Brasil, publicada em 29 de junho de 2018, o medo de estupro faz com que mulheres deixem de beber água em meio a calor extremo na Índia, pois a água estimula a produção de fezes, e o local, em que elas, defecam é ao ar livre e fica cheio de rapazes. Ainda, segundo a reportagem, cerca de 524 milhões de indianos não contam com banheiro em casa e são obrigados a defecar ao ar livre todos os dias, de acordo com números da Organização das Nações Unidas (ONU).<sup>2</sup>

Esse filme, com todas suas narrativas, me estimulou a fazer diversas reflexões e relações com o Mundo Líquido, de Zygmunt Bauman e, conseqüentemente, com os Opressores e Oprimidos, de Paulo Freire. Isso, devido aos variados contrastes de realidades e incongruências (dentro das minhas leituras de mundo, ou seja, conhecimentos, experiências, perspectivas, crenças e valores), como por exemplo, uma família não ter banheiro em casa, não ter água potável, comida, vestuário e

---

crime de homicídio o feminicídio. Notícia: “Feminicídios são mais de 50% dos assassinatos de mulheres no 1º semestre de 2019, na PB - Primeiro semestre teve 32 mulheres assassinadas, em toda Paraíba. Desse total, 17 casos estão sendo investigados como feminicídios.” – Fonte: Portal G1. Globo.com. Disponível em: < <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2019/07/21/feminicidios-sao-mais-de-50percent-dos-assassinatos-de-mulheres-no-1o-semester-de-2019-na-pb.ghtml>>. Acesso em: ago. 2019.

2 Portal BBC News Brasil: Medo de estupro faz mulheres deixarem de beber água em meio a calor extremo na Índia. Disponível em: < [https://www.bbc.com/portuguese/geral44643278?fbclid=IwAR1xouUSVTULo5mSL0gJrTp3qYkVPJ\\_sqQLwKI2jF7-08qeDLERaVXqypsE](https://www.bbc.com/portuguese/geral44643278?fbclid=IwAR1xouUSVTULo5mSL0gJrTp3qYkVPJ_sqQLwKI2jF7-08qeDLERaVXqypsE)>. Acesso em: ago. 2019.

calçados o suficiente, ou mesmo material escolar, etc, mas ter, cada um dos membros desta família, um celular, conectado à internet.

Associando a minha indignação com a notícia sobre o feminicídio, com as sensações e as inquietações contrastantes que ainda ressoavam dentro de mim, por conta do filme, que retrata uma trágica realidade e buscando proporcionar reflexão, conscientização e dialogicidade com os meios que me eram possíveis naquele momento, postei na minha página pessoal de *Facebook* a imagem de capa do filme, mais o *link* da matéria da BBC News Brasil, como sugestão para colegas e alunos, conectados em minha rede virtual. Por meio das seguintes palavras, expressei:

Sugestão para assistir, refletir e agir frente contrates desigualdades sociais, preconceitos, injustiças e contradições. Aparentemente “o mundo está doente” ... Fico me perguntando: \_ E você? E eu? E nós? O que podemos fazer a respeito? Além disso, o quanto somos gratos em nosso dia a dia, pelas pessoas, coisas, condições e oportunidades que temos? - Por aquilo que de fato somos? E o “outro”? Não tem o direito de “Ter” e principalmente “Ser” também?! - “A Unicef estima que cerca de 594 milhões de pessoas, ou cerca de 50% da população da Índia, não têm banheiro em casa. Isso expõe 300 milhões de mulheres e meninas a riscos de violência.”

Pois bem, tratei de terminar alguns afazeres e sair para o meu compromisso daquela manhã. Quando seguia, dirigindo o meu carro, para ir a uma consulta médica de rotina, novamente me deparei com alguns daqueles personagens, alguns rostos conhecidos, dentre eles o rapaz com os dois amigos cães. O sinal fechou e, ao frear o carro, já com o vidro abaixado, vejo ele se aproximando, com uma placa, na verdade um papelão improvisado, escrito “Um sorriso?” Eu sorri, ele também sorri. Ele me diz bom dia, e eu digo o mesmo a ele. Então, automaticamente, milhares de diálogos internos, pensamentos inquietantes, pareciam gritar “silenciosamente” em minha mente, e me percebo na obrigação de fazer algo a respeito, dentro daquele momento e situação, pois já tinha a consciência de que nada adiantaria, postar “alertas” sobre as problemáticas sociais de nossa sociedade nas redes sociais, como havia feito naquela manhã e em outras circunstâncias, e não ter mais atitudes sociais de fato. Atitudes de uma cidadã que se preocupa com o outro e sua real existência como ser humano. Penso, que se certas coisas ficam só nas redes virtuais por exemplo, estamos alimentando um “ativismo de sofá”.

Aproveitei a oportunidade dos instantes que me restavam e perguntei seu nome. Ele, olhando-me meio assustado, talvez por não esperar esse tipo de pergunta e, ao mesmo tempo, mostrando-se acolhido, respondeu: “— Josinei.”

Eu que não me vejo como uma ótima memorizadora de nomes portanto, repeti a pergunta para confirmar. Ele assim confirmou e acrescentou: “— Josinei, moça, mas pode me chama de ‘Barba’”.

Estendi minha mão e disse-lhe: “— Muito prazer, Josinei, ou melhor, Barba (e ri). Eu sou a Mariana. Posso trazer algumas comidinhas e coisas para vocês? — E seus cães, comem ração?”

O Barba, rapidamente com um sorriso solto e leve, me respondeu: “— Moça do céu, não se preocupa não, minha nossa.... *Nóis* se vira aqui. Os cachorros, xiiii esse aqui come de tudo!”

Voltei a dizer: “— Olha, tenho uma consulta agora, na volta, passarei para comprar algumas coisas, e deixarei para vocês. Combinado? Pode ser assim? Ficarão mais tempo por aqui?”

Ele respondeu: “— Oh moça, Deus *abençoa*. Obrigada! Mas fica tranquila. Estaremos, sim. Eu espero a moça aqui então. Deus *abençoa* mesmo”.

O sinal abriu, segui meu destino, fui à consulta, e a imagem, o som da voz e as frases do Barba transitavam entre meus pensamentos e geravam novas reflexões. Inquietações e relações. Indignações pedagógicas, pois, de alguma forma, essas histórias, esses acontecimentos, esses diálogos me ensinam muito e me ajudam a ensinar mais e melhor também.

No mesmo dia, ao sair da consulta, passei no supermercado num movimento frenético, de impulso, misturado com culpa, raiva, dor e vontade de ver as coisas mudadas e lotei duas caixas relativamente grandes de mantimentos possíveis de consumo para aqueles que não têm uma casa, e chinelos, pois estavam todos descalços. Também ração com petiscos para os cães. Imaginava, também, que eles sentiam vontade de comer guloseimas, do tipo “porcarias”, biscoitos, chocolates, pipocas, etc. Essas coisas que muitas vezes só servem para saciar prazeres momentâneos e não necessariamente para prover nutrientes e vitaminas. Perguntava-me se eles não tinham vontade destas guloseimas também. “— Se eu tenho, talvez eles tenham” – lembro de ter pensado.

Enfim, caixas preenchidas dentro do carro, coração acelerado, pensamentos, inquietações e indignações a mil. Eis que vou ao encontro de Josinei, o Barba, conforme o combinado. Ele estava no local, à minha espera, acompanhado de seus cães e de um senhor que pertencia ao grupo deles.

Fiz sinal com a mão para os carros que estavam ao lado, para que eu pudesse cruzar suas frentes, pois teria que estacionar num lugar impróprio. Percebendo a situação que se estabelecia, pouco a pouco, praticamente todos os motoristas pararam e, mesmo após o semáforo abrir, continuaram parados para avistar-nos na entrega das “cestas”, como classificou o Barba. “— Ei, a moça da cesta, a moça da cesta chegou!”

Sorri, e ele sorriu. Desci todo o vidro do carro e pouco a pouco lhes entreguei as duas caixas, explicando o que havia ali, etc. Ele sorriu e eu sorri. “— Deus *abençoa* o cé moça. Nossa! Deus *abençoa*...” – ele disse.

Eu completei: — Deus abençoe todos vocês também. Muito obrigada!

Fui embora...

Tenho o direito de ter raiva, de manifestá-la, de tê-la como motivação para minha briga tal qual tenho o direito de amar, de expressar meu amor ao mundo, de tê-lo como motivação de minha briga porque, histórico, vivo a História como tempo de possibilidade não de determinação. Se a realidade fosse assim porque estivesse dito que assim teria de ser não haveria sequer porque ter raiva. Meu direito à raiva pressupõe que, na experiência histórica da qual participo, o amanhã não é algo "pré-dado", mas um desafio, um problema. A minha raiva, minha justa ira, se funda na minha revolta em face da negação do direito de "ser mais" inscrito na natureza dos seres humanos. Não posso, por isso, cruzar os braços fatalistamente diante da miséria, esvaziando, desta maneira, minha responsabilidade no discurso cínico e "morno", que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é mesmo assim. O discurso da acomodação ou de sua defesa, o discurso da exaltação do silêncio imposto de que resulta a imobilidade dos silenciados, o discurso do elogio da adaptação tomada como fado ou sina é um discurso negador da humanização de cuja responsabilidade não podemos nos eximir. (FREIRE, 2000, p. 30, grifos do autor)

Um ponto, bastante impactante e necessário para essa reflexão, foi o Barba, Josinei, ter se espantando com o fato de eu perguntar seu nome. Talvez, aqui possamos verificar uma incongruência de “identidade e pertencimento” entre “o Eu e os outros”, o “Eu e o meu reconhecimento e pertencimento no Mundo”. O Barba, como sujeito “deslocado” da sociedade, provavelmente sinta esse “não pertencer”, implicando na sua identidade como pessoa, digna de direitos, etc. “As ‘identidades’ flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação as últimas” (BAUMAN, 2005a, p. 19, grifo do autor).

Assim, a pergunta, de algum modo, reconecta o sentimento de pertencimento e de identidade do sujeito, descartado pela sociedade, invisível para uma maioria; como o seu “Ser e Estar”.

Tornamo-nos conscientes de que o “pertencimento” e a “identidade” não têm solidez de uma rocha, não são garantidos para toda vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade”. Em outras palavras, a ideia de “ter uma identidade” não vai ocorrer às pessoas enquanto o “pertencimento” continuar sendo seu destino, uma condição sem alternativa. (BAUMAN, 2005a, p. 17- 18, grifos do autor)

No livro *Vidas desperdiçadas* (2005b), assim como em *Globalização* (1999a), *A sociedade individualizada* (2008c), *A ética é possível num mundo de consumidores?* (2011b), *A riqueza de poucos beneficia todos nós* (2015a), dentre outros, Bauman discute sobre essas problemáticas, mostrando-se bastante preocupado com os seus significativos impactos na vida da sociedade como um todo, reflexo da globalização e das mudanças políticas e comportamentais das esferas sociais, dentro da lógica do consumo. Denomina de “refugos humanos” as pessoas, que, por causa do sistema de globalização, de uma vida para consumir, da modernidade, são descartadas nas “latas de lixo” destas esferas sociais, ficando à margem.

A produção de “refugo humano”, ou, mais propriamente de seres humanos refugados (os “excessivos” e “redundantes”, ou seja, os que não puderam ou não quiseram ser reconhecidos ou obter permissão para ficar), é um produto inevitável da modernização, e um acompanhante inseparável da modernidade. (BAUMAN, 2005b, p. 12, grifos do autor)

Sujeitos, sem poder de consumo, descartados pela sociedade, descrita e criticada por Bauman, a qual, para manter suas características, cria os muitos ricos e os muitos pobres, e a cada crise econômica a distância entre essas camadas socioeconômicas se acentuam cada vez mais.

Isso me fez lembrar também de outra ocasião. Outros diálogos, verbais e não-verbais, que eu tinha tido com o Sr. Modesto, um morador de rua, que, por alguns meses “morou”, instalou-se com seus pertences soltos e sem qualquer proteção, na calçada do prédio em que residio. Lembro que criei o hábito de levar, o almoço ou o jantar para o Sr Modesto, pois outra vizinha revezava comigo, por causa de nossos horários de trabalho. Foi só depois de alguns dias e de alguns contatos com ele, que me dei conta de que não sabia o nome dele e de que eu não tinha me preocupado em perguntar! O “não ter perguntado o nome daquele sujeito” era algo que, em

nossa sociedade líquido-moderna, pode até soar normal para uma maioria, mas na minha concepção como educadora, como cidadã, como pessoa, não é e não deve ser visto como normal de forma alguma. Qualquer pessoa tem o seu direito de identidade. Lembro também que, quando o indaguei sobre o seu nome, ele teve uma reação similar à do Barba, o Josinei, aquele amigo dos cães, da história anterior. Também pareceu surpreso. Era como se há muito tempo não perguntassem mais isso a ele.

Algumas vezes, da minha janela o observava e o pegava falando sozinho... Ou com alguém que eu não via, mas que dentro da “realidade” dele; ele via e ouvia. Não queria sair das ruas, segundo ele, o Sr. Modesto, essa havia sido a sua escolha.

O desprezo por si mesmo é outra característica do oprimido, que provém da interiorização da opinião dos opressores sobre ele. Ouvem dizer tão frequentemente que não servem para nada, que não podem aprender nada, que são débeis, preguiçosos e improdutos que acabam por convencer-se de sua própria incapacidade. (FREIRE, 1980, p. 61)

Não sou ele, não vivi a história dele, nem suas experiências, suas dores, etc. Penso e me remeto a um dizer de Freire (1980, p. 57), “Quem, melhor que os oprimidos, está preparado para compreender o terrível significado de uma sociedade opressora? Quem sofre os efeitos da opressão com mais intensidade que os oprimidos?” Portanto, Sr. Modesto, assim como tantos outros e outras “Modestos, Marias, Josineis, Susans”, têm seus motivos e necessidades, bem como seus direitos e um deles o da conscientização diante da realidade em que vivem.

Hoje, Sr. Modesto já não está mais na calçada do prédio. Foi retirado pela prefeitura, praticamente à força, pois jogaram todos os seus pertences, o que me trouxe ainda mais dor e indignação. Passei dias, semanas, praticamente três meses sem vê-lo, sem notícias e um dia o vi caminhando, logo cedinho, com as mesmas roupas rasgadas e surradas, a mesma postura e expressão cansadas, e um saco de pão, com uma garrafinha de água. Certamente alguém o estava ajudando. Confesso que fiquei mais tranquila, o que não retirou minha inquietação com situações, realidades, como aquelas, pois Sr. Modesto, assim como o Josinei, ou melhor, o Barba, continuam na rua em condições indignas de sobrevivência. Sujeitos de nossas sociedades, vivendo suas vidas de forma tão invisíveis.

Assistencialismo, comodismo, etc., etc., dirão... Conforme uma das falas que ouvi de um senhor residente do prédio, durante uma das reuniões de condomínio:

“— Se ficarmos dando comida para ele, o sujeito se acostuma e daqui não sairá mais. Assim não dá! Isso também desvaloriza o prédio”.

Numa sociedade líquido-moderna, aquele que não tem poder de consumo não é mais visto como sujeito. Segundo uma reportagem publicada pelo *Portal Yahoo Notícias*, em 15 de setembro de 2019<sup>3</sup>:

O Movimento Nacional da População em Situação de Rua (MNPR) estima que, hoje, cerca de 40 mil pessoas vivam nas ruas da metrópole. Um número alarmante se comparado com o último censo, em 2015, realizado pela Fundação de Pesquisas Econômicas (Fipe), quando foram registrados 15.905 habitantes. “Esse estudo está defasado. Muita coisa mudou nos últimos quatro anos. A população de rua mais que dobrou”, afirma Edvaldo Gonçalves, coordenador estadual do MNPR. Para o novo censo, a prefeitura contratou – por meio de licitação – a empresa *Qualitest Inteligência em Pesquisa*, situada no Espírito Santo. A mudança, segundo o Departamento de Comunicação do governo, teria sido motivada por uma decisão da gestão municipal. A reportagem tentou entrevista com a secretária de Assistência e Desenvolvimento Social, Berenice Maria Giannella, mas teve o pedido negado. A assessoria não deu detalhes do processo licitatório alegando estar em fase de planejamento, mas garantiu que os trabalhos começam em outubro, com prazo de 9 meses.

O outro, o diferente e sem poder de consumo, sem condições econômicas, dignas de sobrevivência, e ou simplesmente impossibilitado de pertencer ao movimento dinâmico da roda giratória e sistêmica do capital e seus produtos de consumo; o diferente em questões diversas, como cultura, escolhas sexuais, etnia, etc.; o diferente de uma determinada maioria, todos se tornam ameaça, perigo, passíveis de serem limpos, desinfetados e/ou descartados. Contaminam o espaço visual, sonoro e sinestésico. “Os problemas do refugio (humano) e da remoção do lixo (humano) pesam ainda mais fortemente sobre a moderna e consumista cultura da individualização” (BAUMAN, 2005b, p. 14-15, grifos do autor).

No documentário *Lawnswood Gardens* (2011), Bauman explica o que entende por moralidade, e o que considero importante para estes casos:

*Em “Arte da Vida”, [...] com um adequado começo, meio e fim, eu quis fazer uma síntese, uma conexão única com todos aqueles temas éticos que apareceram em meus livros nos últimos 30 anos. Eu quis ligá-los. Quis reduzi-los a um dilema básico. Tem um capítulo no “Arte da Vida” chamado “Escolha”. Mas uma escolha entre o que e o que? Por um lado eu peguei Levinas para quem o senso de moralidade se baseia em existir para o outro, e de outro lado, a doutrina de Nietzsche. Nietzsche nos permite justificar nossos estilos de vida sem termos de nos responsabilizar, sem sermos culpados por isso. Não podemos ser*

---

3 Reportagem *Yahoo Notícias*: Número de moradores em situação de rua deve alcançar maior nível da história em SP. Disponível em: <[https://br.noticias.yahoo.com/moradores-de-rua-sp-070048350.html?soc\\_src=social-sh&soc\\_trk=fb](https://br.noticias.yahoo.com/moradores-de-rua-sp-070048350.html?soc_src=social-sh&soc_trk=fb)>. Acesso em: out. 2019.

*santos, mas se não tivéssemos essa imagem de santo, esta figura moral absoluta, teríamos dificuldade em fazer até esta mínima quantidade de bem que fazemos. Se eu lhe dissesse: se você se comportar de acordo com esse código moral você vai se tornar moral. Eu não estaria lhe ensinando moralidade, mas conformismo, certo? Sim, sim. Para mim, moralidade depende da noção que sou mais responsável que qualquer outra pessoa do mundo pelo outro. Eu sou sempre mais responsável do que os outros. E essa responsabilidade não tem fronteiras. Isto significa que não importa quanto esforçado eu seja, eu sou uma pessoa moral, eu sempre poderia ter feito mais. Eu poderia ter feito. (BAUMAN apud KUCZYNSK, 2011)*

Como o autor discorre, pensar no outro como parte de nós é ser moral, e não conformista. Tenho então a tendência de verificar na minha própria atuação, como professora, como isso seria possível. Ênfase na práxis da conscientização, desvelando o que aparentemente estava velado, e descortinando aquilo que, mecanicamente, em um sistema educacional direcionado ao estilo “bancário” estava escondido, ou esfumaçado, propositalmente (ou não), para oprimir. O diálogo entre nós – diferentes/iguais/parecidos –, parece uma alternativa interessante, uma hipótese a ser testada. Proponho e entendo, amparada pela fundamentação de Freire (1980, p. 90), que

[...] a conscientização é mais que uma simples tomada de consciência. Supõe, por sua vez, o superar a falsa consciência, quer dizer, o estado de consciência semi-intransitivo ou transitivo-ingênuo, e uma melhor inserção crítica da pessoa conscientizada numa realidade desmitificada.

Tenho a tendência de observar e não me aquietar diante de determinados acontecimentos. A contradição, o contraste de poderes, saberes e condições de sobrevivência, ou seja, a desigualdade social, é de fato algo que sempre me incomodou muito, me despertando a atenção e a motivação investigativas e proativas. Certamente por este, entre outros tantos motivos, me identifiquei tanto com as leituras, as reflexões, as exemplificações e as análises de Zygmunt Bauman e Paulo Freire, que, além de já terem sentido em suas peles a posição de “oprimidos”, nunca deixaram de se preocupar e lutar, cada um do seu modo e dentro de suas ideias e aplicabilidades, com os oprimidos de suas épocas, “passadas, presentes e futuras”. Foram além das margens, dos muros das indiferenças e deixaram o seu legado de significativa relevância reflexiva e prática.

Consequentemente, não é de se admirar que, com frequência, às vezes de forma até inconsciente (se é que é possível), permito-me inserir, nos diálogos durante minhas práticas docentes no Ensino Superior, histórias destes personagens reais do cotidiano em que vivo (vivemos) e experiencio, aprendendo e refletindo.

Procurando em sala, entre os alunos e as alunas, de alguma forma encontrar meios de desenvolver conjuntamente a conscientização, diante das problemáticas sociais que nos cercam, acreditando que a formação profissional está condicionada a uma boa formação social. “A conscientização, como atitude crítica dos homens na história, não terminará jamais. Se os homens, como seres que atuam, continuam aderindo a um mundo ‘feito’, ver-se-ão submersos numa nova obscuridade” (FREIRE, 1980, p. 27, grifo do autor).

Não tem como ser um bom, ou uma boa administrador(a), veterinário(a), médico(a), engenheiro(a), professor(a), psicólogo(a), etc., se antes não for um bom cidadão ou cidadã; ou seja, uma boa pessoa.

### **3.1 Retrotopia e paradoxos sociais**

Buscando expandir diálogos reflexivos entre as inquietações das histórias reais, descritas anteriormente e o cotidiano escolar, proponho-me pensar em algumas temáticas problematizadas por Bauman em suas últimas obras e, portanto, mostrar a possibilidade e a necessidade de desenvolver a conscientização entre alunos e professores, dentro e fora das salas de aulas nas esferas do Ensino Superior. Ou seja, expressar a relevância de uma educação libertadora, transformadora, que proceda em diálogo entre sujeito e o mundo, “no e para” o mundo.

Entre essas temáticas, Bauman (2017a) esclarece que a sociedade líquido-moderna, tão fluída e preocupada com as necessidades do presente e futuro, na teoria, por assim dizer, parece, também – talvez pelo excesso de “*Interregno*”, sem saber o que fazer, para onde e como fazer e ir, por exemplo – expressar-se cada vez mais paradoxalmente, com indícios nostálgicos, em alguns momentos, em que indivíduos buscam modos de operar, de agir no dia a dia, muito similares aos modelos já testados e aplicados no passado. Algo que ressoa efeitos em várias áreas da vida, como economia, família, política e educação, etc. O que é certo e o que é errado? O que é decente e moral? O que é seguro e estável? São perguntas, respondidas com primor (e rapidez), como exige o mundo líquido, para proporcionar “certa sensação de segurança e ao mesmo tempo, paradoxalmente, sensação de liberdade”. Essa característica, segundo Bauman tende a ser preferência em muitos sentidos.

De modo paradoxal, o passado fornece um local de construção muitíssimo conveniente e, de muitos modos, mais atraente e tentador para tais zonas de conforto. Também de modo paradoxal – pois acreditamos que ele seja um armazém de *faits accomplis* irrevogáveis, semeado de vácuos impossíveis de preencher em retrospecto. (BAUMAN, 2017a, p. 65)

O retorno a valores aparentemente sólidos para um mundo líquido passa a ser reflexo da própria liquidez. Uma ilusão perigosa, em muitos aspectos citados e exemplificados por Bauman em sua obra *Retrotopia* (2017a). Para o autor, o século XX começou com uma utopia futurista e acabou em nostalgia, em que o mundo aqui e agora nada mais é do que apenas um, entre um número indefinível de mundos possíveis e fragmentados – passados, presentes e futuros. Desse modo, estariam surgindo “retrotopias”: visões instaladas num passado perdido/roubado/abandonado, mas que não morreu, em vez de se ligarem a um futuro “ainda, todavia por nascer” e, segundo ele, justamente por isso inexistente. Assim, fiel ao espírito utópico, a retrotopia deriva seu estímulo da esperança de reconciliar finalmente (os valores tão essenciais para a humanidade), como segurança e liberdade; conceitos trabalhados e explorados pelo autor em outras obras, como *A arte da vida* (2009a) e *Identidade* (2005a). Até o momento essa possibilidade mostra-se muito improvável dentro da visão do desenvolvimento humano e social, sendo talvez uma busca infantilizada, onde se espera conquistar o tudo, o tempo todo e de um modo específico e adequado ao que se deseja. Satisfazer a muitos de forma personalizada e especial.

Afirma o autor que não somos capazes de regular a nós mesmos e que estamos nos aproximando do mundo pré-Leviatã de Hobbes, onde o viver se estabelece como se fosse um teatro de guerra – uma guerra de todos contra todos, em que o outro sempre é suspeito –, provavelmente devido ao não conhecimento e aplicabilidade de qualquer sistema político e regulatório. Assim sendo, Bauman propõe uma reflexão, comparando nossa sociedade líquido-moderna com a sociedade estudada por Thomas Hobbes na obra *Leviatã*. “A agressividade humana endêmica que repetidas vezes resulta em propensão à violência, não parece ter sido absolutamente mitigada, e menos ainda extinta; ela está muito viva e sempre pronta a eclodir sem muito preâmbulo – ou sem nenhum aviso” (BAUMAN, 2017a, p.19).

Ele explica a provável tendência de nossa sociedade contemporânea de buscar, por meio de uma visão nostálgica, soluções autoritárias, relacionadas à regulação social, entendendo que o indivíduo seria, por natureza, um predador do

próprio indivíduo, ou seja, egoísta, focado simplesmente em suas próprias necessidades e satisfações, usando da violência, do ódio e da dor para conseguir aquilo que deseja ou acredita que mereça. O “outro”, neste contexto, passa a ser o inimigo eterno, e a competição por espaços, por direitos e prazeres proporciona um temperamento social de exclusão e indiferença.

Bauman apresenta indícios de uma população que parece, ora ou outra, desejar um poder determinante, talvez com um soberano absoluto, impondo limites e leis advindas de um olhar autoritário e forte, em que a regulação e a obediência, “ilusoriamente”, evitariam a possível barbárie provocada pelo indivíduo, incapaz de se autorregular como sujeito social, por causa de sua natureza egoísta e perversa.

Regras firmes, impostas e seguidas, que, se quebradas, podem levar a punições radicais, abrindo espaço para uma “violência boa” que, segundo Bauman, ao que tudo indica, estaríamos nos estabelecendo numa perspectiva de guerra de exaustão contínua e jamais decisiva entre a “violência boa” (praticada a serviço da lei e da ordem, seja lá como isso for definido) e a “violência má” (perpetrada com o propósito de minar, romper e incapacitar a interpretação corrente de lei e ordem) – “má” também por sua insidiosa tentação de compelir as forças da “boa violência” e adotar as ferramentas e estratégias de sua inimiga. “Nós devemos classificar a noção de um mundo livre de violência talvez entre as mais belas – embora também, infelizmente, a mais fora de alcance – das utopias” (BAUMAN, 2017a, p.22).

Após variadas reflexões e exemplos de uma sociedade desequilibrada e desorientada, Bauman (2017a) afirma que estamos de volta (ou a caminho de voltar) ao mundo de Hobbes. Porém explica que, dessa vez, em condição um pouco diferente, pois a guerra de todos contra todos não seria pela ausência de um Leviatã todo-poderoso, mas sim, pela copresença de numerosos Leviatãs que funcionam muito mal e fracassam no desempenho das tarefas.

Supondo que nossa sociedade esteja cada vez mais dividida, estabelecendo separações entre “nós” e “eles”, (entendendo-se esses “eles”, também aqueles desprovidos de alimentos, moradia, higiene e condições dignas de sobrevivência, que encontramos nos “semáforos da vida”, mas nem sempre enxergamos, conforme mencionei nas histórias anteriores do Josinei, o Barba, e do Sr. Modesto), Bauman (2017a), por meio de conceitos relacionados ao Tribalismo e citando filósofos e sociólogos como Antonio Gramsci, Luc Boltanski e David Lowenthal, propõe questões, usando o exemplo do engajamento empresarial, que busca respeitar as

individualidades dos profissionais, ao mesmo tempo em que deseja respeitar e atender, de maneira assertiva, seus próprios interesses como organização. Melhor dizendo, proporciona para os que fazem parte da empresa a ilusão de conseguir pertencer totalmente a uma comunidade sem perder a consciência individual. Isto pode significar a existência de funcionários motivados a trabalhar em equipe e reconhecidos individualmente e resultar num ambiente de trabalho onde impera um temperamento mais competitivo. Um paradoxo certamente, em que a relação entre passado e futuro almeja tribos isoladas que se diferenciam umas das outras. Reforça inclusive algo já abordado em suas últimas obras, de forma intensa, principalmente em *Estranhos à nossa porta* (2017b). Ali, motivado pelos atentados terroristas, guerras civis e problemáticas similares, ele fala sobre o - modo como os estrangeiros imigrantes são vistos e tratados atualmente, discute a repulsa que esses “outros” nos causam e a ameaça que esses “estranhos” parecem representar.

Outro ponto interessante, trabalhado por Bauman, é a sugestão que seríamos estrangeiros em relação ao passado e ao futuro, buscando incessantemente sensações, prazeres, conforto e soluções, por meio de ideologias, padrões comportamentais e estilos de vida, assim como objetos, produtos e serviços, também fomentados pela mídia: novelas, séries e filmes que remetem ao passado ou ao futuro, muitas vezes em forma de distopia.

Cita também os estudos referentes aos *millenials*: jovens que hoje estão no mercado de trabalho, enfrentando os desafios de autoconfiança adulta e as incertezas endêmicas da busca por uma posição social decente, satisfatória, gratificante e reconhecida. Expressam medo de perder aquilo que muitas vezes nem sequer conquistaram: um medo do futuro repleto de necessidades e desejos crescentes e imediatistas.

Para muitos de nós, a primeira coisa que salta à mente toda vez que se menciona a palavra “progresso” é a perspectiva de mais empregos para os seres humanos – empregos que exijam capacidades intelectuais tanto quanto manuais, já dissipadas – que estão fadados a desaparecer, substituídos por computadores e robôs controlados por computadores; e de colinas ainda mais íngremes, no alto das quais a batalha pela sobrevivência será necessariamente disputada. Segundo quase todas as pesquisas disponíveis, os “*millenials*” – os jovens que hoje estão entrando no mercado de trabalho, enfrentando os desafios da autoconfiança adulta e das incertezas endêmicas da busca por uma posição social decente, satisfatória, gratificante e reconhecida – são a primeira geração pós-guerra a expressar medo de perder, em vez de elevar, o status social alcançado por seus pais e que seus pais; a maioria dos “milenários” espera que o futuro piore e as suas condições de vida, em vez de pavimentar o caminho para as melhorias que marcou

a história de vida de seus pais e que seus pais os ensinaram a esperar e a trabalhar por elas. (BAUMAN, 2017a, p. 59, grifos do autor)

Assim, o paradoxo reafirma-se, quando se observa que, no passado, havia elementos que forçariam os sujeitos sociais a abrir mão de suas preferências. Em últimas análises sobre o tribalismo, entende-se que as tribos são produtos da necessidade humana, de desbastar o incompreensível e, desse modo, reduzir a complexidade da condição existencial humana compartilhada a uma dimensão perceptível pelos sentidos humanos e inteligível: algo que pareça razoável.

Bauman (2017a) cita Michel Agier, pesquisador da natureza e das consequências da migração em massa, para refletir sobre as estimativas de nos próximos 40 anos termos um bilhão de “pessoas deslocadas:” Depois da globalização de capitais, mercadorias e imagens, chegou afinal a hora da globalização da humanidade. Os deslocados são pessoas sem nenhum lugar que seja seu e sem nenhum lugar que possa ser “lugares nenhuns”. Eis que se abre espaço para a problematização que tematiza como “de volta à desigualdade”, o que reforça as relações com as difíceis histórias reais, entre tantas outras histórias reais, como as do Josinei, o Barba e do Sr. Modesto), pois mediante essas características até o momento discutidas, vemos um movimento social, natural, que leva ao crescimento, ou melhor, ao retorno efetivo das tendências de desigualdade marcadas em nossa sociedade, em que os ricos ficam cada vez mais ricos (poucos ricos) e pobres cada vez mais pobres (muitos pobres) – temática, também bastante explorada por Bauman (2015a).

Marcas, linhas, grades e muros divisores, físicos, demográficos, econômicos, culturais, psicológicos, sociais, estéticos, e talvez até abstratos, mas ainda assim experienciais. Um mundo globalizado que, ao invés de ampliar visões e acessibilidades, produzindo coletividade e reforçando tal grandiosidade, parece fazer, justa e efetivamente o processo contrário: estaria cada vez menor e mais individualista. Para Bauman (2017a), na sociedade individualizada, a competição pelos benefícios universalmente desejados, e ainda por cima em falta, só pode ser sentida como um jogo de soma zero, pois o sucesso de todos é percebido como “minha derrota” e parece diminuir “minhas chances” já magras de “subir na vida”.

Além disso, nos tempos atuais, o jogo das “aparências” impera e fomentado e replicado pelo mundo virtual, com seus *likes*, seguidores e plataformas muito bem planejadas e estruturadas para atender às características hedonistas e narcisistas

de uma sociedade como essa – ou melhor, como a nossa. Ser e estar de acordo com os melhores grupos de referência (tribos) e, paradoxalmente, ao mesmo tempo (como se fosse possível) respeitando a própria personalidade e exibindo um estilo marcante no jogo competitivo do não somente “ser alguém na vida”, e sim “ser o melhor”.

Dentro deste contexto competitivo e, em certos termos, limitante, Bauman (2017a) afirma que estamos indo ao encontro (ou ao reencontro) das necessidades humanas relacionadas a autodescoberta, autoanálise, ou mesmo à “Busca do Eu”. Sozinhos no meio da multidão nos vemos forçados a fazer introspecções contínuas, procurando também entender nossos valores e nossas reais motivações e necessidades. Assim como entender de onde viemos, onde estamos e para onde vamos. Talvez, mais do mesmo, porém agora com uma diferença: podemos publicar nossas descobertas e anseios para muitos e, rapidamente, por meio de nossas redes sociais! Uma boa representação da passagem do homem econômico para o homem psicológico. Compartilhar nossas “particularidades” mostra-se tarefa útil e necessária para fazer parte da sociedade líquido-moderna e do movimento da Retrotopia.

Por conta disso, a demanda por serviços e produtos relacionados à autoajuda e por “gurus”, detentores dos segredos para uma vida feliz e um Eu ideal, aumenta significativamente. Assim, segundo o autor, quando nós terceirizamos nossa vida íntima e a busca de significado para os especialistas, alimentamos os fenômenos do automonitoramento e autoaprimoramento, pois a presença de “tutores” leva à “internalização” da responsabilidade. “Agora nós devemos culpar a nós mesmos por todos os problemas concebíveis” (BAUMAN, 2017a, p. 122).

Bauman (2017a) alerta que, como sujeitos sociais, governados por muitos e tendenciados a uma padronização (com características de um passado ilusoriamente seguro), somos pressionados a nos conformar e, de certo modo, segundo ele, nós desejamos isso, pois, ao sermos guiados, eliminamos o medo de nos perdermos. Reforça a ideia, também explorada em *Babel* (2016b) e *Estranhos à nossa porta* (2017b), de que o único e mais palpável caminho para uma sociedade mais equilibrada e focada no progresso coletivo e harmônico seria o caminho da Cultura do Diálogo. Porém, ressalta que, para que isso aconteça, faz-se necessário olhar para “o outro” com respeito, tratá-lo como “parceiro válido de diálogo”.

No caminho do diálogo, Bauman (2017a, p.153-154) pontua ter encontrado no discurso do Papa Francisco respostas para as incertezas de um mundo líquido, destacando uma delas em sua obra:

E a resposta é: a capacidade de diálogo e aqui eu cito *verbatim*, como deve ser estudada: “Se há uma palavra que devemos repetir, sem nunca nos cansarmos, é esta: diálogo. Somos convidados a promover uma cultura do diálogo, procurando por todos os meios abrir instâncias para o tornar possível e permitir-nos reconstruir o tecido social. A cultura do diálogo implica uma autêntica aprendizagem, uma disciplina que nos ajude a reconhecer o outro como um interlocutor válido, que nos permita ver o diferente, estrangeiro, o migrante, a pessoa que pertence a outra cultura como sujeito a ser ouvido, considerado e apreciado. [...] Esta cultura do diálogo, que deveria constar em todos os currículos escolares como eixo transversal das disciplinas, ajudará a inculcar nas gerações jovens uma forma de resolver os conflitos diferente daquela a que os temos habituado. [...] Armemos o nosso povo com a cultura do diálogo e do encontro. O diálogo, com tudo o que implica, lembra-nos que ninguém se pode limitar a ser espectador, nem mero observador. Todos, desde o menor ao maior, são parte ativa na construção de uma sociedade integradora e reconciliadora.

Ao ler os argumentos colocados, fiquei muito admirada, pois percebi pela colocação de Bauman (2017a) que o Papa é uma das pouquíssimas figuras públicas a nos alertar acerca dos perigos de seguir o gesto de Pôncio Pilatos: lavar as mãos diante das consequências de aflições e tribulações atuais, das quais somos todos, simultaneamente, em grau maior ou menor, vítimas e responsáveis. Realça ainda a importância do papel da Educação neste processo de capacitação do diálogo e da própria humanização dos seres humanos, para um “Ser e Estar” mais significativos, condicionados a um dialogar mais efetivo. Daí, o relacionamento teórico, presencial e de influência entre o Papa Francisco e Zygmunt Bauman ganhou peso nas minhas investigações., Bauman reconhece no diálogo enfatizado pelo Papa Francisco a resposta para momentos de incerteza, de fragmentações de valores, entre outras características que a sociedade contemporânea tem enfrentado. Assim, como uma “coisa leva a outra”, foi inevitável pensar no cotidiano docente, nas indicações de Paulo Freire sobre o Círculo de Cultura, sobre a essência da escola, cujo princípio é conversar. Então reverberando em minhas ações docentes, o diálogo começou a ser evidenciado e retomado como parte pedagógica importante nas minhas relações interpessoais.

Voltando à questão do fenômeno da Retrotopia no mundo líquido-moderno, podemos afirmar que Retrotopia não significa encontrar comunidades dentro de nossa sociedade, vivendo na lógica funcional do antigo mundo sólido, com aspectos absolutamente iguais ao final do século XIX ou século XX. Isso não seria possível.

Estamos e vivemos no século XXI; em um mundo líquido, com aspectos e funcionamentos técnicos, cognitivos e comportamentais já determinados: pelo menos até o momento, ou até daqui a alguns segundos, minutos, semanas, meses ou anos. Não sabemos até quando, mas temos ciência que certas coisas não voltarão a ser como eram especificamente, mas podem voltar “adaptadas” ao novo contexto, sujeito, tecnologia, mercado, etc. Se nos propusermos a imaginar uma linha do tempo em variados aspectos de nossas vidas, encontraremos no passado acontecimentos, procedimentos, comportamentos e conhecimentos que hoje julgaremos bons ou ruins. Ainda conseguiremos usar algum conhecimento no presente, mas adaptando a realidade em si. Do mesmo modo, que, se tentarmos outros, não conseguiremos obter bons resultados, por não serem congruentes com as características básicas da modernidade líquida.

Pensemos pelo seguinte cenário: com a globalização, conceituada por Stuart Hall (2005) como um complexo de processos e forças de mudanças, e a midiaticização, promovida pela sociedade contemporânea, a comunicação informacional foi tornando-se cada vez mais elemento fundamental dentro do dia a dia do indivíduo pós-moderno. Para o sociólogo Gilles Lipovetsky (2007), o termo “hipermodernidade”, que traz os “hiperconsumidores” – os indivíduos da sociedade de consumo –; se aplica melhor a esta época, graças ao comportamento voltado à necessidade de consumo em variados sentidos. Consumo não somente de roupas, acessórios, objetos, mas também de informações, por exemplo.

É através dos meios de comunicação de massa, incluindo a internet e suas possibilidades, que o sujeito contemporâneo se informa sobre o mundo em que vive. São estes meios que influenciam o sujeito na construção de uma realidade (nem sempre congruente com a verdade, ou realidade que a vive), na leitura de mundo, que é, portanto, formada pelos elementos e informações oferecidas e disparadas pelo processo de midiaticização hoje existente.

Vivemos hoje uma explosão tecnológica, com Wikipedia, Google, Facebook, Twitter, Mooc, Ocw, EdX, Rea e tantas siglas e iniciativas que nos permitem acessar conhecimentos e socializá-los pelo planeta afora de uma maneira inimaginável em outras eras. Os aparelhos de suporte, destes celulares a tablets e laptops vêm os preços cair rapidamente, e ainda durante a presente década se tornarão onipresentes por toda parte e em todos os níveis sociais. A conectividade permanente de todos com todos, e de todos com todo o conhecimento humano digitalizado, veio para ficar. A educação tradicional, sentada em cima deste vulcão de transformações, começa a sentir um calor crescente. Por enquanto, apenas acomoda-se o melhor possível. Mas as transformações terão de ser sistêmicas. (DOWBOR, 2013, p. 04)

Logo, são os meios de comunicação de massa que moldam, muitas vezes, as percepções sobre essas informações recebidas e, conseqüentemente, pela escolha e forma de estilo de vida levado pelo sujeito contemporâneo. Muitas informações são tão persuasivas que transferem para o sujeito modelos, padrões e ideias já determinados pela indústria cultural, o que pode impactar nos processos educativos de forma geral.

Hoje, com a globalização e com os meios de comunicação de massa, aprimorados e aperfeiçoados, é possível “Ser e Estar” de diversas formas em diversos lugares e se comunicar e trocar elementos simbólicos ou não. Portanto, “[...] processos, atuantes numa escala global, que atravessam fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaço e tempo, tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado” (HALL, 2005, p.67).

Para entender melhor os desafios deste contexto no tocante à Educação, cumpre não só ampliar a compreensão das características da revolução digital e suas influências no cotidiano da nossa sociedade, especificamente na formação do conhecimento em diversos campos, como também entender cuidadosamente o poder dos caminhos propostos pela era virtual e suas relações com o mercado. Lembrando que o ato de comunicar envolve responsabilidade e, para isso cabe estar muito consciente daquilo que se escreve, posta, curte, compartilha e dialoga (seja nas plataformas *on-line* ou mesmo *off-line*).

Em virtude das diversas mudanças tecnológicas, os processos educativos carecem de adaptações constantes. Muitas vezes nos deparamos, no cotidiano escolar, com práticas “promovidas e absorvidas” como inéditas, inovadoras e revolucionárias, pela simples presença da tecnologia em suas partes ou no todo. Todavia, metodologias ativas, dispositivos digitais, virtuais, entre outros elementos,

não traduzem por si só uma evolução das práticas educativas, como também não substituem ações reflexivas, empáticas, necessárias a uma percepção mais humana do outro.

É necessário existir um contexto social, político e econômico que propicie a disseminação das novas tecnologias, e não o contrário. Se hoje ao nosso corpo aderem-se *gadgets* é porque, de alguma forma, há condições favoráveis para que eles se tornem íntimos e indispensáveis. Entre tais condições favoráveis, os celulares, *ipods*, *smartphones*, *tablets*, junto a tantos outros modernos aparelhos multifuncionais, são os bens simbólicos da contemporaneidade que sintetizam, de forma exemplar, os valores distintivos em uma sociedade de consumo que, como tal, se sustenta na desigualdade, na diferenciação, mas que também estabelece uma lógica bastante particular que inclui, exclui e classifica coisas e pessoas. (SOARES; NOGUEIRA; PETARNELLA, 2014, p. 50).

A tecnologia pode e deve vir para acrescentar e ampliar as possibilidades problematizadoras da reflexão-ação, mas não simplesmente servir como “muleta” no processo. Não pretendo, aqui, defender a manutenção de certos padrões e métodos educacionais do passado na sociedade de consumo, como por exemplo as palmadas, o “autoritarismo” de determinados professores e escolas em relação aos alunos e pais, etc. Contudo, mesmo depois de muitos anos, nossos alunos, na maioria, ainda continuam “assistindo” às suas aulas enfileirados, olhando um para a nuca do outro, enquanto o professor ou a professora fala e escreve na lousa – e se for considerado por muitos um pouco mais “moderno”, utiliza o *power point!*

Segundo o professor português David Rodrigues, especialista em educação inclusiva, em entrevista para o jornal português *Público.pt*, em junho de 2013,

A humanidade sempre viveu em estado de mudança. Mesmo quando tudo parecia parado, existiram movimentos, para muitos imperceptíveis, de mudança e de pensamento para o futuro. A questão atualmente é que a mudança que antes só alguns percebiam é agora sentida pela grande maioria das pessoas.

Explica ainda o professor que se tornou óbvia a efemeridade da sociedade e que as atitudes diante visíveis e inevitáveis mudanças são várias:

[...] para alguns o melhor é ignorar a mudança; talvez se não lhe dermos importância ela não se venha a meter conosco... Para outros, enfrentar as mudanças pressupõe uma atitude entusiástica de rejeição de tudo o que era antigo em favor dos novos valores, uma corrida acrítica para o “novo”. Para outros ainda, a atitude face à mudança é a de achá-la sempre nefasta tendo em conta o “bem” com que as coisas se passavam “antigamente”. E dizem: “Antigamente, havia mais respeito, mais limpeza, mais educação, mais segurança, melhores médicos, melhor educação. Tudo era bom e até a comida sabia melhor...” A esta atitude de desvalorizar o presente em nome do passado, de achar que à nossa frente só pode estar o pior e de endeusar o passado chamarei “retropia”, isto é, olhar para o passado como se fosse a idade do ouro e para o

presente como o paraíso conspurcado pela evolução. É uma utopia ao contrário, a olhar para trás o que é, obviamente, a negação da ideia de utopia. As pessoas "retrópicas" dizem que tudo foi já inventado, que o passado (história) nos ensina como se vão passar as coisas e que, se seguíssemos as lições do passado, resolveríamos não só o presente, mas também o futuro. (RODRIGUES, 2013, s/p, grifos do autor).

Interessante observar que, em 2013, o professor Rodrigues já se atentava ao fenômeno da Retrotopia, porém o nomeava como Retropia. Bauman já havia tratado sobre esses efeitos – tendência cognitiva e comportamental de buscar no passado soluções para problemas do presente e do futuro – em outras obras, antes de 2017, todavia só cunhou o termo especificamente em 2017.

Assim, analisando aspectos “retrotópicos” na educação, ou a “retrotopia na Educação”, podemos salientar três pontos destacados por Rodrigues (2013), durante a entrevista.

Primeiro: “o funcionamento que as escolas tinham antes é o modelo a seguir atualmente”. Segundo ele, para aceitar esta premissa é preciso ser um "retrópico" empedernido. Na verdade, o funcionamento que as escolas tinham (desde as básicas às técnicas e aos liceus e universidades) seria completamente inadequado ao estágio de desenvolvimento social, produtivo e humano de que agora dispomos.

Segundo: “o ensino precisa retomar as antigas metodologias em que todos aprendiam”. Apesar de a escola atual ter ainda um espaço muito amplo de melhoria, nunca as metodologias de ensino estiveram tão perto de todos os alunos. As escolas, hoje, contam com projetos, clubes, apoios, laboratórios que permitem aproximar o que se ensina do que se aprende, e, ainda, atingir a um número maior de alunos (isto é, deveriam ser para todos os alunos...) e não apenas uma minoria.

Não temos nada que retomar as antigas metodologias de ensino antes de mais porque, se elas forem precisas, continuam disponíveis, mas sobretudo porque hoje conseguimos, mesmo com as inerentes dificuldades, aumentar e superar o leque de opções de ensino e de aprendizagem que os métodos tradicionais nos permitiam. Reduzir a capacidade de apoio que a escola deve dispor para promover o sucesso de todos os alunos é, pois, uma atitude "retrópica". (RODRIGUES, s/p, 2013, grifo do autor)

Terceiro e último: “controlar os alunos: mão dura na disciplina”. Embora a indisciplina seja voz corrente entre muitos professores, segundo o autor, os problemas provenientes dela devem ser entendidos antes de serem intervencionados.

Os fatores motivacionais que a escola tinha antes já não existem agora e por isso é preciso mudar, inventar, criar novos espaços de pensamento e significação da escola. Precisamos de uma escola que confie nos alunos, que não aja com as bafientas ideias feitas de que "eles" são preguiçosos, irresponsáveis, malcriados, cruéis, etc. A escola tem de acreditar nos alunos, nas suas possibilidades, nos patamares de responsabilidade e de solidariedade que podem assumir. Se não promovermos formas de funcionamento da escola em que os alunos sejam comprometidos e responsabilizados - e, pelo contrário, reforçarmos por exemplo, a "transmissão" do conhecimento -, assumimos, pois, uma atitude "retrópica". (RODRIGUES, 2013, s/p, grifos do autor)

Isso posto, cabe refletir e nos questionarmos em que aspectos ou circunstâncias a retrotopia poderia causar impactos incongruentes e, às vezes agressivos, à educação do mundo líquido. Assim, como em quais modos e usos, essas tendências de "retrotopias" poderiam ser congruentes com a fluidez em que vivemos diante do *Interregno* estabelecido. Ou seja, quais são as "retrotopias" que se encaixam na liquidez e quais agridem suas regras do "jogo quase sem regras"? Talvez cheguemos à conclusão de que muitas vezes a tal "inovação" vem maquiada daquela metodologia, ou pedagogia, já utilizada, testada e assegurada no passado. Assim a maquiagem gera possibilidades comerciais: capacitações docentes, tecnologias necessárias, etc.

### 3.1.1 Novas tecnologias, inclusão e metodologias dialógicas

Metodologias ou práticas ativas humanistas, e não tecnicistas, estão alinhadas ao pensamento e filosofia de Paulo Freire, uma vez que elas desenvolvem capacidades, competências humanas, sociais, políticas, reflexivas e não simplesmente técnicas, ou seja, aquelas que buscam tão somente uma formação para um fim específico, como o do mercado.

Mesmo vivendo em tempos tecnológicos, com ampla capacidade digital e virtual, em constante conectividade *on-line* informacional e relacional, é importante lembrar o "analfabetismo digital", a ausência de acesso a determinados direitos e possibilidades tecnológicos e, em muitos casos, de inacessibilidade digital.

Com as transformações revolucionárias que atingem o universo do conhecimento em geral, dotar-se de instrumentos e instituições adequados de gestão nesta área constitui seguramente um eixo essencial de ruptura do nosso atraso. Trata-se de inverter o sinal político das tecnologias, torná-las em instrumento de inclusão, de democratização social através do conhecimento, e não mais instrumento de dominação das elites. (DOWBOR, 2013, p. 07)

Deste modo, cabe também citar o conceito e a prática do Círculo de Cultura, criado por Paulo Freire, em que o foco do processo se encontra na transação cultural dialógica em forma evolutiva. Essa prática freireana revela-se muito útil no enfrentamento destes contextos e processos tecnicistas, pois, nesses círculos o momento de ensino-aprendizagem, a experiência educativa, torna-se cada vez mais humanista e possibilita o surgimento de mais reflexões desencadeadas pelos temas geradores.

Estes debates, realizados nos Círculos de Cultura, com a ajuda dos educadores especialmente preparados para este trabalho de animação, revelam-se imediatamente como um meio bem poderoso e eficaz de conscientização, capaz de transformar radicalmente a atitude frente à vida. (FREIRE, 1980, p. 55)

Assim, adquire-se um espaço maior de tempo, atenção e cognição para problematizar e escutar. O diálogo acontece num modelo horizontalizado sem hierarquias e disputas de poderes, ampliando, assim, a visão do “eu” e do “outro”.

Ao objetivar seu mundo, o educando nele reencontra-se com os outros e nos outros, companheiros de seu pequeno “círculo de cultura”. Encontram-se e reencontram-se todos no mesmo mundo comum e, da coincidência das intenções que o objetivam, exsurge a comunicação, o diálogo que critica e promove os participantes do círculo. Assim, juntos recriam criticamente o seu mundo: o que antes os absorvia, agora podem ver ao revés. No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo o mínimo a sua intervenção direta no curso do diálogo. (FREIRE, 2018, p. 15)

Fica notória a relevância deste sistema, para enfrentar os desafios da era pós-verdade, pois, esse processo dialógico, o Círculo de Cultura freireano, capacita entender a importância de desenvolver habilidades, necessárias para verificar a veracidade das informações recebidas constantemente e que, muitas vezes, infelizmente são *Fake News*.

### 3.1.2 Educação em era da pós-verdade (*Fake News*)

O termo “pós-verdade”, que tem a seguinte definição: “relativo ou referente a circunstâncias nas quais os fatos objetivos têm menos influência em moldar a opinião pública do que apelos à emoção e a crenças pessoais” foi eleito a palavra do ano de 2016 pelo dicionário Oxford. Podemos considerar, portanto, que a emoção

ganha relevância quando comparada a razão. Acreditar passa a ser mais importante do que averiguar a veracidade dos fatos, isso porque à “urgência” sentida pelos sujeitos, para responder, agir, expressar, emoções, muitas vezes ativadas pelas identificações relacionadas às crenças, conseqüentemente verificar a fonte e a veracidade pode exigir certo trabalho e ocupar determinado tempo, o que significa, em uma sociedade da informação, direcionada ao consumo, perder algo, ou mesmo, deixar de ganhar algo.

O termo *Fake News* surgiu como produto desta era de pós-verdade. Segundo Egle Müller Spinelli e Jéssica Santos (2017), “embora ainda não haja um consenso sobre a classificação das *Fake News* (em português, notícias falsas), esse tipo de conteúdo tem ganhado cada vez mais espaço.” O dicionário Cambridge (2018) descreve as *Fake News* como “histórias falsas que parecem ser notícias, e que se espalham na internet ou em outras mídias, geralmente criadas para influenciar pontos de vista políticos ou como uma piada”.

Estamos saindo da dicotomia tradicional entre certo ou errado, bom ou mau, justo ou injusto, fatos ou versões, verdade ou mentira para ingressarmos numa era de avaliações fluidas, terminologias vagas ou juízos baseados mais em sensações do que em evidências. A verossimilhança ganhou mais peso que a comprovação. (CASTILHO, 2016, n. 09)

Assim, na era de pós-verdade, em que os fatos são desmontados ou criados a partir de interesses diversos, para o sociólogo Manuel Castells (2015), a produção autônoma de significado só pode prosseguir se preservarmos as terras comuns das redes de comunicação possibilitadas pela internet, como criação livre, de amantes da liberdade. Essa liberdade só será constituída, também, por meio da formação de sujeitos críticos, historicamente situados, conscientes de seu papel e valor. Assim sendo, educadores e educandos devem estabelecer, dialogicamente, a ação reflexiva em práticas cotidianas.

Entre tantos aspectos “retrotópicos” incongruentes ao mundo líquido-moderno, há também aqueles congruentes e ainda muito válidos. O ato de dialogar com pensamentos, autores, leituras, práticas, filosofias e métodos já testados no passado, discutidos e alertados, assim como processos de ensino-aprendizagem, me parece fazer sentido no cotidiano do Ensino Superior. Um exemplo seria a aplicabilidade da lógica freireana, embasada na educação libertadora, conscientizadora, construtora de diálogos, com seus ensinamentos, suas práticas e suas narrativas experienciais, que, de alguma forma, se mostram congruentes com a

ideia de liquidez, por conta do conceito de sujeito inacabado; inconcluso, que sempre haverá de se melhorar, de “ser mais”, conforme Freire tanto expressava em suas obras.

Quando falamos, de uma metodologia docente sem a essência da educação humanista, em que o centro é o sujeito e não a tecnologia em si, constatamos a urgência de serem revistos alguns conceitos, como, por exemplo, o Círculo de Cultura, tão simplesmente acessível (estruturalmente, economicamente, intelectualmente, entre outros “mentes”...) a qualquer realidade pedagógica.

#### 4 ENTRE ENCONTROS E LEITURAS: ressonâncias

O sociólogo alemão, professor na Universidade de Jena, Hartmut Rosa, o qual conheci pessoalmente em julho de 2019, durante uma conferência proferida por ele em Florianópolis no Congresso Brasileiro de Sociologia, em seu livro *Aceleração: a transformação das estruturas temporais na Modernidade* (2019), alerta que, infelizmente, “uma sociedade é moderna quando apenas consegue se estabilizar dinamicamente; quando é sistematicamente disposta ao crescimento, ao adensamento de inovações e à aceleração, como meio de manter e reduzir sua estrutura.” (ROSA, 2019, p. XI). Isso, de certo modo, é muito impactante para mim, pois me faz muito sentido, porque me percebo em constante movimento e acelerada, assim como “o mundo” à minha volta e seus protagonistas. Deste modo, procuro entender a importância do sentido oposto para a Educação: justamente o “desacelerar”.

Tanto Freire quanto Bauman, quando discorrem suas críticas sociais e educacionais, mostram a importância da nossa relação com o “tempo” e, conseqüente, a nossa percepção dele. A maneira como nos relacionamos com o tempo e o percebemos pode impactar nas nossas qualidades de atenção, aprendizagem, relações interpessoais, leituras de mundo, etc. Uma sociedade que educa na lógica da aceleração, preocupa-se mais com o cumprimento dos rígidos Planos de Ensino, com seus prazos e dados, do que especificamente com a qualidade da assimilação, da compreensão dos conteúdos, dos questionamentos advindos dos saberes desenvolvidos durante um semestre, por exemplo.

Um Ensino Superior, centrado na lógica do mercado, realiza uma educação acelerada, tecnicista, para os clientes consumirem de maneira rápida e fácil, uma educação imediatista, contrariando o tempo do pensamento, que carece de uma certa demora, pois inclui relacionar o conhecimento com a vida.

Hartmut Rosa, ao argumentar sobre o tempo acelerado e sua influência no ser humano, desenvolve e defende o conceito relacional dos espaços ou das esferas de ressonância:

[...] a solução do problema dependeria de aguçar, individual e politicamente, a sensibilidade para espaços de ressonância, bem como identificar ambientes institucionais que nos causam alienação. Através do estabelecimento e asseguramento de espaços de ressonância, podemos novamente nos sentir parte do mundo no qual vivemos. [...] como podem ser criadas condições estruturais que possibilitem experiências de ressonância? Essa tarefa é dividida pela ciência, pela

sociedade civil e, não menos, pela política estabelecida. Aceitá-la poderia ser a base para uma transformação de profunda consequência cultural, e também estrutural e institucional. (ROSA, 2019, p. XXIX)

A ressonância oferece uma relação desacelerada e consciente do tempo. Seria o encontro com pessoas, objetos, saberes e experiências que despertam *insights*, impactos gerativos e imperativos de ressignificações para os sujeitos. Ainda segundo o autor, ressonância não é um estado emocional e, sim, um modo racional no qual sujeito e mundo se colocam numa relação responsiva. Para tomá-la de forma mais exata, é importante compreender o outro e, conseqüentemente, sua “possível alienação”, respeitando-a e interpretando-a para assim gerar conscientização.

Ali, sentada no auditório da Universidade Federal de Santa Catarina, durante a realização do 19.º Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia,<sup>4</sup> no dia 10 de julho de 2019, ouvindo, pela primeira vez, sobre o conceito de Ressonância, naquela conferência, naquele momento eu, realmente, estava em plena ressonância, pois diálogos internos ressoavam em minha mente, por conta das relações que eu fui fazendo entre os pensamentos de Rosa, Bauman e Freire. Algo daquilo que ele falava, em partes me transformava, o que reitera o conceito de que:

[...] ressonância diz respeito a um modo de relação com o mundo no qual sujeito e mundo “alcançam-se” mutuamente, de tal modo que uma relação responsiva, que produza efeitos transformativos, pois que liquefaz as já dadas relações do mundo, emerge. Em relações de ressonância, os sujeitos são tocados (afetados) por um outro, o qual os refere e lhes diz algo, ao mesmo tempo que respondem (emocional e fisicamente) e, com isso, experenciam-se como autoeficazes. Indisponibilidade revela-se uma característica constitutiva de uma tal relação: esta não se deixa ordenar politicamente, nem se criar instrumentalmente. Ressonância pode sob condições desfavoráveis, bem como ausentar-se sob condições favoráveis. No entanto, todas as culturas dispõem de contextos institucionais específicos e de práticas sociais nas quais experiências de ressonância tornam-se prováveis. (ROSA, 2019, p. XL, grifo do autor)

O conceito de espaços ou as esferas de ressonância, que representam zonas de experiências coletivas e individuais, me remeteram intensivamente ao diálogo de Freire (2018) e sua defesa da aplicabilidade, por exemplo do Círculo de Cultura, que

---

4 O 19º Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia realizou-se na Universidade Federal de Santa Catarina entre os dias 09 e 12 de julho de 2019, e teve como tema central: “Em que sociedades vivemos? A sociologia brasileira diante de novos desafios nacionais e globais contemporâneos”. A conferência realizada pelo professor Hartmut Rosa, no dia 10 de julho teve como título: “A Sociedade em que Vivemos: Aceleração Social, Estabilização Dinâmica e a Concepção de Ressonância das Relações Sociais”. Para mais informações segue o site do evento, disponível em: < [https://www.sbs2019.sbsociologia.com.br/conteudo/view?ID\\_CONTEUDO=415](https://www.sbs2019.sbsociologia.com.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=415)>. Acesso em: 24 out. 2019.

possibilita uma “leitura de mundo” ampla e respeitosa coletivamente para os saberes a serem construídos num processo pedagógico. Também me direcionaram, naturalmente, para a defesa do “diálogo”, que Bauman (2016b, 2017a, 2017b) faz, ressaltando o olhar humanista e transformador, muitas vezes associado à representatividade e aos discursos do Papa Francisco, que, do mesmo modo se posiciona com insistente defesa ao “diálogo” como um caminho para soluções de significativos conflitos e problemáticas regionais e globais – num mundo líquido. Um diálogo que se constitui por meio da empatia, sensível ao próximo e diferente, para estabelecer pontes significativas e melhores leituras de mundo.

Desse modo, convido-lhes a conhecer um pouco mais sobre minhas influências e ressonâncias, geradas ao longo de minha trajetória de vida e, conseqüentemente deste trabalho, que, de algum modo, possibilitaram a construção de saberes, antes inexistentes em minha ação-reflexão, como pessoa, docente e pesquisadora.

#### **4.1 Mamadeiras com doses freireanas**

Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. (FREIRE, 1981, p. 29)

Minha infância foi uma infância feliz, cercada de muito amor e atenção. Não faltaram brincadeiras de todos os tipos, principalmente as mais consideradas dentro da normalidade naquele tempo. Fui o que minha imaginação poderia alcançar: cantora, artista de cinema, modelo publicitário e de passarela, médica, dentista, veterinária, cozinheira, arrumadeira (às vezes passava o dia todo mudando as panelas, pacotes de alimentos e latarias de um armário para o outro na busca do armário perfeito). E, principalmente, fui professora, creio que, desde meus três anos de idade, quando entre mesa e cadeirinhas que foram da escola infantil que minha mãe teve, e papéis, lápis de cor, lousa e giz, eu passava horas a fio brincando de escolinha como fazem tantas crianças, sendo a professora das minhas bonecas e ursos de pelúcia. Com meus “aluninhos” fui aprendendo a ser professora e aluna, dialogando com eles num mundo imaginário, muitas vezes indo até minha mãe cheia de perguntas acerca do porquê um dos meus aprendizes não me obedecia.

Creio que foi aí que, sem que eu me atentasse, minha mãe começou a me apresentar ao mundo freireano. Aquelas respostas dela eram pequenos ensinamentos sobre como uma professora deve se portar com seus alunos, dialogando com eles. E eu, cheia de inesperada seriedade para a minha pouca idade, dizia à minha mãe que não dava para dialogar com as bonecas e os ursos porque eles não eram de verdade, eram de pelúcia e plástico.

Meu desenvolvimento pessoal e profissional se deu graças a uma educação aberta e dialogada em constante construção (a ideia de inconclusão) com pessoas, professores, professoras, alunos, alunas, acontecimentos, livros, teorias, filmes, músicas e, principalmente minha família, em especial com minha mãe. Assim, pude explorar meu gosto e curiosidade pelo que seria o real olhar de um educador diante de suas relações. É isso o que acontece quando a mãe da gente coloca doses freireanas de muito amor em nossas mamadeiras. É a história que quero contar.

Sou filha de uma psicóloga e pedagoga, que se formou em Psicologia em dezembro de 1980 pela UNIMEP. No final daquele ano, voltava do exílio ao Brasil, Paulo Freire, aquele que seria o patrono da turma de formatura dela. (Figura 1). Durante os anos em que cursara Psicologia, minha mãe ficou conhecida como a aluna da universidade que estudava, pesquisava, aplicava e divulgava as ideias de Freire. A admiração dela por ele e o estudo e a pesquisa que ela fazia voltados ao educador eram tantos, que, no dia da formatura, ao participar da recepção de boas-vindas oferecida a ele pelo reitor da universidade, este fez questão de contar ao educador sobre o que fazia minha mãe em prol do trabalho dele. Admirado ao ouvir o relato, de imediato ele a convidou para participar do grupo de profissionais que ele estava montando, voltado ao estudo sobre suas ideias e trabalho. O objetivo era colocar em prática, num futuro próximo, atividades educativas focadas unicamente em seus pressupostos.

O fantástico convite veio sem jamais ter sido esperado. E muito infelizmente, minha mãe, depois de pensar se poderia aceitar ou não, se viu obrigada a recusar, pois já tinha pronta para funcionar uma escola infantil fundamentada nas ideias freireanas, com alunos matriculados e funcionários contratados. Não havia como deixar a escola, nem a quem, principalmente, pois, em essência, estavam ali as ideias de quem a criara, minha mãe. O professor entendeu prontamente a situação,

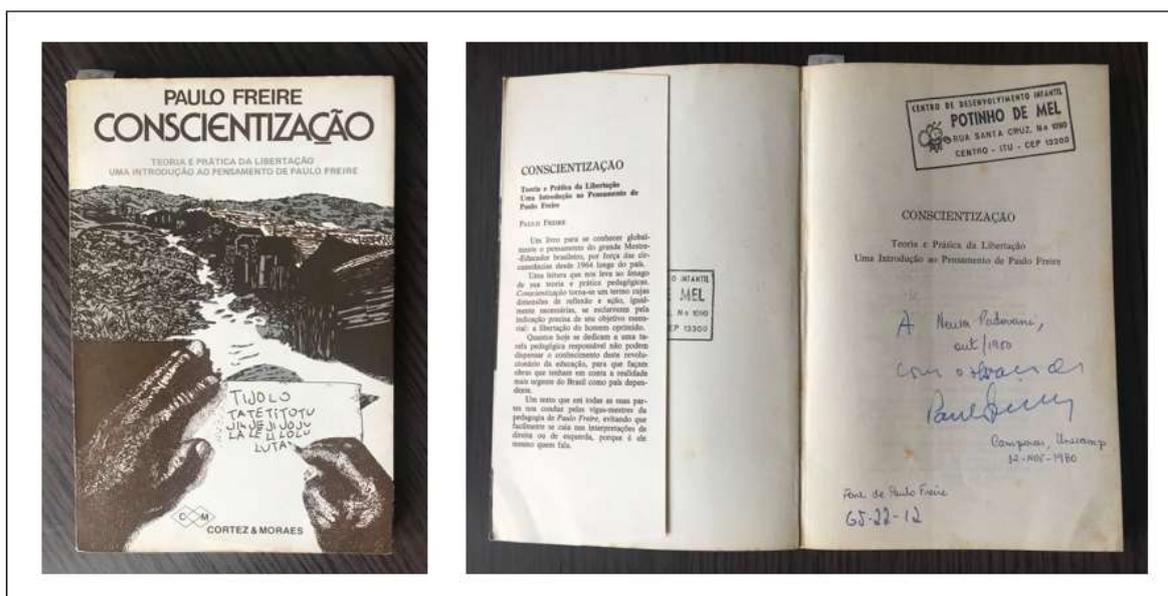
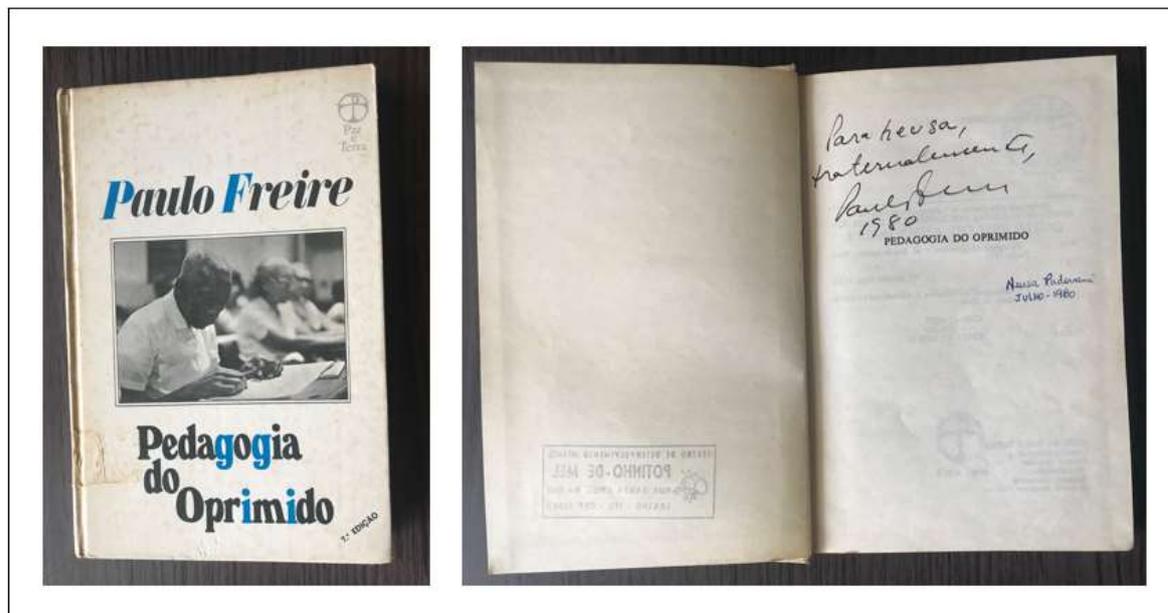
achando bastante importante o trabalho que minha mãe iniciava, exatamente por estar voltado às ideias dele. E, por considerar que a recusa significava uma perda importante para o trabalho que ele começava a montar em seu retorno ao País, deixou minha mãe à vontade para ir ter com ele quando pudesse e, se desejasse, o que de fato nunca aconteceu. Pelo contrário, minha mãe cuidou anos da sua escola infantil, palestrando sempre que possível onde houvesse pessoas interessadas em ouvir acerca do trabalho e do método do seu amado mestre. Até hoje minha mãe mantém um forte vínculo com o pensamento freireano, sendo sempre fiel aos seus valores e crenças acerca da importância de uma educação libertadora e conscientizadora.

Figura 1. Fotos de Formatura: Patrono Paulo Freire, em 1980



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 2. Livros autografados por Paulo Freire



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Sendo assim, não é difícil imaginar que cresci rodeada de livros e filosofia de Freire, e que a dialogicidade sempre foi, e continua sendo, um elemento fundamental dentro da minha família e, por conseguinte, do meu trabalho. Entre tantos livros freireanos, habitantes da biblioteca de minha mãe, dois são especiais simbolicamente, porque foram autografados pelo mestre. (Figura 2).

Por isso e mais é que tenho muito a agradecer aos meus pais. À minha mãe pela bondade, amor e consciência ao alimentar-me com grandes doses de Paulo Freire... na mamadeira. Mãe, muitíssimo obrigada! Ao meu pai, que também exerce a profissão de professor há quase 20 anos, pelo exemplo de como ser um ótimo professor sempre dedicado e focado nas necessidades do aluno. Muito obrigada, pai!

Minha mãe teve grande influência na minha decisão de inserir a filosofia de Paulo Freire nesta tese, principalmente depois de uma das nossas tantas conversas sobre educação, logo no início do meu doutorado, quando eu ainda cursava uma disciplina como aluna especial. Falávamos sobre Bauman, que eu havia lhe apresentado e de que ela tanto havia gostado. Nesta conversa, minha mãe disse que lhe parecia que Bauman havia lido os livros de Paulo Freire, pois algumas das suas ideias eram semelhantes às daquele seu mestre. Num primeiro momento, fui resistente à ideia dela, achando que ele parecia pouco atual. Porém, dias depois e após ler mais sobre ele, mudei de ideia e resolvi pesquisar até que ponto a hipótese levantada pela minha mãe poderia ser verdadeira.

Interessante observar que, muitas vezes, aquilo que menos imaginamos fazer sentido num primeiro momento é o que mais faz sentido e o que mais nos proporciona possibilidades esclarecedoras para construir pontes entre o “aqui e o ali”, entre o desconhecido e o novo, ou mesmo o passado, o presente e o futuro.

Pontes entre um conhecimento e outro e suas inquietações, com ou sem respostas. Pontes entre educadores e educandos, entre pessoas e seus desafios no cotidiano escolar. As pontes pedagógicas, que traço entre as mamadeiras freireanas e o meu cotidiano, como docente no Ensino Superior, me sustentam como “gente”, com criticidade e ânsia pelo “ser mais” coletivo, pensando, portanto, nas diversas realidades e possibilidades “do, no e para” um mundo líquido.

## 4.2 Outras ressonâncias ... outros rizomas na minha trajetória

Minha trajetória pessoal e profissional, de algum modo, me fez vivenciar experiências relacionadas à crença da necessidade de “Ser, Fazer e Ter” o que me propiciou experiências e reflexões com sensações de alegrias e tristezas que, para não ficarem somente no campo dos pensamentos e das sensações isoladas, exigiram e exigem de mim esforço e constante vontade de estar sempre aprendendo o novo através da minha paixão pelo estudo e pela pesquisa.

Assim, entre ressonâncias, rizomas, relações e conexões que se fazem e refazem por meio de pontes entre pessoas, diálogos, leituras, sucessos e fracassos, ou seja, experiências analisadas de diversas perspectivas, muitas são as possibilidades de aprender a lógica deleuzeana, em que “a vida impõe, pois, conceber conceitos capazes de dar conta duma atividade de criação” (LINS, 2005, p. 1243).

Em nosso percurso, fazemos rizomas, que, por vezes, nem percebemos quando irão se conectar e estabelecer outros caminhos, pontes, e potenciais conexões. Se estivermos atentos e aptos a realizar essas relações criativas, estaremos abertos ao aprender rizomático.

### 4.2.1 Portugal: gerando experiências

Tive a oportunidade de, durante o desenvolvimento desta tese, ir uma primeira vez a Portugal em janeiro de 2018, para participar de um congresso de educação<sup>5</sup> na Universidade do Minho – UMINHO – em Braga, Portugal. Lá também pude apresentar um trabalho científico, no Eixo 6 – Escolarização, inclusão e tecnologias –, que foi posteriormente publicado na revista científica do congresso.<sup>6</sup>

Nesta primeira experiência, em contato com tantas diferenças culturais, estruturais e pedagógicas, encantei-me com as possibilidades de inter-relações, agregações e aprendizagens entre tais diferenças. Após conhecer professores e alunos portugueses, brasileiros e de outras nacionalidades da Universidade do

5. **IV COLBEDUCA** (COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO) **II CIEE** (SEMINÁRIO DE CURRÍCULO, INCLUSÃO E EDUCAÇÃO ESCOLAR). Disponível em: <[https://www.ie.uminho.pt/pt/Eventos/\\_layouts/15/UMinho.PortaisUOEI.UJ/Pages/EventsDetail.aspx?id=51824](https://www.ie.uminho.pt/pt/Eventos/_layouts/15/UMinho.PortaisUOEI.UJ/Pages/EventsDetail.aspx?id=51824)>. Acesso em: 04 nov. 2019.

6. **Trabalho:** Relações líquidas no cotidiano do Ensino Superior: uma análise das relações entre professores e alunos. Disponível em: <<https://www.ie.uminho.pt/pt/Eventos/Documents/Calendariza%C3%A7%C3%A3o%20das%20comunic%C3%A7%C3%B5es%20livres.pdf>>. Acesso em: 04 nov. 2019.

Minho, tive o prazer de conversar com um dos professores do programa do Doutorado do Instituto de Educação da UMINHO, de quem recebi o gentil convite (informal) de retornar a UMINHO, em junho de 2018, para participar como observadora de aulas e atividades acadêmicas dos programas de Graduação, Mestrado e Doutorado do Instituto de Educação, agregando, assim, mais experiências para minhas anotações. Além disso, também fui convidada a apresentar um Seminário, por mim intitulado de “Os Desafios da Educação na Modernidade Líquida de Zygmunt Bauman”. Durante o IV COLBEDUCA e o II CIEE, realizados em janeiro de 2018, lembro-me de um momento importante e muito impactante de pura “ressonância”, usando o conceito de Rosa (2019). Dia 25 de janeiro de 2018. Estava ali, novamente sentada, encantada com tudo que via, ouvia e sentia, como congressista. Um momento especial. O professor, sentado à mesa, no palco, ao lado de outros professores, enquanto segurava seu *tablet* e olhava vez ou outra para o seu computador que sobre a mesa estava, mantinha um contato empático com o público. Ele pesquisava sobre as Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação – TIC. De repente, disse firmemente: “— *Bom, ninguém melhor que meus próprios alunos e seus projetos para lhes dizerem e lhes mostrem alguns resultados de pesquisas e reflexões até o momento*”. E exibiu um vídeo, feito pelos próprios alunos do mestrado em educação.

Essa atitude dialógica me deu, digamos, um “*click*”. Chamou-me muito a atenção, pois ele foi o único dentre todos os professores presentes a dar voz para seus alunos e alunas. Aquilo acordou minha veia freireana que pulsou fortemente (hoje sei denominar finalmente o que senti). Pensei: “*Gostaria de conversar com ele. Interessante como ele estuda as tecnologias; usa-as, sem perder a personalidade...*” etc.; etc.

Naquele mesmo dia, logo após o término da mesa que o professor responsável pelo meu “*click*” participava, eu teria a apresentação do meu trabalho. Mesmo assim, num impulso, assim que o professor Prof. Dr. António José Osório (este é o seu nome) terminou sua apresentação, mas manteve-se sentado à mesa, enquanto outro professor falava, eu, por meio do meu celular conectado à, não tive dúvidas: primeiro, entrei no *site* da Uminho e acessei o Instituto de Educação. Segundo, procurei a lista de docentes da linha de pesquisa das TIC. Terceiro, encontrei o Prof. Osório e seu e-mail de contato. Quarto e último: escrevi-lhe um e-mail, me

apresentando, dizendo que estava na plateia e que tinha gostado muito da fala e da apresentação do trabalho dos alunos e das alunas dele. Emendei com um pedido de uma possibilidade de orientação para conversa futura, via e-mail, ou sobre projetos de estágios ou pós-doutoramento para estrangeiros na linha de pesquisa dele.

Enviei e, assustadoramente, para mim, em menos de 10 minutos, recebi uma breve resposta: “Podemos conversar um pouquinho já de seguida...”. A resposta veio tão rápida, certamente por ele estar conectado ao tablet que estava em suas mãos e sem perder contato com os demais presentes, sabiamente!

Acabadas todas as falas, dirigi-me rapidamente para o palco e fui ao seu encontro. Disse: “— *Olá Prof. Osório, sou a Mariana Domitila; do e-mail...*”. – Ele sorriu e ali, rapidamente, conversamos, pois, em seguida, eu teria que apresentar o meu trabalho. Combinamos conversar mais, mesmo que por e-mail e Skype, e ele se colocou à disposição e mostrou-se muito interessado em me ajudar, o que me faz muito grata. Foi assim que tive a oportunidade de retornar em julho de 2018 para Portugal e adquirir novas experiências na UMINHO.

Em julho de 2018, tive a possibilidade de assistir a algumas aulas do mestrado e do doutorado em Educação da UMINHO, tanto do Prof. Osório, quanto de outros professores. Dentre todas essas aulas, as do Prof. Osório me chamavam muito a atenção, pois elas me pareciam muito freireanas, do início ao fim: círculos de cultura improvisados; debates individuais coletivamente sobre projetos em andamento; salas de aulas com tecnologia, mas sem depender dela para a aula acontecer de fato. Como as aulas aconteciam com alunos presenciais e virtuais – classes compostas com poucos participantes presenciais e muitos via EaD de várias localidades portuguesas e países –, os imprevisíveis eram inevitáveis, visto, por exemplo a velocidade da internet se diferir em países como Portugal, Brasil e Angola. E ele, sempre centrado na experiência do aluno e no seu processo de aprendizagem, lidava com essas situações e se valia delas para refletir com todos os seus alunos e alunas (virtuais ou presenciais).

Um professor que, embora estudasse TIC, não se permitia ser escravo delas! Essa uma das suas falas recorrentes. Não utilizava *WhatsApp*, por exemplo. Tinha, na época um celular de modelo bem tradicional, justamente para não cair, segundo ele, nas tentações das tecnologias, etc.

Também me recordo bastante das aulas da Profa. Dra. Maria Altina Silva Ramos, (Figura 05), atuante na mesma linha de pesquisa do Prof. Osório – as TIC. Agitada, motivadora, que andava (ou melhor, corria) de um lado para o outro da sala. Muito atenta a tudo e muito receptiva, a quem sou muito grata também. Eram aulas em formatos diferenciados que iam desde a estrutura da sala até a formação de grupo e as tecnologias envolvidas. Mesas e computadores dividindo espaço com os alunos, enquanto interações a distância ocorriam. Poucos alunos presenciais. Alunos de outros países, como Brasil e África, e outras localidades portuguesas. A internacionalização presencial e virtual nos cursos de pós-graduação e graduação na UMINHO é uma constante. Estrangeiros de várias localidades, alemães, brasileiros, franceses, angolanos, chilenos, etc. Os idiomas se misturavam e todos de alguma forma se entendiam.

Assisti a algumas aulas no Instituto de Economia e Gestão, ainda em Portugal, nelas alguns alunos de graduação apresentavam trabalhos de final de curso. Foi interessante perceber contrastes naqueles momentos. Dentro das salas muita rigidez, seriedade e disciplina. Relacionamento entre professores e alunos bastante formal. Algo mais “sólido” digamos. Porém, observando os alunos nos corredores, pátios e áreas livres da Universidade, via ali uma lógica da “liquidez” estabelecida... Uma liberdade de expressão entre eles, com gírias, músicas, festas, vestimentas, etc. Também era possível perceber, fora das salas, um entrosamento com os professores bastante diferente daquele de dentro das salas de aula. Algo mais informal, até ao ponto de ouvir um: “— *Ei, vamos fumar um cigarro juntos...*” - algo paradoxal, pois este é um dos principais problemas relacionados aos jovens em Portugal – o índice de fumantes – algo que me foi alertado pelo Prof. Osório, quando estávamos decidindo a foto que iríamos colocar do Bauman para ilustrar a divulgação do Seminário que realizaria lá. Ele me aconselhou a não colocar a foto quem que Bauman aparece fumando cachimbo, justamente para não estimular o fumo entre os jovens.

Apreender essas diferenças culturais e suas implicações na Educação e suas práticas faz-se extremamente importante para um educador num mundo líquido, pois nos propõe repensar conceitos rígidos e prontos, e abrir possibilidades para as diferenças antes não imaginadas. Também conheci e vivenciei experiências no Instituto de Medicina, ao participar de um dia completo de curso, em um sábado,

sobre Liderança Transformacional para o curso de Medicina e Enfermagem. A proposta didática deste curso era tirar os alunos da rotina, levando-os a pensar “fora das caixas”, propor desenvolver saberes relacionados às competências comunicacionais. A estrutura da aula acontecia do seguinte modo: sala de aula ampla, com um professor e uma professora; mesas e cadeiras organizadas em forma de equipes; equipamentos e materiais diferenciados como som, luzes, *post-it*, posteres e canetas de colorir, para estimular a criatividade, por meio de técnicas de “*Design thinking*”.

Ao término da aula, diante da resistência dos alunos, ficou evidente a decepção dos professores, os quais compartilharam comigo suas percepções e preocupações, quanto ao medo de aqueles alunos-profissionais serem engolidos pelas novas transformações que estavam por vir. “— *Eles precisam criar sensibilidade. Empatia. Precisam aprender a sentir*”. Aquelas ponderações dos professores ecoaram em minha cabeça e se juntaram a tantas outras preocupações que me povoam como educadora.

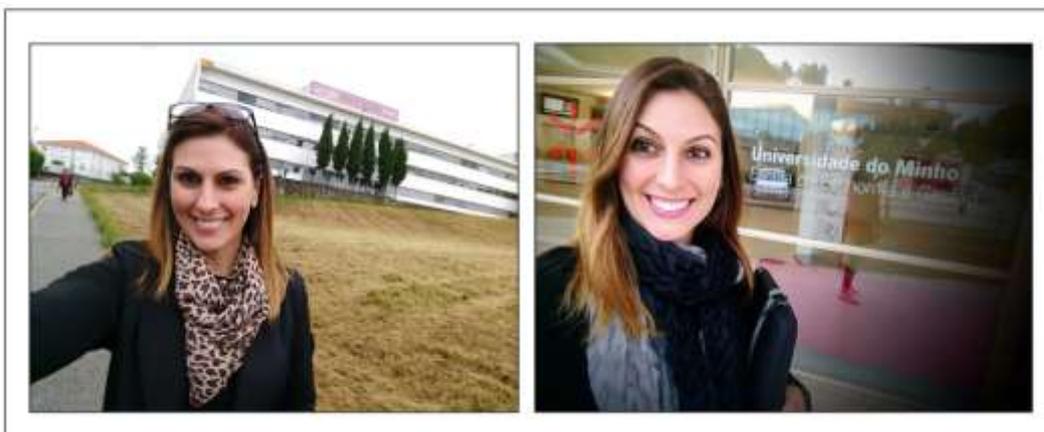
Outras experiências que tive a felicidade de experienciar naqueles dias em terras portuguesas foram as “entrevistas-conversas”, informais com alguns professores e professoras. Entre eles: o próprio Prof. Dr. António José Osório, Prof. Ms. Carlos Barbosa, Profa. Dra. Maria Teresa Jacinto Sarmiento, Profa. Dra. Maria de Lurdes Dias de Carvalho e Profa. Dra. Maria Altina Silva Ramos.

Com essas conversas, percorri histórias de vida, vividas e contadas com atenção e disposição. Narrativas dos tantos desafios e oportunidades, que lhes ajudaram a chegar aonde chegaram. Narrativas das histórias vividas por alunos e alunas, que lhes afetaram significativamente, ensinando-lhes a ser mais “gente” e mais “educadores” que nunca. Visões e percepções sobre o passado, presente e futuro da educação portuguesa e global num mundo líquido. Conversas que me enriqueceram extremamente e que me ajudaram a desenvolver mais saberes neste processo teórico e prático. Portanto, a gratidão de fato é presente e viva dentro de mim, pois se expressa em muitas partes desta tese.

Ambas estadias e experiências, tanto janeiro, como julho de 2018 em terras portuguesas, foram extremamente importantes e significativas, pois pude ampliar minhas habilidades e visões sobre educação e sobre as possibilidades do futuro da educação. (Figura 3 e 4). Além disso, do ponto de vista estritamente pessoal,

reafirmei o quanto podemos enfrentar nossos maiores medos, já que justamente por meios deles é que muitas vezes alcançamos os melhores resultados e frutos, ou mesmo, descobrimos as melhores sementes a serem plantadas em terras e tempos diferentes.

Figura 3. Fotos da Universidade do Minho, Braga, Portugal, em julho de 2018  
Foto à esquerda - Instituto de Educação Foto à direita - Escola de Economia e Gestão



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 4. Fotos com Professores do Instituto de Educação da UMINHO, em julho de 2018  
(e do gabinete de estudos para os doutorandos)



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 5. Mural de fotos (aulas)

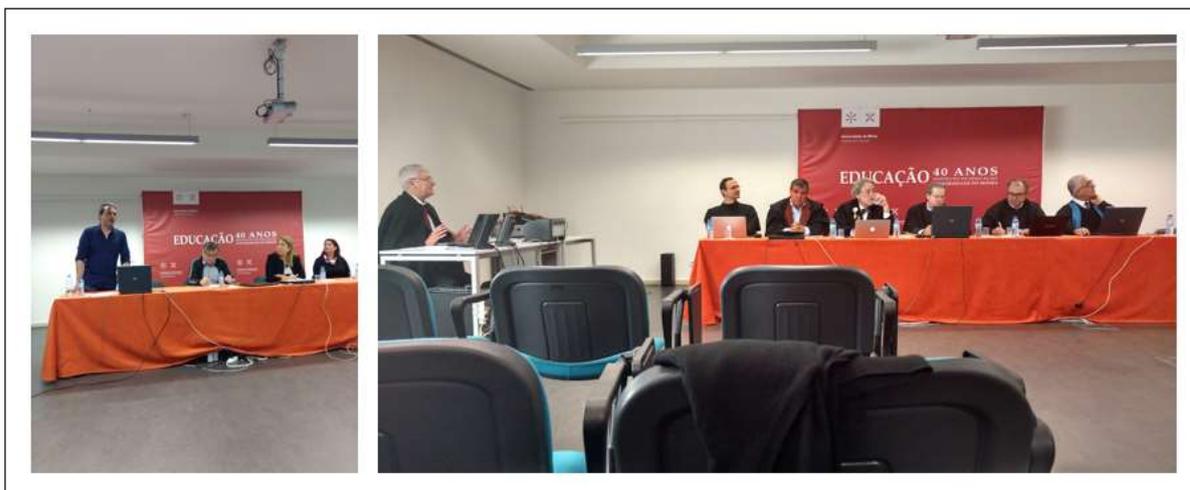
Na sequência: Foto 1 e 2 aulas Prof. António Osório; foto 3 aula Profa. Dra. Maria Altina Silva Ramos. Fotos 4 e 5 aulas no Instituto de Medicina, workshop Liderança Transformacional



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 6. Mural de fotos (eventos)

Na sequência: Foto 1, seminário sobre Educação inclusiva. Foto 2 Defesa da tese de um dos orientados do Prof. Antonio Osório



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 7. Mural de fotos: Evento Colbeduca, realizado em janeiro de 2018



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 8. Seminário “A Educação e os desafios da Modernidade Líquida de ZB” (em julho de 2018)



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

#### 4.2.2 Mesa baumaniana: inquietações e o reencontro com Domitila

Em 24 de julho de 2017, após contatos por e-mail com Prof. Dr. João Nicodemos Martins Manfio, que conheci, por meio de uma de suas entrevistas com Bauman, publicadas no seu canal do *Youtube*<sup>7</sup>; tive o prazer de ser incluída oficialmente como pesquisadora no grupo de pesquisa Núcleo de Estudos sobre Bauman (NESC), da Sociedade Educacional de Santa Catarina. Segundo os registros de CNPq, o NESC é composto por alunos e professores da graduação da UNISOCIESC e pesquisadores parceiros de outras instituições. Com reuniões de periodicidade mensal, o grupo está em atividade desde 2012 e estuda a sociologia e a educação a partir de abordagem interdisciplinar. Desde 2014, o grupo está especialmente interessado na discussão e na compreensão da obra do sociólogo polonês Zygmunt Bauman. Ao longo desses anos apresentou trabalhos em alguns congressos e realizou entrevistas com o sociólogo americano Howard Becker (em San Francisco, CA) e com o próprio Zygmunt Bauman (em Leeds, UK).<sup>8</sup>

Depois de algumas trocas de saberes com o Prof. Manfio, ele me enviou sua tese de doutorado para que eu pudesse lê-la e compreendê-la melhor, pois nela conta parte de sua experiência com as duas entrevistas pessoais que fizera com Bauman. Fiz um fichamento do trabalho que foi defendido poucos meses depois de nossos contatos virtuais.

No caso das entrevistas que realizei com Bauman, eu desejava mais ouvi-lo. Assim faz o discípulo ao encontrar-se com o mestre. Ele sabe fazer-se entender. Fala com autoridade de quem escreveu, aproximadamente 70 livros, ministrou aulas durante longos anos, falou para milhares de estudantes, concedeu dezenas de entrevistas. Foi momento de felicidade poder ouvi-lo em sua residência, no seu escritório, quase sumido no meio dos livros empilhados. Suas palavras fizeram bem aos meus ouvidos, à minha mente, ao meu ser. Suas palavras penetraram em mim como a chuva mansa penetra no solo, como a boa semente que, misturada ao solo fértil logo desabrocha. (MANFIO, 2017, p. 169)

Assim, após alguns meses o Prof. Manfio me convidou para participar da proposta de Mesa sobre Bauman, que enviaria para o 19.º Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia, que mais tarde, realizou-se na Universidade Federal de

---

7 Encontro com Zygmunt Bauman - Esse vídeo foi gravado pelo prof. João Manfio na cidade de Leeds, UK em 01 de maio de 2012. Disponível em: <<https://youtu.be/8c23xhnrLLU>>. Acesso em: 11 nov. 2019.

8 Dados do diretório dos grupos de pesquisa do Brasil – Lattes: NESC - Núcleo de Estudos sobre Bauman, da Sociedade Educacional de Santa Catarina. Disponível em <<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/1085689670624488>>. Acesso em: 11 nov. 2019.

Santa Catarina entre os dias 09 e 12 de julho de 2019. Aceitei o convite com imensa alegria, e a proposta da Mesa foi aceita pelos organizadores do congresso. Assim, na manhã de 12 de julho de 2019, realizamos a primeira mesa dedicada a Zygmunt Bauman no congresso em questão, organizado pela Sociedade Brasileira de Sociologia (Figura 9). Um dia antes da mesa, em conversa com os seus integrantes, o Prof. Manfio teve a ideia de informar à família de Bauman, e, portanto, fez contato com uma de suas filhas, Lydia Bauman, que é artista plástica. Disse a ela, que, se quisesse falar alguma coisa para os estudantes que se dedicam a ler e propagar as ideias do pai dela, que poderia enviar-nos uma mensagem. No dia 11 de julho, já no final da tarde, fomos surpreendidos com a mensagem em vídeo de Lydia, que também está disponibilizada no canal de *Youtube*.<sup>9</sup>

A mensagem foi transmitida durante a mesa realizada e, além de nos emocionar muito, sua tamanha generosidade encantou a todos os presentes. Segundo Prof. Manfio, é “*uma marca da família Bauman e do grupo de estudiosos que estamos criando*”. A mesa recebeu o título de Zygmunt Bauman e o legado de sua sociologia hermenêutica. Foi composta por: Joao Nicodemos Martins Manfio – coordenador da mesa e expositor (UNISOCIESC/UFSC); Claudionei Vicente Cassol (URI-FW); Maya Victoria Aguiluz Ibargüen (UNAM – *Universidad Nacional Autónoma de México*); e eu Mariana Domitila Padovani Martins (UNISO / FGV). O objetivo da mesa era reunir pesquisadores e interessados na obra de Zygmunt Bauman para debater sua contribuição e relevância para a sociologia contemporânea. Por meio de uma visita às fases de seu pensamento e biobibliometria de seu legado intelectual, pretendia-se discutir e analisar como e por quais caminhos se desenvolvem os trabalhos que incorporam suas ideias no Brasil; analisar e compreender o que parte de seus intérpretes internacionais, como Dennis Smith, Keith Tester, Peter Beilharz e a própria Profa. Dra. Maya Aguiluz Ibargüen, integrante de nossa mesa, entre outros(as), escreveram a respeito de seu pensamento; compartilhar as pesquisas em andamento e realizadas com a utilização de suas obras e evidenciar através de quais pensadores e pensadoras, e por quais itinerários, Bauman estimula diálogos e perspectivas. A mesa também teve o propósito de homenagear postumamente o autor pelo seu legado e sua grande produção – 47 livros traduzidos para a língua

---

9 Vídeo: Depoimento emocionante de Lydia Bauman. Disponível em <[https://youtu.be/447\\_w3dAxT8](https://youtu.be/447_w3dAxT8)>. Acesso em: 11 nov. 2019.

portuguesa –, além de inspirar pesquisadores e pesquisadoras a investigar e ampliar seus estudos.

Figura 9. Mural de fotos: Mesa sobre Bauman

Realizada em 12 de julho de 2019. Na sequência: Foto 1, da esquerda para direita, Prof. Claudionei Vicente Cassol; Profa Maya Aguiluz Ibarгүйen e Prof. Joao Nicodemos Martins Manfio. Foto 2 Reunião dos componentes da mesa no dia anterior



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 10. Mural de fotos: Mesa sobre Bauman, realizada em 12 de julho de 2019



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Ler a tese do Prof. Manfio me possibilitou conhecer um lado de Bauman que não aparecia em seus livros. Um Bauman mais “gente” como a “gente”, uma pessoa com rotina e manias. Despertou em mim uma imaginação para outras possibilidades, me proporcionando um olhar mais amplo.

Dia 15 de novembro de 2015, pela manhã, retornamos à casa de Bauman. Ele nos recebeu na outra sala do sobrado onde mora desde a década de setenta. Levei-lhe fumo brasileiro para cachimbo e ele prontamente preparou a degustação. Aprovou e elogiou, perguntando-nos e à sua esposa, Aleksandra se sentíamos a diferença no aroma. Informou também que seria necessário interromper a entrevista algumas vezes, pois ele estava preparando o almoço, com panelas e forno por cuidar. (MANFIO, 2017, p. 155)

Ao ler este relato de Manfio (2017), confesso que pude experimentar por um momento a ideia do que, quem e como seria Zygmunt Bauman no seu cotidiano. Manias, trejeitos, preferências e costumes... Imaginei, feito criança, como seria fantástica essa experiência e, ao mesmo tempo, percebi a grande relevância dos relatos da entrevista.

Entendo que existe uma fachada, que ele próprio construía; e outra, que seus próprios leitores e telespectadores criavam dele. Goffman (2007) explica o termo “fachada” como o conjunto de elementos que constroem e representam a aparência de um sujeito. Geralmente estes elementos são manipulados com intenções específicas, quer dizer, o sujeito expressa na sua aparência aquilo que deseja ser, procurando obter um reconhecimento.

Venho usando o termo – representação para me referir a toda a atividade de um indivíduo que se passa num período caracterizado por sua presença contínua diante de um grupo particular de observadores e que tem sobre estes alguma influência. Será conveniente denominar de fachada à parte do desempenho do indivíduo que funciona regularmente de forma geral e fixa com o fim de definir a situação para os que observam a representação. Fachada, portanto, é o equipamento expressivo de tipo padronizado intencional ou inconscientemente empregado pelo indivíduo durante a representação. (GOFFMAN, 2007, p. 29)

Assim, também compreendi a riqueza que pode ser o “compartilhar” efetivamente experiências, vivências, de forma comprometida com o outro que as recebe, que as experimenta e saboreia com algum interesse concreto ou não. Também me permiti questionar qual seria a diferença disso com o lecionar? Em que sentido poderia ser diferente e em que modo poderia ser parecido neste processo de trocas, de compartilhar experiências com responsabilidade e comprometimento com o próximo que ali se encontra. Recriar lembranças em forma de novas vivências pelo outro. Impactos emocionais e mais efetivamente significativos para despertar novas

e mais críticas; novas conscientizações e leituras de mundo. O ensinar e aprender não se fazem dentro deste sentido? Acredito que sim, principalmente dentro de uma lógica freireana, como já mencionado anteriormente.

Manfio (2017, p. 111) defende em sua tese que “Bauman não se propôs elaborar uma teoria sobre a educação da era líquido-moderna, mas lançou luzes sobre caminhos pelos quais se pode avançar na reconstrução dos fundamentos para outra educação possível”. Para ele, também “é possível, contudo, farejar a distância, que Bauman formula elementos de uma ‘pedagogia do oprimido da era líquido moderna’, algo ainda a ser desenhado”. O que reforça a minha ideia de praticar, explorar e entender experiências freireanas no cotidiano do Ensino Superior, perante os desafios do mundo líquido.

Assim como eu, Prof. Manfio também se admirou pelo fato de Bauman não ter mencionado Paulo Freire em suas obras e entrevistas.

Surpreende que, sendo atento sociólogo do cotidiano, não tenha aludido a Paulo Freire, que, com *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 2011), tornou-se o autor sobre educação mais lido no mundo. (MANFIO, 2017, p. 111).

Em um dos nossos encontros, pessoalmente, Bauman me fez um pedido para que continuasse desenvolvendo estudos sobre a crise que assola a educação na era líquida moderna. Naquele mesmo ato me indagou se os professores estão preparados para assumir os complexos desafios postos às escolas [...]. (MANFIO, 2017, p. 116)

Outro acontecimento interessante durante esses dias de evento foi conhecer a Profa. Dra. Maya Victoria Aguiluz Ibargüen, que se dedicou a estudar o autor em sua tese de doutorado em Ciências Políticas e Sociais (2008), sob a orientação de Fernando Rafael Castañeda Sabido (Universidade Autônoma do México), intitulada *Pasages de la Modernidad: La sociología de Zygmunt Bauman*. Traduziu e editou a obra *Modernidade e ambivalência* (1999b) para o espanhol. Publicou diversos artigos sobre Bauman e de análise e interpretação de seu pensamento. Publicou *En torno a Zygmunt Bauman* (2002), *Leer a Zygmunt Bauman* (2002), *Para una teoría sociológica de la posmodernidad* (2002), *La ambivalencia revisitada* (2005). *Bibliografía de y sobre Zygmunt Bauman: 1973-2005* (2005), *Cronología de Zygmunt Bauman* (2005), *Del futuro como misterio a la cultura del desperdicio. Pasaje com Zygmunt Bauman (entrevista)* (2005) e *Topologías y marcos de significación em Zygmunt Bauman* (2009)<sup>10</sup>, que, segundo a Profa. Maya, estão organizados em “[...]”

---

10. IBARGÜEN, Maya Victoria Aguiluz. Topologías y marcos de significación em Zygmunt Bauman. *Boletín Antropología Universidad de Antioquia*, v. 23, n. 40, p. 315-351, 2009. Disponível em<

quatro partes, a primeira passando por uma série de marcos do século passado, como partições territoriais em disputas nacionalistas, coletivismo soviético, gueto e campo totalitário.” (IBARGÜEN, 2009, p. 316 e 317) – (Apêndice A) – citações no idioma original.

É comum encontrar em Zygmunt Bauman o crítico consistente da troca cultural que se segue em nossos tempos, por isso ele indica aspectos da sociedade que estão relacionados à modificação dos mapas mentais produzidos pelas formações sociais modernas. Essa preocupação da textura sociológica de Bauman se traduz em algo que preocupa profundamente as modalidades de convivência, pois, entre outras coisas, ele fala sobre experiências sociais, que incluem a base das formas de ver e andar pelo mundo. (IBARGÜEN, 2009, p. 316, tradução minha)

Logo em nossa primeira troca de palavras, ela mostrou-se uma pessoa extremamente simpática, humilde e humanista. Observadora de tudo à sua volta e sensível a cada detalhe visto, palavra dita e prática vivida. Fiquei surpreendida com sua capacidade de dialogar de forma tão horizontal, sem importar-se com nossas diferenças culturais, étnicas, acadêmicas, titulares, etc. Ela, falando em espanhol, e eu, em português, e ambas nos entendendo. Uma contando para a outra seus interesses de estudo, seus desafios e projetos, suas visões diante das principais problemáticas que os oprimidos vivem. E então eis que comento sobre minha tese e sobre as relações entre Zygmunt Bauman e Paulo Freire. Ela, muito bem informada, provavelmente mais que muitos brasileiros de fato, com alegria e brilho no olhar, expressou a seguinte frase: *“Muy bien...Los oprimidos merecen educación. Paulo Freire es maravilloso, especialmente ahora, aqui em Brasil, debe ser recordado y aplicado”*.

Entre relatos dos trabalhos de nossos alunos e pesquisas de nossos interesses, ela me questionou novamente sobre meu nome para confirmar o “Domitila”. Reforcei que sim. Expliquei-lhe me chamar Mariana Domitila em homenagem à Domitila Barrios de Chungara, aquela que, por meio de sua luta e discurso, marcou a história boliviana, discurso esse realizado justamente na Tribuna do Ano Internacional da Mulher, organizada pelas Nações Unidas no México, país da Profa. Maya, em 1975. Foi exatamente no México que Domitila conheceu Moema Viezzer, que mais tarde, em 1977, veio a publicar o livro sobre e com os relatos da boliviana, *Se me deixam falar...Domitila*.

De imediato Profa. Maya expressou grande admiração por Domitila Chungara e pelo trabalho de Moema Viezzer, assim como por meus pais, que, segundo ela, deviam ter tido grande sabedoria de vida para ter me presenteado com tal nome. Também me contou sobre um projeto interessante e recente sobre o livro de relatos da boliviana, realizado pela Fundação Rosa Luxemburgo, no Quito, Equador: *Fundación Rosa Luxemburg Oficina Región Andina*.

A Fundação Rosa Luxemburgo é uma instituição de formação política com escritórios na África, na América, na Ásia, Europa e no Oriente Médio. A organização procura contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática e igualitária, promovendo pesquisa, reflexão e debate sobre alternativas ao capitalismo. Foi fundada em 1990, em Berlim, e é uma instituição sem fins lucrativos, vinculada ao partido A Esquerda (*Die Linke*, em alemão). Assim, desde 2000, suas iniciativas de cooperação internacional e solidariedade contam com apoio do Ministério Federal de Cooperação Econômica e Desenvolvimento e do Ministério das Relações Exteriores da Alemanha. Segundo explicação do *site* da Fundação, para Rosa Luxemburgo o socialismo não deveria ser imposto pelo partido político para os oprimidos e os explorados, mas sim, a política socialista e o socialismo deveriam emergir do movimento conjunto, voluntário e consciente de todos os desfavorecidos.

O pensamento de Rosa Luxemburgo representava as opções mais radicais da Segunda Internacional. Ela foi uma grande teórica e contribuiu significativamente para o desenvolvimento do marxismo, especialmente quanto às relações entre nacionalismo e socialismo e sobre o socialismo democrático. Mas também sabia como estar com as pessoas nas ruas, sempre do lado do pensamento crítico, lutando contra o capitalismo e desafiando o poder estabelecido; o que lhe rendeu inúmeros detratores. A questão da paz teve um peso especial para Rosa, entre a crescente agressividade do militarismo alemão, bem como as guerras por uma nova distribuição do mundo e, acima de tudo, a Guerra Mundial que eclodiu em 1914. A sociedade socialista à qual ela aspirava era profundamente pacífica. Ela a concebia como uma forma de convivência humana, na qual todas as causas da guerra e da barbárie deveriam ser eliminadas. Apesar disso, em 15 de janeiro de 1919, Rosa Luxemburgo foi morta em Berlim por soldados que reprimiram a revolta, cujo antecedente foi a Revolução de Novembro de 1918. Seu corpo foi jogado em um canal e, apenas meses depois, foi possível encontrá-lo emergindo na água, tal qual

seus ideais e pensamentos que emergem naqueles que lutam pela justiça social 100 anos após sua partida.

O projeto realizado pela Fundação, mencionado pela Profa. Maya, era uma radionovela, intitulado “*Domitila, la rebeldía de las mineras bolivianas*”:<sup>11</sup>

Domitila, a líder revolucionária dos mineiros bolivianos nos permite sentir a resistência de um povo que não se dobra e de mulheres que se rebelam contra o autoritarismo. Em seus vinte capítulos, esta novela de rádio apresenta a vida da líder mineira Domitila Barrios e do Comitê de Donas de Casa do século XX, lutadoras pela justiça social e política no contexto dos governos ditatoriais. - Queremos que essa experiência política, histórica e, de rádio seja compartilhada e disseminada livremente. Entre 16 de outubro e 4 de novembro de 2018, enviaremos um capítulo diferente da Domitila para <https://www.rosalux.org.ec>, a cada dia. Com esta produção, continuamos a fortalecer a aliança entre a Fundação Rosa Luxemburgo e os radialistas apaixonadas e apaixonados para tornar a telenovela um ponto de encontro de vozes que trazem a memória viva das lutas fundamentais até o momento presente. (FUNDACIÓN ROSA LUXEMBURGO, 2018)

Fiquei muito contente com aquele gesto da Profa. Maya e logo no final daquele dia, já busquei as referências que ela havia me passado e pude ter mais validações da importância das marcas de Domitila pela história não somente boliviana, como também para todas as histórias de lutas de oprimidos.

Foi um reencontro com Domitila, em dias de Mesa Baumaniana. Uma boa surpresa que me impulsionou novos olhares educacionais e pessoais. Novos olhares para essa tese e para minhas práticas de ensino, assim como para minha atuação efetiva como cidadã, mulher e pessoa na sociedade contemporânea. Ajudou-se a reforçar relações do nome que carrego com minhas próprias histórias, crenças, valores, conhecimentos e objetivos.

E por falar em Domitila Chungara, em uma de suas falas na década de 1970, não muito distante dos dias atuais:

Eu penso que uns 40% dos homens ainda resistem a que suas companheiras se comprometam. Alguns, por temor de que sejam despedidos da empresa, ou por temor de receber represálias como as que meu marido teve que aguentar porque participo. Outros têm medo que falem mal de suas esposas. Isto porque, apesar da nossa conduta, apesar de que os companheiros, que estão na direção, nos respeitarem, ainda há pessoas que falam mal de nós, principalmente os que não compreendem, esses machistas, esses que dizem que a mulher deve estar na casa e viver somente para o lar e não se meter na política. (DOMITILA; VIEZZER, 2003, p. 106 e 107)

---

11. Radionovela: *Domitila, la rebeldía de las mineras bolivianas*. Disponível em <<https://www.rosalux.org.ec/radionovela-domitila-la-rebeldia-de-las-mineras-bolivianas/>>. Acesso em: 15 nov. 2019.

#### 4.2.3 *Se me deixam falar...* Mulheres, educação e mundo líquido

Não somente ouço, leio e debato entre homens e mulheres, relatos como os de Domitila Chuncara, sobre a condição da mulher, como também, por vezes me pego sentindo ou reproduzindo situações que repetem estereótipos de um padrão machista de conduta: desprezo à fala feminina, preferência em horários de aulas para os professores primeiro e depois o que “sobra” para as professoras, comentários que os alunos não nos respeitam tanto quanto aos professores homens, enfim pequenas atitudes que passam indiferentes àqueles que já se condicionaram a uma maneira de se comportar subjulgando a condição feminina de ser.

Remeto-me à fala de outra mulher que me inspira em reflexões, principalmente pela sua maneira de fazer arte, usando naturalmente de sua história de vida. Expressava suas inquietações e reivindicações, em forma de linhas e cores. Dava voz para outras vozes, por meio da imaginação surrealista. Frida Kahlo, a mexicana à frente de seu tempo, que por muitos era (e ainda é) mal vista, por não ter se enquadrado em estereótipos vistos como adequados para uma mulher de sua época. Na verdade, ao longo de sua vida, devido a tantos acontecimentos, entre dores físicas e sentimentais, amores e lutas políticas, a mulher, a artista, a pessoa, mostrava-se muito adiante de seu tempo, talvez já vivesse numa lógica da liquidez, estilo camaleoa, seguindo as contrações de suas sensações e dos fatos à sua volta. Cada acontecimento fazia emergir uma Frida diferente e, portanto, fases de uma arte expressivamente viva e fluída em movimento. Mulher forte e comprometida com suas crenças e necessidades não se mostrava frágil e muito menos preocupada em ser agradável aos olhos preconceituosos.

Quando Frida se apresenta a Diego, não é como uma jovem maravilhada, mas como uma operária, como alguém que pretende exercer um papel, que quer fazer algo na vida, que pinta quadros. “Não quero cumprimentos”, diz ela a Diego: “Quero as críticas de um homem sério. Não sou nem amadora, nem conhecedora de arte. Sou simplesmente uma moça que precisa trabalhar para viver.” (LE CLÉZIO, 2010, p. 72 -73)

Domitila Chungara e Frida Kahlo foram e são e serão certamente por muitos anos, para mim, exemplos de luta, força e persistência. Mulheres que se preocupam com gente! Mulheres com suas fragilidades humanas e não confeccionadas por uma sociedade que teima em discriminar pessoas pelo seu gênero, roupa, situação financeira, aparência, cor de pele, enfim, preconceituosa.

Em determinados momentos, sou (juntamente com minhas colegas professoras) a minoria em questão numérica e em grau de importância de fala, de decisão, no cotidiano do Ensino Superior. Estamos no Século XXI! - Até o Papa Francisco já percebeu que as mulheres precisam ocupar mais espaços na liderança:

[...] é preciso ampliar o espaço das mulheres na Igreja. Porque o gênio feminino é necessário em todas as expressões da vida social; por isso a presença das mulheres no âmbito do trabalho também deve ser garantida, assim como nos vários lugares onde as decisões importantes são tomadas, tanto na Igreja quanto em outras estruturas sociais. (FRANCISCO: BENAZZI, 2018, p. 116)

Mas não é preciso ir até Roma, para chegar a essa conclusão, pois bem sabemos que “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. [...] A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (FREIRE, 2013, p. 36-37). Sabemos mesmo? Fico me perguntando, diante de certas situações e fatos cotidianos de nossa sociedade ultimamente...

Aparentemente, nem o matriarcado nem o patriarcado são sinais distintos dos tempos atuais; na verdade, o que ocorre é uma contínua negociação e renegociação dos papéis masculinos e femininos sob o impacto da história ou da biografia, ou de ambos os papéis agora líquidos, não fixos e sobretudo nada cimentados definitivamente “na alegria e na tristeza, na riqueza e na pobreza até que a morte nos separe”. Eles estão pouco a pouco em sua forma atual; e, assim não muito confiantes na sabedoria das próprias escolhas, e inquietos, porque incertos em relação às suas alternativas e opções; a incerteza, em suma, reina soberana. (BAUMAN; LEONCINI, 2018, p. 75)

O que mais conta, porém é que muitos, [...], homens e mulheres, na prática preferem que tudo seja assim, embora não verbalizem isso. Preferem o presente estado das coisas (sua flexibilidade, a perene provisoriade e eventual possível negociação) não porque o consideram adequado (e muito menos ideal!), mas porque temem ainda mais suas alternativas. (BAUMAN; LEONCINI, 2018, p. 76).

Essas explicações de Bauman forçam-me a refletir sobre as variadas vezes que possa ter me colocado em situações machistas por aprendizado, cultura, ou mesmo receio do novo; ou do medo de não dar conta do novo. Muitas vezes aceitando o sistema como ele é, ou mostra ser. “Ele funciona assim, e as regras do jogo são, portanto, assim” – lembro-me de pensar. Calando-me e aceitando, por um motivo ou outro, quando na verdade, gostaria de ter me reinventado perante essas circunstâncias.

Paulo Freire (2015c, p.91-95) propôs se reinventar na obra *Pedagogia da esperança*, quando relatou em uma das passagens sua revisão de conceitos de uma

linguagem machista que aplicara no livro *Pedagogia do oprimido*, e em outras obras ocasionalmente. Em 1970, mulheres de diferentes partes dos Estados Unidos, após o lançamento do livro *Pedagogia do oprimido*, em Nova York, escreveram para Freire acusando-lhe de ser machista, devido a não representatividade escrita da mulher em seus textos:

Quase todas as que me escreveram citavam um trecho ou outro do livro, como o que agora, como exemplo, escolho eu mesmo: “Desta forma, aprofundando a tomada de consciência da situação, os homens se ‘apropriam’ dela como realidade histórica, por isso mesmo, capaz de ser transformada por eles”. E me perguntavam: “Por que não, também, as mulheres?” [...] ao ler as primeiras críticas que me chegavam, ainda me disse ou me repeti o ensinado a minha meninice: “Ora, quando falo homem, a mulher necessariamente está incluída”. Em certo momento de minhas tentativas, puramente ideológicas de justificar a mim mesmo, a linguagem machista que usava, percebi a mentira ou a ocultação da verdade que havia na afirmação: “Quando falo homem, a mulher está incluída.” E por que os homens não se acham incluídos quando dizemos: “As mulheres estão decididas a mudar o mundo.”? (FREIRE, 2015c, p. 92, grifos do autor)

Portanto, como mulher, pessoa e educadora, ao invés de alimentar a cultura do quietismo, vejo-me na responsabilidade de reinventar-me e resistir a esses sistemas opressores, seguindo pelo caminho do “pensar, dialogar, questionar e agir”, buscando minha ação-reflexão.

### 4.3 Quem tem boca vai a Roma!

Ir ao encontro de... Enfrentar barreiras e receios muitas vezes abstratos, expressos em palavras ou em pura ilusão dentro de nossas mentes, por causa de nossas crenças e percepções de mundo. Leituras interpretativas de uma realidade vivida por nós ou pela maioria de um povo dentro de outro, ou mesmo de um conjunto de povos. A expressão “Quem tem boca vai a Roma” me pareceu muito pertinente para intitular a explanação, que adiante apresento, para contar meu percurso investigativo e minhas descobertas nas fontes e nos dados, digamos, primários relacionados a Bauman, Freire e à Educação. Tal expressão, ou ditado, que ouvi de meus familiares e professores, enquanto crescia e me desenvolvia. Hoje, adulta, ou na tentativa de sentir-me dentro da sociedade em que vivo, em alguns momentos busco a raiz desse ditado tão recorrente, que, por muitos anos, reproduzi sem conscientizar-me do porquê de sua real origem. A primeira vez que me indaguei sobre a origem de “quem tem boca vai a Roma” e porquês, pesquisei na internet e surpreendi-me imensamente com o resultado. Ele é um um *adágio*

(termo que deriva do italiano romano de "adagio" – comodamente), ouum ditado, ou um aforismo conciso, memorável e geralmente filosófico que comunica uma verdade importante derivada da experiência, costume ou ambos, e que muitas pessoas consideram crível por causa de sua tradição, sendo transmitido de geração em geração, por exemplo; podendo sofrer mudanças de interpretação e, conseguinte, mudanças de sentido com o passar do tempo para muitas pessoas. Conforme a matéria<sup>12</sup>, na *Revista Veja Abril*, em fevereiro de 2017, sugere:

Hoje, na nossa cultura, é comum vermos pessoas dizendo, equivocadamente: "Quem tem boca vai a Roma". É um adágio que tem seus méritos. Valoriza as pessoas esforçadas e que não se envergonham de perguntar. Afinal, quem pergunta e questiona consegue ir aonde bem quiser. Todavia, não podemos deixar de dizer que a forma correta desse ditado é: "Quem tem boca vaia Roma". É justamente isso que as pessoas faziam em relação aos "deslizes" dos imperadores e as formas de governo que definham o império: vaiavam Roma.

Não satisfeita com essa explicação, continuei a pesquisa e verifiquei em outros idiomas que aquilo não fazia sentido. Percebi também que eram pouquíssimos os *sites* e portais que discutiam as diferenças entre as frases reproduzidas e seus entendimentos. Até que encontrei outra matéria que reforçou minha percepção para a questão dos diferentes idiomas e das outras vezes que já tinha lido o termo em livros e textos diversos. No texto<sup>13</sup> do professor de língua portuguesa, Pasquale Cipro Neto, publicado na *Folha de S. Paulo*, em maio de 2010, consta:

A INTERNET É UMA maravilha - e disso ninguém duvida, suponho. No entanto, se/quando é mal-usada, não passa de uma grande bobagem. Uma das tantas provas disso é a livre circulação de textos "escritos" por Luis Fernando Verissimo, Arnaldo Jabor, Fernando Pessoa, Carlos Drummond de Andrade, Jorge Luis Borges, Mário Quintana, Pasquale Cipro Neto etc. Opa! Pasquale Cipro Neto sou eu! E, até prova em contrário, não fui informado de ser o "autor" de algumas bobagens que circulam por aí. Uma delas, que vem com o pomposo título "Direto do Professor Pascoale", promove uma verdadeira reviravolta em históricos provérbios, que ouvimos desde a tenra idade. A começar pelo nome do "autor" ("Pascoale"-meu nome é Pasquale), a bobagem é falsa, mais do que falsa. Pois eu já tinha até me esquecido dessa sandice quando recebi, por e-mail, um texto em que se faz uma análise detida de cada um dos provérbios, cujo sentido é "explicado" com base nos meus "comentários". Dessa "explicação" decorre uma "correção" na forma dos provérbios. Não fui atrás da autenticidade do tal texto, já que isso é secundário; o primordial é que a tal lista parece ter voltado a circular. E o pior: as pessoas acreditam piamente! Quando me param por aí ou me

12 Matéria: Quem tem boca 'vaia' Roma? Buuuu! Disponível em <<https://veja.abril.com.br/blog/sobre-palavras/quem-tem-boca-vaia-roma-buuuu/>>. Acesso em: 18 de nov. 2019.

13 Texto: "Quem tem boca vai a Roma": Sabe como é esse provérbio em espanhol? Lá vai: "Preguntando se llega a Roma". É preciso traduzir? Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1305201004.htm>>. Acesso em: 18 nov. 2019.

escrevem e me perguntam sobre a tal lista e digo que nunca a escrevi, espanto geral. "Mas como?! Está na internet!". Isso me lembra algo como "Mas deu na televisão!", frase que confirma que as pessoas acham que, se deu na TV, é verdadeiro. Logo a TV, que virou o território da não notícia, da notícia-vaselina, com o mais do que intragável abuso, entre outros, do futuro do pretérito ("De acordo com a polícia, o ladrão teria entrado..." -ora, se a polícia diz que o ladrão entrou, não é preciso dizer "teria entrado" para fugir da responsabilidade pela veracidade da informação, já que quem escreve "De acordo com a polícia, o ladrão entrou pela porta..." não afirma ou informa que o ladrão entrou; afirma ou informa que a polícia diz que o ladrão entrou pela...). Voltando à tal lista de "minha" autoria, nela se informa que o correto não é "Quem tem boca vai a Roma", mas "Quem tem boca vai a Roma" ("vaia", do verbo "vaiar"). A "explicação"? Lá vai uma delas: "Ou vai me dizer que você nunca vaiou Roma naqueles filmes históricos?" Outra: "No tempo do Império Romano, as pessoas vaiavam...". Melhor parar. Só umas informaçõezinhas: sabe como é esse provérbio em espanhol? Lá vai: "*Preguntando se llega a Roma*". Não é preciso traduzir, é? Sabe como é em italiano? Lá vai: "*Chi ha (la) lingua arriva a Roma*" ("Quem tem [a] língua chega a Roma"). E que tal acrescentar a famosa frase "Todos os caminhos levam a Roma", que em inglês vira "*All roads lead to Rome*" e em italiano passa a "*Tutte le strade portano a Roma*"? Que tal? Bem, a esta altura, alguém pode estar achando que os provérbios necessariamente se explicam pela lógica da frase, pela história da língua ou da humanidade, o que não é verdadeiro. Qual seria a explicação "lógica" para o dito "Por fora, bela viola; por dentro, pão bolorento"? Nenhuma, creio. E quem disse que isso é necessário ou fundamental? O fundamental, nesse caso, além do aspecto lúdico, sonoro, chistoso etc., é que quem tem um tostão de senso de abstração capta logo o sentido desse dito, por sinal muito parecido com o de outros, igualmente conhecidos ("As aparências enganam"; "Lobo em pele de cordeiro" etc.). Devagar com o andor, pois. E com os julgamentos a respeito do que alguém (não) escreve ou pensa. É isso.

A explicação detalhada do autor, sobre ditados populares e, principalmente sobre o que está disponível na internet, leva-nos a procurar ficar atentos, a ter uma percepção ativa e crítica das informações que recebemos, assim como do que acontece à nossa volta. Na contemporaneidade, nada é natural e simples, o que importa muitas vezes não é a origem, a veracidade e a criticização dos acontecimentos, mas sim, a velocidade. Por detrimento deste fator, é válido salientar que, na esfera capitalista em que vivemos,

[...] o que promove a comunicação não é a barreira imunitária, mas o Gosto. A circulação rápida de informações acelera também a circulação do capital. É, portanto, graças à supressão das barreiras imunitárias que grandes massas de informação podem penetrar-nos, sem que deparem com reações imunitárias. Um nível imunitário baixo fortalece o consumo de informações. A massa não filtrada das informações acaba por embotar por completo a percepção. (HAN, 2017, p.74)

[...] a web entrou triunfalmente no nosso mundo prometendo criar um habitat ideal, político e democrático; mas onde é que ela nos ajudou a chegar? Na atual crise da democracia e ao agravamento das divisões e da conflitualidade políticas e ideológicas. (BAUMAN, 2018b, p. 59)

Sejamos realistas: os impactos das novas tecnologias de comunicação são como os feitos da economia liderada pelos bancos, em que os ganhos tendem a ser privatizados, e as perdas socializadas. Em ambos os casos, os “danos colaterais” tendem a ser desproporcionalmente maiores, mais profundos e insidiosos que os eventuais e raros benefícios (BAUMAN, 2011c. p. 28, grifo do autor)

Disso tudo advém a urgência para uma Educação crítica, que desenvolva a capacidade de conscientização em tempos líquidos, perante a lógica do desempenho, que tende a repercutir, conforme Han (2017), efeitos da chamada sociedade do cansaço, em que os indivíduos estão esgotados e autoexplorados o suficiente para serem manipulados e se alienarem diante da velocidade da internet e de outros tantos meios de comunicação, do fenômeno das *Fake News*, por exemplo, assim como das diretrizes governamentais e institucionais de ordem maior que, de algum modo, não têm interesses sociais propriamente ditos. Engolir quietamente os conteúdos recebidos e reproduzi-los, na ânsia de mostrar-se atualizados e bem informados, atendendo à dinâmica do desempenho ou da liquidez – sempre em movimento – revela um cenário que se assemelha à lógica da educação bancária, analisada e criticada por Freire desde 1960.

Para educar em tempos líquidos, faz-se necessário ensinar e aprender a criticizar, o que pode, por vezes, significar ir além de uma informação rápida, obtida numa única fonte. Em outras palavras, educar em tempos líquidos carece desenvolver a sensibilidade humana para observar, explorar, pensar empaticamente, relacionar diferentes informações com a própria realidade, ajudar a desenvolver resiliência da perspectiva de si e do outro. Enfim a escola tem um desafio muito complexo. Em tempo de robotização e incertezas, educar para os próximos, 20, 30 ou 50 anos, pode significar educar para criar e recriar. Educar mais para sentir do para adquirir competências propriamente técnicas, pois essas caberão, e já cabem bem, aos computadores e robôs, lembrando que “o principal atrativo do mundo virtual é a ausência de contradições e objetivos conflitantes que rondam a vida off-line. O mundo on-line, por outro lado, cria uma multiplicação infinita de possibilidades de contatos plausíveis e factíveis” (BAUMAN, 2011a. p. 23). Dificilmente poderemos, como “gente”, de carne e osso, ou seja, como seres humanos, concorrer com máquinas no quesito produtividade e possibilidades. Mas poderemos e deveremos desenvolver as capacidades humanistas, que já temos e que, por diversos motivos, muitas vezes, estão adormecidas.

A reflexão anterior sobre educar de forma crítica em tempos do fenômeno das *Fake News*, por exemplo, desencadeada a partir da interpretação “fantasiosa” do adágio “Quem tem boca vai a Roma”, deu-se justamente pelo processo em que me vi, ao desenvolver educativamente as competências, as capacidades sensíveis, comunicacionais e, em partes proativas, em que até então estavam meio adormecidas. Toda a vivência que estava adquirindo com as leituras de variados textos, o contato com autores, pesquisadores, os diálogos, assim como as experiências para enfrentar barreiras emocionais e crenças limitantes do meio acadêmico, por exemplo, poderiam me ajudar a arriscar mais e a desenvolver mais a capacidade de negociar com as vicissitudes da vida, chegando assim a uma autonomia, com humildade suficiente para continuar aprendendo.

Os contatos com o Prof. João Manfio, Profa. Maya Iburgüen e a mensagem de Lydia Bauman reforçaram-me o entendimento de que o “não” já temos. Assim, usei explorar outros contatos e fontes primárias, com base nas relações identificadas nas citações e nas referências entre Bauman e Freire, conseguinte nas influências de suas primeiras e, principalmente, segundas esposas em seus trabalhos e ideias. As surpresas advindas destas experiências foram de extremo valor e ricas em ensinamento para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, pois me validaram que: “Quem tem boca, realmente...pode chegar a Roma”, e pode encontrar outras possibilidades, receber apoios, respostas, ideias, o sim, o não, ou simplesmente o silêncio; e que todos os tipos de respostas podem ajudar a formular outros caminhos e perguntas!

#### 4.3.1 Lydia Bauman: Pedagogia crítica, de Giroux em Zygmunt Bauman

Alguns dias após a realização da “mesa baubaliana”, tentando entender e assimilar tudo que havia vivido até então, pois ainda era difícil, para mim, acreditar, como estudiosa e admiradora do trabalho de Bauman, que eu estava ali, no meio de pesquisadores, pessoas admiradoras de Bauman, num estado e numa universidade diferentes dos meus, trocando saberes e construindo novas ideias, percebi a oportunidade e senti a vontade de agradecer à filha de Bauman, o belo gesto que tivera, ao nos enviar uma mensagem. Além disso, em caso de contato recíproco, poderia eu aproveitar a oportunidade de questioná-la sobre a hipótese de Bauman ter conhecido Paulo Freire.

Pois bem, em 15 de julho de 2019, às 14h34min., escrevi e enviei o seguinte e-mail para Lydia Bauman (Apêndice B):

Cara Lydia Bauman,

Sou Mariana Domitila, professora amiga do professor João Manfio e também faço parte da mesa de discussão em homenagem ao seu querido pai, Zygmunt Bauman, que admiro imensamente e que é e sempre será meu eterno mestre!

Estou terminando minha tese de doutorado em Educação (o foco é o Ensino Superior), aqui no Brasil, onde o principal fundamento teórico é a Modernidade Líquida e os conceitos importantes estudados e criados pelo seu pai; analisando a relação entre professores e alunos. Eu acredito na educação humanista. Portanto, estou extremamente honrada em ter participado desta mesa de discussão que ocorreu em 12 de julho.

Além disso, gostaria de agradecer pelo vídeo e por sua linda mensagem. Confesso que chorei emocionada enquanto estava assistindo!

Obrigada por sua atenção, pela mensagem de força e parabéns pela sua bondade e visão humanista. Eu pude ver muito do Bauman em você!

Permitam-me dizer que seria maravilhoso conhecê-la pessoalmente no futuro.

Cumprimentos,  
Mariana Domitila

Lydia Bauman me surpreendeu com uma rápida e doce resposta no mesmo dia, às 17h52min. (Apêndice B):

Cara Mariana

Muito obrigada pela sua amável mensagem. Foi um prazer ter a chance de contribuir de longe para um evento tão maravilhoso e fiquei emocionada ao saber que você ficou tão emocionada com o que eu tinha a dizer. Desejo a todos o melhor por seu trabalho e mais uma vez sinceros agradecimentos por manterem viva a chama Bauman!

Lydia

No dia 19 de julho, às 11h55min., na intenção de descobrir alguma coisa, enviei outro e-mail para Lydia Bauman (Apêndice B):

Cara Lydia,

Mais uma vez obrigado por sua sensibilidade, atenção e bons votos de estudo para a tese.

São perceptíveis a sua visão humanista e a sua postura da "chama Bauman" em suas palavras (tanto na mensagem do vídeo gravado quanto neste e-mail que você me respondeu).

Ambas, minha mãe e eu também somos grandes admiradoras de sua mãe, Janina, especialmente através do belo trabalho "Inverno pela

manhã", quando pudemos conhecer partes da mulher forte e sensível que certamente influenciou positivamente a filosofia de seu pai. Então eu percebo o quanto você também expressa a sabedoria estética de Janina. - (não apenas pelos contatos que tivemos, mas também pelo seu trabalho como artista ... Muito lindo!)

Isso apenas reforça minha crença na importância de nossos pais em nossas vidas e suas influências nas maneiras de segui-los! Assim como você explicou no vídeo.

Enfim, cada dia que passa, eu mais admiro o "Bauman"!

Dessa maneira, vou ousar e abusar um pouco mais de sua atenção.

Na minha tese de doutorado, procuro dialogar entre os pensamentos de Zygmunt Bauman e Paulo Freire (educador brasileiro, falecido em 1997). Quem me influenciou positivamente nos estudos de Paulo Freire foi minha mãe, que além de educadora, também o conheceu durante a graduação em psicologia em 1980.

Nós duas conversamos muito sobre as ideias de Bauman (que apresentei a ela no início dos meus estudos em 2005 e ela adorou) e Paulo Freire. "Nós duas temos a impressão de que Bauman e Freire tinham um sentimento semelhante sobre os" oprimidos "e socialmente excluídos. Além disso, temos uma inquietação. Seu pai, em algum momento de sua vida, em seus estudos, leu Paulo Freire? A biblioteca dele tem algum livro de Paulo Freire? Ele tem alguma opinião? Ele comentou alguma vez sobre? Você poderia me dizer isso?

Isso contribuiria muito para a aplicabilidade de Zygmunt Bauman na área da Educação, que eu defendo especificamente!

Peço desculpas antecipadamente pela invasão e agradeço a gentileza e atenção. Também estou disposta a ajudá-la aqui no Brasil.

Atenciosamente,  
Mariana Domitila

Também no mesmo dia, rapidamente, ela me respondeu às 12h27min.  
(Apêndice B):

Cara Mariana

De nada, curiosamente João também me perguntou sobre Freire.

Eu não tinha a resposta, mas minha irmã Anna, que trabalha na área da educação, escreveu o seguinte:

"O pai mencionou Henry Giroux para mim várias vezes, mas não me lembro do contexto. De qualquer forma, conhecendo o pensamento do pai e Giroux também funcionam, percebo uma grande afinidade entre o pensamento deles. De fato, embora ele nunca falasse esse nome, o pai era um pensador crítico - ele tinha esse tipo de pensamento em seus genes, eu diria! Assim, é natural dizer que ele estava do lado da pedagogia crítica à la Giroux ou Freire. Não sei nada sobre o conhecimento pessoal do pai com Freire. Eu duvido; se ele o conhecesse, eu provavelmente saberia. Eu nem sei se o pai o leu. Mas ele leu Giroux, esse pode ser o canal pelo qual as ideias de Freire vazaram para seus próprios escritos. E existe, é claro, a possibilidade de que os dois, pais e Freire tenham chegado a ideias semelhantes independentemente. Afinal, existe o *Zeitgeist*<sup>14</sup>"

---

14. *Zeitgeist* significa espírito de época; espírito do tempo ou sinal dos tempos. Uma palavra alemã que indica o conjunto do clima intelectual e cultural do mundo, numa determinada época, ou características genéricas de um certo período de tempo. O conceito de *Zeitgeist* foi introduzido por

Espero que isso ajude um pouco  
Atenciosamente

Eu lhe respondi às 12h38min. (Apêndice B):

Cara Lydia,

Obrigada pela resposta!  
Agora mesmo o João me disse que fez isso! Por favor, agradeça  
também a sua irmã Anna.  
Ajudou bastante.  
Estou muito feliz com esta oportunidade de entrar em contato com você.

Obrigada e ótimo dia.  
Mariana

Entre esses diálogos, os movimentos reflexivos e conceituais davam-se praticamente de modo autônomo. Eu realmente me sentia perseguindo os fatos dados e assimilados, para interligá-los na esperança de encontrar sentidos. Felizmente, Henry Giroux reapresentou-se no mapa conceitual que minha mente reconstruía. Digo reapresentou-se, porque graças à menção de Anna Bauman, mediada por Lydia, como numa tela de celular, pude rapidamente visualizar vários trechos de Giroux referenciados por Bauman em seus livros, entrevistas e textos; coisa que até então, não tinha me atentado com eficiência.

Em entrevista para Alba Porcheddu (2009)<sup>15</sup>, Bauman citou Henry A. Giroux e sua esposa Susan S. Giroux;

*Uma tarefa que, como a educação, deveria ser para o bem dos homens e mulheres líquido-modernos, capazes de procurar alcançar os próprios objetivos com ao menos um pouco de independência, segurança de si mesmos e esperança de sucesso. Mas há outro motivo que, apesar de menos discutido, é mais eficaz: trata-se de não adaptar as capacidades humanas ao ritmo desenfreado das mudanças do mundo, e sobretudo de*

---

Johann Gottfried Herder e outros escritores românticos alemães. Em 1769, Herder escreveu uma crítica ao trabalho do filósofo Christian Adolph Klotz, introduzindo a palavra *Zeitgeist*.

Em uma definição mais aproximada, pode significar para a língua portuguesa e para os trabalhos científicos a contextualização temporal a ser observada, respeitando os costumes, as tradições e o “*modus vivendi*” de uma determinada época, que podem diferir do momento atual, em que um determinado fenômeno social está sendo analisado. Conceito disponível em: <[https://www.defesa.gov.br/arquivos/ensino\\_e\\_pesquisa/defesa\\_academia/cadn/artigos/xiv\\_cadn/modus\\_faciendi\\_no\\_atual\\_zeitgeist.pdf](https://www.defesa.gov.br/arquivos/ensino_e_pesquisa/defesa_academia/cadn/artigos/xiv_cadn/modus_faciendi_no_atual_zeitgeist.pdf)>. Acesso em: 19 nov. 2019.

15. PORCHEDDU, Alba. Zygmunt Bauman: entrevista sobre a educação. Desafios pedagógicos e modernidade líquida. Tradução: Neide Luzia de Rezende e Marcello Bulgarell. **Cad. Pesqui**, São Paulo, v.39, n.137, maio/ago. 2009. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742009000200016](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742009000200016)>. Acesso em: 20 nov. 2019.

*tornar o mundo, em contínua e rápida mudança, mais hospitaleiro para a humanidade. Essa tarefa requer uma educação contínua e permanente. Como recordaram recentemente Henry A. Giroux e Susan Searls Giroux (2003), a democracia está em perigo porque os indivíduos são incapazes de transformar a sua miséria, sofrida privadamente, em fatos de amplo domínio público e de ação coletiva. À medida que as companhias multinacionais definem o conteúdo da maior parte das mídias tradicionais, a privatização do espaço público e o compromisso cívico aparecem mais impotentes e os valores públicos ficam cada vez mais invisíveis. Hoje, para muitas pessoas, as ações da cidadania se limitam à aquisição e à venda de bens (inclusive para os candidatos à própria vida pública), em vez de aumentar o alcance de sua liberdade e dos seus direitos a fim de ampliar os atos de uma verdadeira democracia.*

No livro *Sobre educação e juventude: conversas com Ricardo Mazzeo*, dialogando sobre as problemáticas enfrentadas pelos jovens em tempos líquidos, Bauman (2013b, p. 52-53) volta a citar Giroux com credibilidade;

“Vistos cada vez mais como encargo social, os jovens não estão mais incluídos no discurso sobre a promessa de um futuro melhor. Em lugar disso, agora são considerados parte de uma população dispensável, cuja presença ameaça evocar memórias coletivas reprimidas das responsabilidades dos adultos.” Assim escreve Henry A. Giroux num ensaio e 3 de fevereiro de 2011 sob o título “A juventude na era da dispensabilidade”. [...] Pode-se prosseguir acrescentando sempre novas evidências a essas reunidas por Giroux: um volume crescente de evidências de que “o problema dos jovens” está sendo considerado clara e explicitamente uma questão de adestrá-los para o consumo, e deixados numa prateleira lateral – ou eliminados da agenda política, social e cultural.

No livro *A ética é possível num mundo de consumidores?* (2011b), Bauman discorre sobre ameaças e oportunidades para a ética no mundo globalizado, mediante o esquecimento e o reaparecimento de hábitos do mundo sólido, que, mais tarde, em outros textos e obras, ele denominará como Retrotopias. Levanta, ainda, quesitos angustiantes para uma vida em pseudoliberdade na era líquido-moderna a as características da vida acelerada, conseqüentemente, com seus desafios, Inclui nas suas colocações a preocupação com esfera da educação e os conseqüentes efeitos desses processos nos mercado de trabalho e de consumo, principalmente no tocante aos jovens. Menciona também as problemáticas, daquela época, relacionadas aos emigrantes, principalmente nos países europeus. Deste modo, reforçando a credibilidade de Bauman (2011b, p. 195, grifo do autor) nos estudos de Giroux, argumenta entre suas análises o seguinte:

Não apenas as habilidades técnicas precisam ser continuamente atualizadas, não apenas a educação deve se centrar no emprego, elas devem ser vitalícias. O mesmo é exigido, e com ainda maior urgência, da educação para a cidadania. A maioria das pessoas concordaria hoje, sem maiores insistências, que elas precisam atualizar seu conhecimento profissional e dirigir novas informações técnicas se desejam evitar

“serem deixadas para trás” ou serem lançadas ao mar pelo aceleradíssimo progresso tecnológico. Como Henry Giroux documentou em detalhes, numa longa série de esclarecedores estudos, semelhante sentimento de urgência para estar perdido quando se trata de alcançar o fluxo impetuoso de acontecimentos políticos e as regras variáveis do jogo da política.

Percebendo a relevância da presença de Henry Giroux nos estudos de Bauman, fui explorar, pesquisar, conhecer mais a respeito do trabalho desse pedagogo crítico e procurar compreender as possíveis relações entre ele, Bauman e Freire.

Henry Giroux é educador, norte americano, que, desde 2004, vive no Canadá. Atualmente é professor visitante na Universidade Ryerson em Toronto. Tornou-se Doutor em Educação pela Carnegie-Mellon, em 1977 e professor do departamento de Educação na Universidade de Boston, onde ficou de 1977 a 1983. Também em 1983, esteve como professor e pesquisador na Universidade de Miami em Oxford, Ohio, onde atuou como Diretor no Centro de Educação e Estudos Culturais. Mudou-se para Penn State University onde assumiu a Cátedra Waterbury na Penn State University, de 1992 a maio de 2004. Também serviu como diretor do Fórum Waterbury de Educação e Estudos Culturais.

Conhecido no Brasil e no mundo por defender a lógica da pedagogia crítica, e o legado do educador Paulo Freire, ao longo de sua carreira Henry Giroux tem procurado desenvolver uma teoria crítica da educação, enfatizando interseções cruciais entre o papel da educação nas escolas e universidades e o da cultura e da vida pública. Sua visão de pedagogia crítica defende a necessidade de tornar a pedagogia central para a própria teoria e prática política e ajudar a criar condições necessárias para o desenvolvimento de uma cultura formativa que forneça a base para o desenvolvimento de cidadãos mais conscientes, críticos, mediadores, construtores e atores de uma democracia significativa e sustentável.

Nos seus estudos e publicações, Giroux (2003, p. 43-44) defende que;

À proporção que a cidadania se torna mais privatizada e a educação pública e superior mais vocacionalizada, os jovens são cada vez mais educados para se tornarem consumidores, em vez de sujeitos sociais e críticos. Dentro dessas circunstâncias, torna-se totalmente imperativo que os educadores repensem a maneira como a força educacional da cultura funciona, para garantir e excluir determinadas identidades e valores, e como esse reconhecimento pode ser utilizado para redefinir o que significa conectar o poder e o conhecimento, expandir o significado e o papel dos intelectuais públicos e levar à sério o pressuposto de que a pedagogia é sempre contextual e deve ser entendida como o resultado de disputas particulares identidade, de cidadania, de política e de poder.

Portanto, no processo de uma da pedagogia crítica, disserta sobre a importância de o educador assumir o papel de intelectual público, a fim de desenvolver a capacidade da esperança na educação.

A esperança educada vai além do dado estabelecido, recuperando aqueles sonhos que fazem com que educadores desenvolvam projetos éticos a partir de especificidade dos contextos e das formações sociais onde realizam esforços para combater várias formas de opressão. (GIROUX, 2003, p. 44-45)

Neste trecho, presente no livro *Atos impuros*, em notas ele aponta e indica que esse tema havia sido abordado por Paulo Freire, em *Pedagogy of Freedom* (Lanham, Md.: Rowman and Littlefield, 1998). Também cita Freire, no seguinte trecho:

A pedagogia, nesse sentido, torna-se mais do que uma simples transferência de conhecimento recebido, uma inscrição de uma identidade unificada e estática, um uma metodologia rígida. Ela pressupõe que os estudantes sejam movidos por suas paixões e motivados, em parte, pelos investimentos afetivos que trazem do processo de aprendizagem. Isso sugere, como aponta Paulo Freire, a necessidade de uma teoria da pedagogia disposta a desenvolver uma “compreensão crítica do valor de sentimentos de emoções e de desejos como parte do processo de aprendizagem”. (GIROUX, 2003, p. 114)

No mesmo livro, explanando sobre desigualdade social e educação, em outro trecho e nota, Giroux (2003, p. 18) cita Zygmunt Bauman, na obra *Globalization: The human consequences* (New York: Columbia University Press, 1998):

Por exemplo, no âmbito global e nacional, a redução do tempo e do espaço alterou radicalmente a forma como o poder e a riqueza das corporações multinacionais moldam culturas, mercados e infraestruturas materiais de todas as sociedades, mesmo que com resultados distribuídos de forma desigual.

Reforça que Bauman explica que “grande parte do que os jovens aprendem hoje em dia lhes é apresentado pela elite empresarial [...], que têm pouco interesse por aquilo que as crianças aprendem além do que significa, para eles, se tornarem consumidores” (GIROUX, 2003, p. 132).

Existe uma longa tradição, por exemplo, de conhecimento educacional estendendo-se de John Dewey e Paulo Freire a Samuel Bowles e de Herbert Gintis a Maxine Greene, que analisa as relações entre democracia e escola, teoria e prática, currículos formais e ocultos, e que examina as bases éticas, sociais, políticas e históricas da escola. Esse conhecimento é crucial para contextualizar e abordar as maneiras pelas quais o conhecimento acadêmico é mobilizado para definir os propósitos específicos de raça, de gênero e de classe da educação pública e superior. (GIROUX, 2003, p. 109)

Em outro livro, *Tempo público e esperança educada*, Giroux embasasse-se em Bauman para explicar as características da juventude e o cotidiano escolar contemporâneo, dissertando que;

Os jovens tornaram-se o foco principal onde se projetam as angústias de viver numa época em que “a sociedade não existe”. A sua mera presença, representa quer as promessas por cumprir da democracia, numa época da desregulação e de despedimentos nas empresas, quer o medo coletivo das consequências resultantes das sistêmicas desigualdades entre classes, do racismo e de uma cultura de “ganância infecciosa” que criou uma geração de jovens descolados e inexperientes que foram expulsos do “universo de obrigações morais”. (BAUMAN *apud* GIROUX, 2007, p. 09, grifos do autor)

O conhecimento e a prática intelectual adquiridos na sala de aula passam assim a ser comprados e comercializados como um bem transacionável, sendo definidos também em grande medida pelo que Zygmunt Bauman apelida de “cultura da sociedade de consumo, que tem mais a ver com esquecer [do que com] aprender”. Ou seja, esquecer que o conhecimento pode ser emancipatório, que a cidadania não passa apenas por se ser um consumidor e que o futuro não pode ser sacrificado a prazeres efêmeros e a valores de mercado. Quando a educação se reduz a formação, o sentido do autogoverno é desvalorizado e a democracia perde sentido. (GIROUX, 2007, p. 22, grifos do autor)

Em um artigo<sup>16</sup>; em língua inglesa<sup>17</sup>, publicado no Brasil em 2015, mediante aceite de 20 de dezembro de 2015, pela revista científica da PUC SP, Giroux conta como conheceu Paulo Freire e os motivos que o levaram a lutar pela causa de uma educação crítica.

Conheci Paulo no início dos anos 80, logo após o meu mandato como professor na Universidade de Boston ter sido contestado pelo presidente John Silber. Paulo estava dando uma palestra na Universidade de Massachusetts em Amherst, e ele veio à minha casa em Boston para jantar. Dada a reputação dele, como um intelectual poderoso, lembro-me inicialmente de estar pasmo com sua profunda humildade. Lembro-me de ser recebido com tanto carinho e sinceridade que me senti completamente à vontade com ele. Estava me sentindo muito mal depois me terem negado a posse e não tinha ideia do que o futuro me reservava. Naquela noite, foi criada uma amizade que duraria até a morte de Paulo. (GIROUX, 2015, p. 302)

Ainda segundo o autor, se não fosse Paulo Freire e Donaldo Macedo – um linguista, tradutor e também amigo de Freire – talvez ele não teria permanecido no campo da educação. Explica que a paixão de Freire pela educação e sua profunda humanidade o convenceram de que ensinar não era um trabalho como outro

16. GIROUX, Henry. A. **Pedagogia crítica, Paulo Freire e a coragem de ser político**. PUCSP. 2015, p. 296-306. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/curriculum/article/download/27356/19380>>. Acesso em: 19 nov. 2019.

17. As citações, aqui apresentadas, foram extraídas do artigo em inglês e traduzidas para o português no intuito de facilitar a leitura. O original encontra-se no artigo, indicado na nota anterior.

qualquer, mas um local crucial de luta, e que, em última análise, quaisquer riscos que fossem tomados valiam a pena. Também comenta que Paulo era excepcionalmente generoso, ansioso para ajudar os intelectuais mais jovens a publicarem seus trabalhos, disposto a escrever cartas de apoio e sempre se esforçava o máximo possível a serviço de outros.

Logo no resumo do artigo, Giroux (2015, p. 296) também realça que:

Em um momento em que a memória está sendo apagada e a relevância política da educação é afastada pelo abraço da linguagem da medição e da quantificação, é ainda mais importante lembrar o legado e a obra de Paulo Freire. Desde os anos 1980, tem havido poucos intelectuais, se é que houve algum, na cena norte-americana educacional, que alcançaram o rigor teórico, a coragem cívica e o sentido de responsabilidade moral de Paulo Freire. Seu exemplo é mais importante agora do que nunca: com as instituições públicas de educação básica e superior, cada vez mais, sob o cerco de uma série de forças neoliberais e conservadoras, é imperativo que os educadores se apropriem do entendimento de Freire sobre empoderamento e o potencial democrático da educação. A linguagem da crítica e a educação da esperança são o seu legado, que está cada vez mais ausente de muitos discursos liberais e conservadores sobre os problemas educacionais atuais e vias adequadas de reforma. Paulo passou a vida guiado pelas crenças de que valia a pena lutar pelos os elementos radicais da democracia, de que a educação crítica é um elemento fundamental para a mudança social progressiva, e de que a forma como pensamos sobre política é inseparável daquela como compreendemos o mundo, o poder e a vida moral a que aspiramos. Paulo acreditava firmemente que a democracia não pode durar sem a cultura formativa que a torna possível. Numa altura em que as instituições públicas de educação básica e superior estão sendo associadas à lógica do mercado, à conformidade, à perda de poder e a modos inflexíveis de punição, conhecer as contribuições significativas da obra e o legado de Paulo Freire é mais importante do que nunca.

Destacando com primor a urgência do trabalho freireano na contemporaneidade, Giroux (2015, p. 298) afirma que Freire ocupa uma posição consagrada entre os fundadores da “pedagogia crítica”:

[...] o movimento educacional guiado pela paixão e pelo princípio para ajudar os alunos a desenvolver uma consciência de liberdade, reconhecer tendências autoritárias, capacitar a imaginação, conectar conhecimento e verdade ao poder e aprender a aprender.

Segundo Giroux (2015), *Pedagogia do oprimido* foi um livro inovador, que vendeu mais de um milhão de cópias e foi merecidamente comemorado em 2015 o 40.º aniversário de sua aparição na tradução para o inglês, tendo exercido relevante influência nas gerações de professores e intelectuais nas Américas e no exterior.

O que Freire deixou claro é que a melhor parte da pedagogia não se refere ao treinamento de técnicas e métodos, nem envolve coerção ou doutrinação política. De fato, longe de um mero método ou de uma técnica a priori a ser imposta a todos os alunos, a educação é uma prática política e moral que fornece conhecimentos, habilidades e

relações sociais que permitem que os alunos explorem por si mesmos as possibilidades do que significa ser cidadão engajado expandindo e aprofundando sua participação na promessa de uma democracia substantiva. Segundo Freire, a pedagogia crítica dava aos alunos a oportunidade de ler, escrever e aprender em uma posição de agência - para se engajarem em uma cultura de questionamento que exige muito mais do que competência em aprendizado rotineiro e aplicação de habilidades adquiridas. Para Freire, a pedagogia precisava ser significativa para ser crítica e transformadora. Isso significava que a experiência pessoal se tornou um recurso valioso que deu aos alunos a oportunidade de relacionar suas próprias narrativas, relações sociais e histórias ao que estava sendo ensinado. Também significava um recurso para ajudar os alunos a se localizarem nas condições concretas de suas vidas diárias, enquanto aprimorava a compreensão dos limites frequentemente impostos por essas condições. Sob tais circunstâncias, a experiência se tornou um ponto de partida, um objeto de investigação que poderia ser afirmado, interrogado criticamente e usado como recurso para envolver modos mais amplos de conhecimento e compreensão. (GIROUX, 2015, p. 298-299)

O pensamento crítico não era redutível a uma lição objetiva na realização de testes ou à tarefa de memorizar os chamados fatos, descontextualizados e não relacionados às condições presentes. Pelo contrário, tratava-se de oferecer uma maneira de pensar além da aparente naturalidade ou inevitabilidade do estado atual das coisas, desafiando suposições validadas pelo "senso comum", superando os limites imediatos das experiências, entrando em diálogo com a história, e imaginando um futuro que não seria apenas reproduzir o presente. (GIROUX, 2015, p. 299)

Sobre a filosofia freireana, conseguinte a pedagogia crítica, segundo Giroux (2015, p. 299 - 300), concluímos que

[...] a pedagogia freireana pode encenar a interação dinâmica de textos em áudio, visuais e impressos como parte de um exame mais amplo da própria história como um local de luta, que pode oferecer algumas ideias sobre as próprias experiências e vidas do momento contemporâneo. Por exemplo, uma aula de história pode envolver a leitura e a exibição de filmes sobre desagregação escolar nas décadas de 50 e 60, como parte de uma abordagem pedagógica mais ampla engajamento com o movimento dos direitos civis e os protestos maciços que se desenvolveram sobre o acesso educacional e os direitos dos alunos à alfabetização. Também abriria oportunidades para discutir por que essas lutas ainda fazem parte da experiência de muitos jovens norte-americanos de hoje, particularmente jovens negros e pardos pobres, aos quais é negada a igualdade de oportunidades em virtude da segregação baseada no mercado e não na legal. Os alunos poderiam ser convidados a escrever artigos curtos que especulassem sobre o significado e o poder da alfabetização e por que ela era tão central no movimento dos Direitos Civis. Estes podem ser lidos por toda a turma, com cada aluno elaborando sua posição e oferecendo comentários como uma maneira de entrar em uma discussão crítica da história da exclusão racial, refletindo sobre como suas ideologias e formações ainda assombam a sociedade americana, apesar do início triunfal de uma era supostamente pós-racial de Obama. Nesse contexto pedagógico, os alunos aprendem a expandir seu próprio senso de agência, enquanto reconhecem que não ter voz é ser impotente. O ponto central de tal pedagogia é mudar a ênfase dos professores para os alunos e tornar visíveis as relações entre conhecimento, autoridade e poder. Dar aos alunos a oportunidade de

colocarem problemas e se engajarem em uma cultura de questionamento em sala de aula coloca em primeiro plano a questão crucial de quem tem controle sobre as condições de aprendizagem e como modos específicos de conhecimento, identidades e autoridade são construídos em conjuntos específicos de sala de aula. relações. Sob tais circunstâncias, o conhecimento não é simplesmente recebido pelos alunos, mas ativamente transformado, aberto a ser desafiado e relacionado ao self como um passo essencial para a agência, a auto representação e o aprendizado de governar, em vez de simplesmente ser governado. Ao mesmo tempo, os alunos também aprendem a envolver outros em um diálogo crítico e a serem responsabilizados por seus pontos de vista.

Mediante tais leituras e relações, restava-me tentar um contato, conforme aquele tal ditado, “Quem tem boca vaia a Roma”. Pois bem, em 16 de outubro de 2019, enviei um e-mail para Henry Giroux e, como não tinha tido resposta, no dia 18 de novembro, às 16h, repliquei a mesma mensagem, então pelo Messenger do Facebook, já que eu o tinha como contatos na minha lista. Naquele dia, logo em seguida, pelo Facebook, ele respondeu “*Obrigado pela gentil nota, Mariana*”, porém, suspeito que ou mecanicamente, e ou por educação, sem de fato ter lido. Minha hipótese é que talvez eu nunca vá ter uma resposta. Segue a mensagem que lhe enviei, a qual estava em inglês, assim como a breve resposta recebida (Apêndice C).

Prezado Professor Henry A. Giroux,  
Como esta? Desejo que bem?

Meu nome é Mariana Domitila, sou brasileira, graduada em propaganda e jornalismo, com mestrado em comunicação e cultura, e estudando doutorado em Educação na Universidade de Sorocaba – São Paulo. A previsão é finalizar e defender a tese em março de 2020. Leciono no Ensino Superior desde 2008, nos cursos de Administração, Comunicação e Gestão. No doutorado, minha pesquisa tem como tema o cotidiano do Ensino Superior: O diálogo freireano (fundamentado por Paulo Freire) como enfrentamento nas relações líquidas - analisadas por Zygmunt Bauman. Encontro muitas relações entre Bauman e Freire – entendo que são extremamente agregadoras para o momento difícil em que estamos vivendo, enquanto sociedade e democracia. Meu contato e admiração com a sociologia de Bauman é muito grande e intensa, desde os anos 2007 aproximadamente. Quanto a pedagogia crítica de Paulo Freire, posso afirmar que vem de berço, pois tenho uma “mãe freireana”, formada em psicologia, que conheceu Freire na época em que se formou na universidade, em 1980, quando ele retornou para o Brasil. Ele esteve na sua formatura – UNIMEP – Piracicaba, Brasil (1980). - Por meio da minha mãe e de seus livros e histórias, pude me desenvolver mais criticamente frente as adversidades do cotidiano escolar. Meu contato com o Sr tem por objetivo, em primeiro momento, agradecer pelo grande trabalho que vem desempenhando para a pedagogia crítica e o legado de Paulo Freire. - O citarei, por meio de seus livros e artigos, em minha tese de doutorado, com grande orgulho e me servirá de grande contribuição. Obrigada! Em segundo momento, explicar como cheguei

aos seus trabalhos: Há alguns anos, percebi o quanto Zygmunt Bauman admirava suas reflexões, e o quanto o citava em seus livros e entrevistas - o Sr. aparece em boa parte das notas e referências bibliográficas, principalmente quando o assunto está relacionado à Educação. Paralelo a isso, após um contato com duas filhas de Bauman, Lydia e Anna Bauman, por e-mail, devido também uma mesa de debate que participei em Florianópolis, para falar sobre a Hermenêutica da filosofia de Bauman com outros colegas brasileiros e mexicanos, em que Lydia Bauman nos presenteou com uma linda mensagem de agradecimento; Lydia, me alertou sobre a importância dos seus trabalhos e sobre a dúvida que até hoje não resolvi. Assim, passei a me aprofundar em seus textos e livros – aqueles que consegui acesso no Brasil (em português e inglês). Entre eles, o que mais gostei e citarei na tese são: O artigo publicado na revista PUC SP Brasil em 2015: “PEDAGOGIA CRÍTICA, PAULO FREIRE E A CORAGEM PARA SER POLÍTICO” – em que o Sr, além de citar Bauman e Freire, conta como conheceu Paulo Freire e defende sua pedagogia e importância ; “Atos Puros: a prática política dos estudos culturais” (2003) – em que o Sr cita Bauman e Freire no mesmo argumento; e Tempo público e esperança Educada: Liderança educacional e a guerra contra os jovens. Então, em terceiro momento, outro motivo para esse contato seria, conseguir sua ajuda no caminho da solução ou nas relações reflexivas da minha dúvida, que seria: “- Zygmunt Bauman teria lido Paulo Freire? Teria tido contato com algum texto, livro? Ele teria mencionado algo sobre Freire?” - Professor Henry A. Giroux, o Sr, saberia me dizer? Teria alguma sugestão sobre isso?

Desde já agradeço sua atenção e peço desculpas pelo meu inglês que ainda não está bom. Fico à disposição. Forte abraço!

Obrigada e parabéns pelo excelente trabalho!

Mariana Domitila

Dando continuidade aos estudos de Giroux (2003), entendi que a pedagogia crítica focaliza a ideia de que os educadores devem se esforçar para garantir que o futuro mostre o caminho para um mundo socialmente mais justo, um mundo em que “crítica e possibilidade” - em conjunto com os valores da razão, liberdade e igualdade – possam funcionar continuamente e alterar os fundamentos, quando necessários, sobre os quais a vida é vivida. Giroux (2015, p. 302) também menciona Bauman, enquanto defende a pedagogia crítica na lógica freireana, dizendo que;

O ponto central da pedagogia crítica é o reconhecimento de que a maneira como educamos nossos jovens está relacionada ao futuro que esperamos e que esse futuro deve oferecer aos alunos uma vida que leve ao aprofundamento da liberdade e da justiça social. Mesmo dentro dos elementos do ensino superior, Freire disse que os educadores deveriam nutrir as práticas pedagógicas que promovem “uma preocupação em manter aberto o potencial humano eternamente exaurido e não realizado, combatendo todas as tentativas de impedir e antecipar o desenrolar das possibilidades humanas, instigando a sociedade humana a continuar se questionando e impedindo que esse questionamento pare ou seja declarado terminado”. A noção do ser

humano inacabado ressoou com a noção de Zygmunt Bauman de que a sociedade nunca alcançou os limites da justiça, rejeitando assim qualquer noção do fim da história, da ideologia ou de como imaginamos o futuro. Essa linguagem da crítica e da esperança educada era o seu legado, cada vez mais ausente de muitos discursos liberais e conservadores sobre os problemas educacionais atuais e as vias apropriadas de reforma.

A citação anterior, de Giroux, provoca uma profunda reflexão acerca das características que configuram uma educação crítica. Que a educação não se preocupe apenas em oferecer uma formação conteudista, profissional, mas que seja, também e principalmente, aberta ao social, – numa lógica da inconclusão freireana e líquida do movimento – focada na formação de cidadãos conscientes e reflexivos, aptos a transformar a realidade em que vivem de acordo com suas necessidades e flexibilidades.

No meu caminhar, alegro-me por ter podido aprofundar meus conhecimentos com a leitura de textos, livros que desvelam os pensamentos de intelectuais como Giroux, o qual, de forma exemplar, estabelece uma ligação entre teoria e a prática das ideias freireanas e baubanianas. A sua explanação, reunindo os dois autores, Freire e Bauman, ajudou-se a descortinar minhas reflexões.

#### 4.3.2 Aleksandra Kania e Nita Freire: “Eles” por Elas

Zygmunt Bauman cita Papa Francisco, conforme já mencionado neste trabalho, principalmente quando disserta e reflete sobre as Retrotopias e a importância do diálogo na educação crítica em tempos líquidos. Como me ficou muito clara, nos meus estudos, leituras e análises das obras de Bauman, principalmente das últimas, a identificação conceitual que ele encontra nos discursos de Papa Francisco, passei a explorar, pesquisar e compreender mais a respeito do estilo conceitual de Sua Santidade. Pude identificar, então, que a recíproca também era verdadeira. O Sumo Sacerdote cita livros, ideias e trechos conceituais de Zygmunt Bauman! Isso me levou a pensar que o encontro dos dois poderia ter ido além de troca dos pensamentos conceituais. E uma pesquisa confirmou minha hipótese, houve um encontro pessoal entre ambos.

Alguns trechos do ensaio de Andrea Riccardi, fundador da Comunidade de Santo Egídio e ex-ministro italiano, que fechou o volume *La luce in fondo al tunnel. Dialoghi sulla vita e la modernità, Zygmunt Bauman* (em tradução livre: *A luz no fim do túnel. Diálogos sobre a vida e modernidade, Zygmunt Bauman*, editado por Mario

Marazziti e Luca Riccardi e distribuído em setembro de 2016, em Assis esclareceram algumas das minhas inquietações. Em fevereiro de 2018, esses trechos vieram a ser veiculados e publicados pela revista *IHU-On-line*<sup>18</sup>, com tradução de Luisa Rabolini.

O trecho, a seguir, narra o encontro entre o Papa Francisco e Zygmunt, elucidando essa questão.

Em Assis, em 20 de setembro de 2016, estavam sendo comemorados os trinta anos do Dia Mundial da Paz, que João Paulo II havia convocado em Assis, em 1986 [...]. O movimento do "espírito de Assis" é uma realidade que afetou várias comunidades religiosas do mundo, inclusive não cristãs, tornando-se um símbolo da contribuição das religiões para a paz e o diálogo. E, com o passar do tempo, viu-se claramente como as religiões têm um papel importante nas relações entre os povos, especialmente na era global, quando se verificam novas combinações de populações de etnias e religiões diferentes ou quando são repropostas identidades étnico-religiosas de maneira conflituosa. É fácil entender como o Papa Francisco, em 2016, tenha desejado celebrar com sua presença os 30 anos do caminho de Assis, em um encontro que a Comunidade de Santo Egídio havia organizado com os franciscanos e a Igreja de Assis [...]. Zygmunt Bauman estava presente no encontro do "espírito de Assis" de 2016 e ouviu a mensagem de Francisco. Mas por que o professor polonês assistia a essa reunião de líderes religiosos? Ele participava de várias conferências na Itália e seu nome havia se tornado bastante popular nos ambientes culturais. Ele também havia sido convidado em 2014 a Perugia pelo Cardeal Bassetti. Mas, especialmente, em 2015 participou do encontro de diálogo inter-religioso em Antuérpia, organizado pela Comunidade de Santo Egídio, e havia ficado muito interessado e envolvido, especialmente pela insistência sobre temas do diálogo global. Assim, de bom grado, tinha vindo para celebrar o trigésimo aniversário de Assis, juntamente com sua companheira, Aleksandra Kania, socióloga polonesa e ex-aluna. A história de Bauman e Aleksandra, depois um longo conhecimento nos anos 1950, tornou-se um "amor" a mais de oitenta anos para ambos. Kania – apesar de ser a filha do líder comunista polonês Boleslaw Bierut – é católica. Justamente em 20 de setembro de 2016, em Assis, aconteceu o encontro entre Bauman e o Papa Bergoglio, no antigo convento franciscano, o chamado Sagrado Convento, inaugurado no século XIII, após a beatificação de São Francisco, ao lado da basílica que abriga os restos mortais do santo. O Papa, que havia almoçado no refeitório do mosteiro com os líderes religiosos e as várias personalidades, encontrou-se pessoalmente com alguns deles, incluindo o Patriarca Bartolomeu. Entre as personalidades que tiveram um colóquio pessoal com Bergoglio também estavam Bauman e Aleksandra Kania [...]. (RICCARDI, 2018, s.p.)

Ficam claros, no trecho, a influência de Aleksandra – apontada no texto como católica – e o perfil curioso e dialógico, tanto de Bauman quanto do Papa Francisco – ambos já tinham se lido e se citado anteriormente. O encontro em Assis foi uma boa oportunidade para dialogarem presencialmente.

E, no encerramento do colóquio com Francisco, Bauman acrescentou: "Eu trabalhei toda a vida para tornar a humanidade um lugar mais

---

18 RICCARDI, Andrea. Bauman: o Papa Francisco é a minha esperança. *IHU-On-line*, 2018. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/575979>. Acesso em: 08 nov. 2019.

hospitaleiro. Cheguei aos 91 anos e vi muitos falsos começos, até me tornar pessimista. Obrigado, porque você é para mim a luz no fim do túnel". - O Papa ficou muito surpreso. E respondeu com essas palavras: "Ninguém nunca me disse que eu estava no fim de um túnel". E Bauman concluiu: "Sim, mas como uma luz". O Papa ficou impressionado com a lucidez de seu interlocutor, como confessou a seus colaboradores. (RICCARDI, 2018, s.p.)

Segundo Riccardi (2018, s.p.), foi um encontro intenso entre dois intelectuais muito diferentes, porém com um forte ponto de convergência.

Para Bauman, sucinto e acadêmico, não acostumado a elogios, estava claro o desejo de explicitar tal convergência. A mensagem de Francisco era uma "luz" no fim do "túnel" da "globalização negativa", que caracterizou as duas primeiras décadas do século XXI.

Bauman expressa um "pessimismo", uma crítica severa à globalização, caracterizada por uma série de incertezas e receios coletivos que se seguem, como o *bug* do milênio, a doença da vaca louca, o terrorismo e assim por diante. Ainda segundo Riccardi (2018, s.p.), "a corrente desses eventos está entre as principais causas da 'incerteza' do cidadão global e, sobretudo, de seu encerramento dentro de si e do presente, que o leva a não olhar com esperança para o futuro, aliás, a levantar muros contra o outro".

Considero, portanto, importante refletir sobre como se explica o mútuo interesse entre o sociólogo polonês ex-comunista e o Papa argentino e jesuíta, que continua, ainda, citando Bauman em seus discursos<sup>19</sup>. Riccardi (2018, s. p.) conta que

Bauman era demasiado lúcido, apesar da idade, para se abandonar a declarações sentimentais. Ele havia identificado um ponto de convergência com o Papa, sobre o qual sucessivamente ele continuou a refletir e trabalhar. Aqui está a "luz no fim do túnel", que Bergoglio passa a representar.

Por sua parte, Francisco continuou a se interessar pelo pensamento do estudioso polonês, tanto que no verão de 2017 pediu alguns de seus livros para estudá-los. Também em 2017, em uma visita à Tre Università de Roma, o Papa proferiu um longo discurso de improviso, com muitas observações críticas sobre a sociedade global atual e mencionou explicitamente Bauman. Naquele discurso falou em termos positivos sobre a perspectiva de uma "globalização poliédrica, em que cada cultura conserva a sua identidade", retomando as temáticas da "sociedade líquida" de Zygmunt Bauman e citando-o. E depois, a partir disso, lançou uma dura crítica contra a economia líquida, principalmente por causa do desemprego juvenil. (RICCARDI, 2018)

---

19 Youtube, Discurso. ***El Papa Francisco habla sobre el último libro de Zygmunt Bauman titulado en italiano "Nati liquidi"***. Disponível em: <<https://youtu.be/pos9GFuLHD0>>. Acesso em: 20 nov. 2019.

Essas leituras me levaram a refletir o que teria levado Bauman a prestar atenção nas falas do Papa Francisco. E um belíssimo depoimento, com narrativas de experiências de uma vida a dois, em forma de artigo científico, publicado em 2018, pela segunda esposa de Bauman, Aleksandra Kania, deu-me uma possibilidade. Nesse artigo, Aleksandra nos brinda com ricas informações sobre a convivência deles como casal, sobre as rotinas de trabalho, revelando-nos aspectos da vida de Bauman, pouco conhecidos e não aparentes em seus livros.

Aleksandra Kania é professora emérita no Instituto de Sociologia da Universidade de *War-waw*, na Polônia, e foi presidente do Departamento de Sociologia Geral da *IS UW* entre 1992-2002. Suas áreas de estudos incluem teorias sociológicas, pesquisa comparativa sobre valores e normas, conflitos étnicos, estereótipos e preconceito. Entre 1990-2014, ela participou do programa “*European Values Study*” como chefe da equipe polonesa. Ela também é autora, coautora e editora de livros e artigos, por exemplo: *Personalidade, orientações morais e atitudes políticas* (1988); *Polos entre os europeus* (2004); “Valores e mudanças: mudança de atitude dos poloneses na união da Europa” (2012) e “Fluidez do amor e ódio. Zygmunt Bauman sobre a morte, o amor e o ódio” (*Review Internationale de Philosophie*, v.70, n. 2, 2016).

O artigo que encontrei durante a investigação sobre seus trabalhos e que me trouxe tais surpresas, anteriormente comentadas, foi o “*Living with Zygmunt Bauman, before and after*”<sup>20</sup> (“Vivendo com Zygmunt Bauman, antes e depois”, tradução minha), publicado pela revista científica, *on-line: Journals.sagepub.com*, em 2018. O artigo apresenta narrativas das memórias de Aleksandra Kania sobre o conviver com Zygmunt Bauman. Inicia-se com o primeiro encontro deles em Varsóvia em 1954, quando ambos eram estudantes de mestrado, dedicados aos estudos humanistas do marxista Adam Schaff. Kania e Bauman seguiram seus caminhos separadamente e somente décadas mais tarde, após a perda de seus parceiros (esposo e esposa), reencontraram-se em Leeds e, aventuraram-se por todo o mundo em viagens.

O artigo conta essa história de amizade e entusiasmos mútuos, que, segundo Kania, depois de certo tempo, transformou-se em intimidade entre dois sociólogos

---

20 KANIA, Aleksandra. *Living with Zygmunt Bauman, before and after*. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0725513618811710>>. Acesso em: 20 nov. de 2019.

na atividade. No texto, ela mostra algumas diferenças entre eles, quanto ao trabalhar e ao saborear a vida. “A vida em conjunto leva especialmente à Itália e ao Papa Francisco. Esta é uma reflexão sobre o que Bauman chamou de arte da vida” (KANIA, 2018, p. 86). (A citação no seu idioma original consta do Apêndice D).

Conheci Zygmunt Bauman em 1954 em Varsóvia, na Polônia. Éramos estudantes de pós-graduação na Universidade de Varsóvia, preparando nossas dissertações de mestrado em filosofia sob a orientação do professor Adam Schaff. Nos encontramos no corredor em frente ao escritório do professor, quando Zygmunt estava saindo, e eu estava esperando minha vez de falar com o professor. Alguém nos apresentou, e houve um genuíno brilho de interesse em seus brilhantes olhos negros quando disse: “Prazer em conhecê-la.” No entanto, fiquei um pouco desanimada com suas roupas: um uniforme militar, embora sem quaisquer distinções. Devido aos meus traumas de infância, eu tinha um medo instintivo de pessoas de uniforme. Mais tarde, ele explicou que, depois de ter sido dispensado do exército em 1953, tornou-se um estudante e, tendo que alimentar sua esposa e filha, não podia se dar ao luxo de comprar um terno. (KANIA, 2018, p. 86, tradução minha).

Um fato chama a atenção nessa narrativa de Kania sobre Bauman: “tendo que alimentar sua esposa e filha, não podia se dar ao luxo de comprar um terno”. Essa colocação dele evidencia uma característica de valor, que o acompanhou por toda a vida e influenciou parte de suas obras. Seria uma metalinguagem, incubadora do conceito puro da preocupação de Bauman diante de um a sociedade de consumidores que identificou e estudou com tanto cuidado. Uma relação de prioridade de valores e consumo. (Apêndice D).

Eu tinha 22 anos na época e ele tinha 29 anos. Eu nasci em uma família comunista polonesa de origem camponesa, da parte leste da Polônia. Zygmunt Bauman nasceu em uma família judia pobre na parte ocidental da Polônia. Como nossas famílias estavam fugindo para o leste da invasão nazista, cada um de nós passou os anos da Segunda Guerra Mundial na Rússia. Dos 7 aos 12 anos de idade, eu estava no *International Children's Home* em Ivanovo, frequentando a escola primária. Ele terminou a escola secundária na Rússia com uma medalha de ouro e foi convocado para o exército assim que completou 18 anos. Ele estava lutando contra a Alemanha de Hitler no exército polonês que foi formado na URSS. Ferido na batalha por Kohlberg, deixou o hospital para participar da batalha por Berlim. (KANIA, 2018, p. 87, tradução minha).

Quando Kania (2018) conta rapidamente os desafios que ambos vivenciaram durante a guerra, ela afirma que, mesmo tendo percorrido caminhos e destinos diferentes, eles foram profundamente marcados pelas experiências passadas, especialmente a fome. “Apesar das diferenças em nossos destinos, a guerra nos

deixou com lembranças semelhantes de fome, frio severo, canções russas e o trabalho duro de cortar madeira. Nós compartilhamos essas memórias nos últimos dias de sua vida” (KANIA, 2018, p. 87).

Cumpra aqui abrir um parêntese, pois me veio à mente os pensamentos, os conceitos e, principalmente, a trajetória da história de vida de Paulo Freire. Tal qual Kania e Bauman, ele também vivenciou a fome e isso possivelmente pode ter influenciado suas obras. Jorge (1981, p. 07), ao escrever sobre Paulo Freire diz o “fato de sua existência estar fundada no Recife abre as primeiras reflexões acerca de sua ideologia, afinal, esta região sempre fora marcada, em sua essência e maioria populacional, pela escassez e precariedade.” Seus pais o alfabetizaram à sombra da mangueira no quintal de sua casa, fato esse que deu origem ao título de uma de suas obras, *À sombra desta mangueira*, em que relata memórias de quando escrevia no chão, com gravetos, suas primeiras palavras. Após a crise econômica de 1929, participou de sua primeira experiência existencial como oprimido pelo sistema, migrando para a cidade de Jaboatão dos Guararapes (PE). Assim, “nessa cidade interiorana, ele passará fome e compreenderá, pelo sofrimento, o que seria a fome dos outros, não só qualitativamente, mas quantitativamente” (JORGE, 1981, p. 08). Paulo Freire (2012, p. 42) relatou e reforçou em *À sombra desta mangueira* sua experiência: “Minha terra é a dor de milhões, é fome é miséria, é esperança, também de milhões igualmente famintos de justiça.”

Experiência de situações de pobreza, também foi relatada por Zygmunt Bauman, durante uma entrevista para o jornal da *Globo News*<sup>21</sup>, em 12 de setembro de 2015, quando, acompanhado de Aleksandra Kania, visitou o Brasil pela primeira vez e foi conhecer as comunidades das favelas do Rio de Janeiro. Na ocasião, desculpou-se com a repórter por conhecer pouco aquela realidade, dizendo: “*favelas não são o objeto de minha pesquisa, mas um estudo de caso de fenômenos gerais*”. Contou que, quando era bem mais jovem, como o repórter que o entrevistava, também havia pessoas que passavam fome, sede, que viviam em situação de pobreza, sem nenhuma perspectiva em suas vidas, assim como hoje. Afirmou que, para resolver a situação de muitos desempregados, os políticos teriam de ter coragem de ir contra a lógica da vida contemporânea, ou seja, ir contra uma

---

21 Sociólogo polonês Zygmunt Bauman discute rumos da educação na modernidade. **Jornal das 10. Globo News**, 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/globo-news/jornal-das-dez/videos/v/sociologo-polones-zygmunt-bauman-discute-rumos-da-educacao-na-modernidade/4463824/>>. Acesso em: 25 nov. 2019.

economia do lucro e defender uma economia para servir nossas necessidades.

Comentou Bauman:

*No Brasil, Lula, eu me lembro fez o programa Bolsa Família, e isto mostrava um caminho. Isto foi contra qualquer política econômica ortodoxa da sociedade capitalista tradicional. Oficialmente, as estimativas falam em 22 milhões de pessoas que saíram da condição de pobreza extrema.*

Apontou, inclusive, que tudo depende da possibilidade que as pessoas têm para se enxergarem como cidadãos. Esta ideia – tomar consciência da própria realidade para poder transformá-la – aproxima Bauman da lógica freireana.

E então finalizou a entrevista com esta sábia lição:

*Tem uma grande diferença entre viver “com” e viver “para”. Viver para faz coisas mágicas. Normalmente a gente faz uma separação das atitudes de egoísmo, quando você se preocupa com você mesmo e do altruísmo, quando você se preocupa com os outros. Mas o ponto importante é lembrar que vivemos agora em uma sociedade, onde o valor das pessoas é medido pela capacidade de consumir. A vida pode ser diferente. Eu acho que o que está acontecendo na sociedade contemporânea, mais na América Latina, do que na Europa, é, precisamente, que as pessoas estão controlando seus próprios destinos. De algum jeito. Só para mostrar que elas são capazes de guiar suas próprias vidas. Minha suspeita é que se as coisas se tornarem diferentes [...], o número total de pessoas felizes vai crescer.*

Retomando a leitura e a reflexão do artigo de Aleksandra Kania (2018), ela relata que a amizade entre ela e Bauman começou a se desenvolver em 1956, quando trabalhavam juntos no Departamento de Filosofia e Sociologia da Universidade de Varsóvia, na divisão de Sociologia Política, dirigida pelo professor Julian Hochfeld, que havia sido um dos líderes políticos do Partido Polonês Socialista (PPS). (Apêndice D).

Juntamente com outros amigos deste departamento, uniram-se outros de interesses mútuos e convicções similares, mas também por laços de amizade e camaradagem. Pertencíamos ao Partido dos Trabalhadores Unidos da Polônia, mas acreditávamos na transformação do sistema socioeconômico em uma direção democrática, no autogoverno da classe trabalhadora e na liberdade de expressão e pensamento. Fomos reunidos por um desejo comum de conciliar nossas atividades acadêmicas com nossos compromissos políticos e um compromisso com a humanidade. Nosso objetivo era desenvolver a ideia de Hochfeld de um "marxismo aberto e humanista". Nossos pontos de vista na época eram considerados "revisionistas", entendidos como uma interpretação das ideias marxistas que criticavam a direção tomada pelo partido no poder. (KANIA, 2018, p. 87, tradução minha)

Kania (2018) conta que, em março de 1968, Zygmunt Bauman, juntamente com outros cinco professores, foi acusado de instigar a revolta dos estudantes contra o sistema e demitido da Universidade de Varsóvia. Durante uma campanha

antissemita que acompanhou esses eventos, ele foi acusado e pressionado a emigrar da Polônia, junto com sua esposa Janina e suas filhas.

Eles se reencontraram, segundo Kania (2018), em 1988, quando ela recebeu uma bolsa da *British Council* para ir a *Oxford* por um mês como bolsista visitante. (Apêndice D).

Zygmunt veio me ver lá e depois eu fui visitá-los (ele e a Janina) em Leeds. Desde 1989, os dois podiam viajar para a Polônia e vinham frequentemente para palestras, conferências ou apenas para visitar amigos. Eles vieram a Varsóvia pela última vez juntos para celebrar o aniversário de seu casamento, embora Janina estivesse seriamente doente. Ela morreu em 2009. Meu marido, Albin Kania, morreu 15 anos antes. Em 2010, Zygmunt Bauman veio a Varsóvia para o seu 85º aniversário quando recebeu a medalha de ouro "*Gloria Artis*" do ministro polaco da Cultura, Bogdan Zdrojewski. Zygmunt ainda estava em profundo luto por Janina. Nós tivemos uma longa conversa sobre nossas emoções de tristeza depois de testemunhar a morte de nossos amados. Conteí a ele sobre meu sentimento de tristeza e experiência de viuvez. Essas conversas fortaleceram nossa compreensão mútua e a intimidade e amizade entre nós. No ano seguinte, Bauman foi convidado para ministrar um seminário sobre sua teoria social no *Collegium Civitas*, em Varsóvia. Ele concordou sob a condição de eu ser a organizadora do seminário. O reitor do *Collegium* repetiu para mim as palavras de Zygmunt: "Ela me entende melhor do que eu." Por um ano, estávamos cooperando nesse projeto: todo mês, Zygmunt viajava de Leeds para dar uma palestra em Varsóvia, e eu organizava outras palestras e discussões com os alunos todas as semanas. Depois de uma de suas palestras ele propôs, pedindo-me para casar com ele. Era difícil acreditar que o milagre de se apaixonar pudesse acontecer a pessoas de 80 anos de idade, mas ambos sentimos que tínhamos 16 anos de novo. (KANIA, 2018, p. 88, tradução minha)

Mais uma coincidência entre as vidas de Bauman e Freire, segundo relatos de suas segundas esposas. Assim como Aleksandra e Zygmunt, Ana Maria e Paulo, hoje conhecida como Nita Freire, se apaixonaram e se casaram todos já maduros.

A viúva de Paulo Freire, em 2013, publicou o livro *Nós dois*, em que conta em forma de diário e por meio também de relatos, cartas e fotos, parte da história do amor entre ela e Paulo. Assim como Kania fizera no seu artigo sobre sua relação com Bauman, Nita nos revela um Paulo Freire diferente daquele visto e presente nos livros que escrevia. Em um dos seus depoimentos, Nita Freire (2013, p.18) comenta:

Fiz esse livro porque acredito que contar sobre uma experiência tão bonita e plena quanto foi a minha com Paulo estimularia mais pessoas a se abrirem a essa maravilhosa aventura que é amar e casar na "terceira idade", ou, como queiram, na "melhor idade".

Mais adiante, praticamente no final do livro, ela cita uma fala do próprio Paulo Freire, expressando-se sobre essa experiência: “Nunca pensei que com mais de 85 anos de idade pudesse viver uma alegria deste tamanho... uma alegria tão grande.” (FREIRE, Nita, 2013, p. 319).

Analisando os relatos de Aleksandra Kania, é possível identificar alguns aspectos que certamente influenciaram os pensamentos e os trabalhos de Bauman. Ela conta que eles se envolveram na véspera de Ano Novo de 2012 em Bellagio e que, mais tarde, se casaram oficialmente na Prefeitura de Leeds, quando de fato ela foi para a casa dele no propósito de viverem juntos – o que durou até o fim da vida de Bauman – pelos cinco anos seguintes.

Zygmunt me convenceu a abandonar o ensino de sociologia em Varsóvia, argumentando que, como seu próprio exemplo mostrou, a aposentadoria poderia ser uma bênção para o desenvolvimento da própria criatividade da escrita. Sua criatividade estava em plena floração de novo. (KANIA, 2018, 88, tradução minha) (Apêndice D).

Ele costumava acordar por volta das quatro da manhã e, depois de folhear rapidamente a imprensa diária, escrevia até as oito, quando me acordava para o café da manhã. Ele mal podia esperar até eu terminar de comer, dizendo: "Eu tenho muito trabalho para completar hoje." Então ele corria para continuar sua escrita em seu escritório, em um quarto no andar de cima da casa. Eu ficava no andar de baixo em outro escritório herdado de Janina. (KANIA, 2018, 88, tradução minha) (Apêndice D).

Entre minhas correspondências, eu geralmente encontrava e-mails de Zygmunt, incluindo anexos contendo seus escritos daquela manhã para eu ler. Eu mal conseguia terminar de ler e responder cartas antes do meio-dia, quando ele me chamava para tomar uma bebida antes de um almoço que ele havia cozinhado - posto para preparar no forno (ele adorava cozinhar). Essa era a sua hora favorita do dia: quando estávamos bebendo e discutindo nosso trabalho matinal - principalmente a escrita dele, porque a minha ainda não tinha começado. Eu só podia começar a trabalhar seriamente depois do almoço, mas quando eu estava finalmente encontrando alguma inspiração para escrever, Zygmunt perguntava se poderíamos tomar uma pausa e ouvir música ou assistir a um filme que ele escolhia para o entretenimento noturno. (KANIA, 2018, p. 88 e 89, tradução minha) (Apêndice D).

Mediante todas essas histórias contadas por Kania (2018), questionando-me como deveria ter sido também a relação dele com Janina Bauman, sua primeira esposa, a qual se graduou na Academia de Ciências Políticas e Sociais em Varsóvia e licenciou-se em estética na Universidade de Varsóvia. Trabalhou com filmes poloneses durante 20 anos, incluindo trabalhos como tradutora, pesquisadora e

editora de roteiro. Teve com Bauman três filhas e veio a falecer, conforme já mencionado por Kania (2018), em 2009.

Em sua obra *Inverno pela manhã: uma jovem no Gueto de Varsóvia*, publicada em 1986, Janina Bauman nos faz compreender o quanto suas tristes experiências dos tempos de Guerra influenciaram os olhares, os pensamentos e os trabalhos de Zygmunt Bauman. Relatos em documentários, entrevistas e artigos, também reforçam o quanto Janina o influenciou especialmente na obra dele *Modernidade e holocausto* (1998a, p. 05), em que Bauman lhe faz uma dedicatória: “Para Janina e todos os outros que sobreviveram para contar a verdade” Logo no prefácio desse livro, encontramos Bauman validando a importância da experiência e do livro de Janina para o trabalho que desenvolvia. “Depois de ler o livro de Janina, comecei a pensar em como eu desconhecia os fatos – ou melhor, em como não pensava profundamente sobre eles. E me ocorreu que realmente não compreendia o que acontecera naquele ‘mundo que não foi o meu’ (p. 09-10).

No documentário *Lawnswood Gardens* (2011)<sup>22</sup>, produzido pela *Delos Films*, sobre a vida de Bauman, o diretor polonês Pawel Kuczynski consegue capturar partes da essência do sociólogo criador do conceito da Modernidade Líquida, não somente como intelectual, mas também como sujeito-gente, pessoa de carne e osso. Vemos ali aspectos interessantes da vida dele, como: breves relatos de Bauman sobre a perda de Janina e sobre as coisas que faziam juntos, ou mesmo lugares que iam juntos; algumas cenas dela em entrevistas antigas; o gosto e o talento dela pela fotografia e pelos vinhos, dominando ambos os campos com habilidade, inclusive participava de concursos e conquistava prêmios; – Bauman, uma caixinha de surpresas –, uma narrativa produzida pelo diretor, com o apoio artístico da própria filha de Bauman, Lydia Bauman, com a presença de atores e atrizes apresentando trechos do livro “*Inverno pela Manhã: uma jovem no Gueto de Varsóvia*” (1986), em que é possível perceber com maior clareza os pontos da difícil história de vida de sua falecida esposa que mais marcaram Bauman. Tais falas e as cenas do documentário me remeteram ao livro *Isto não é um diário*, em que Bauman (2012b, p. 08), discorrendo sobre o ato de escrever, faz uma menção sobre Janina e demonstra sua dificuldade em sentir-se e “estar sozinho”, após a morte dela:

---

22 KUCZYNSKI, Pawel. *Lawnswood gardens: a portrait of Zygmunt Bauman*. 2012. Disponível em: <<https://vimeo.com/groups/564989/videos/251182648>>. Acesso em: 26 nov. 2019. (Legendado em Italiano).

[...] embora eu adore o isolamento, tenho horror à solidão. Depois que Janina se foi, cheguei ao fundo mais sombrio da solidão (se é que a solidão tem um fundo), ali onde se juntam seus sedimentos mais amargos e pungentes, seus miasmas mais tóxicos. Como o rosto de Janina é a primeira imagem que vejo ao abrir meu desktop, o que se segue depois que conecto Microsoft Word nada mais é que um diálogo. E o diálogo faz a solidão uma impossibilidade.

È possível sentir no documentário uma mistura de inquietação pela vida e uma dor pela perda de Janina, em Bauman, principalmente quando, em uma de suas falas, pontua seu desejo de não mais viajar para ministrar palestras ou participar de eventos, não necessitando mais das malas e bolsas, que apareciam na cena. Mal sabia ele que o imprevisível, que ele tanto analisava na sociedade-liquida, lhe pregaria uma peça e que muito, em breve, ainda realizaria muitas viagens com Kania, justamente para realizar palestras e eventos, disseminando e discutindo saberes sobre nossa contemporaneidade.

Ainda no mesmo documentário, Aleksandra Kania tem uma breve aparição, quando o diretor, colhendo depoimentos de alguns amigos e amigas de Bauman, captura entre eles e elas, Kania, que mais tarde, logo em 2012, seria, portanto, sua segunda esposa. Assim, reforça-se a ideia de um Bauman que enxergava em Kania a representação de uma esfera aconchegante para o diálogo, o que lhe proporcionava conforto e bem-estar naturalmente. Se ela tivesse compromissos demais, principalmente fora de casa, essa esfera estaria diminuída.

Kania (2018) nos relata que eles tinham hábitos diferentes na hora de produzir: (Apêndice D).

Nós tivemos ciclos diferentes de nossas atividades diurnas. [...] Ele era a estrela da manhã e eu era a estrela da noite. Eu tive dificuldade em manter o ritmo com ele. Ele podia escrever quatro ou cinco livros durante um ano, enquanto eu ficava feliz em escrever quatro ou cinco artigos ao mesmo tempo. No entanto, na verdade, não passávamos metade do nosso tempo trabalhando e escrevendo em casa, embora fosse o momento mais precioso para nós, porque viajávamos quase todas as semanas para dar palestras ou para apresentar trabalhos em conferências em vários países - principalmente na Europa, mas também nos EUA e no Brasil. Nós tínhamos status de platina como panfletos frequentes da KLM, que exigiam 60 voos por ano. Sendo um fumante inveterado, Zygmunt não gostava de longos voos transcontinentais. Ele preferia viajar pela Europa. No entanto, para ele, a Europa não era apenas um lugar ou uma experiência, mas uma aventura inacabada, uma busca por um modelo da "arte de viver com uma diferença" e "humanidade cosmopoliticamente integrada". (KANIA, 2018, p.89, tradução minha).

Na Europa, ele gostava mais de ir à Itália. Ele amava os italianos, a comida, paisagens, cidades, monumentos e museus. Nós dois admirávamos especialmente a participação massiva nos Festivais de Filosofia e as grandes audiências nas palestras, que é uma característica específica e encantadora da cultura italiana. Vir a Itália para tais eventos foi uma ocasião muito festiva para nós. Zygmunt sempre teve o prazer de encontrar seus amigos na Itália, e foi lá que ele encontrou seus mais valiosos coautores ou colaboradores na publicação de seus trabalhos. (KANIA, 2018, p. 89, tradução minha).

Kania (2018, p. 89) reforça, portanto, a adoração de Bauman pela Itália, o que era também perceptível nos exemplos que ele dava em livros e na presença de seus coautores italianos. “Ele considerava a cooperação com eles como inspiradora e benéfica para ambos os lados” (p. 89).

Entre eventos, encontros e conversações, foi que Bauman conheceu pessoalmente Papa Francisco, conforme Kania (2018) descreve. Relato muito similar com os comentários do artigo de Andrea Riccardi (2018), - (Apêndice D).

Foi na Itália, durante um dos últimos meses de sua vida, que conheceu o Papa Francisco. Zygmunt não só admirava muito o Papa; como também colocou nele a maior confiança e esperança de um caminho para uma sociedade melhor em suas mensagens. Procurando uma resposta para a "pergunta seminal sobre a vida ou a morte para a humanidade", Bauman encontrou em um discurso do Papa Francisco - atualmente a única pessoa entre figuras públicas com considerável autoridade planetária que é suficientemente ousada e determinada a levantar e abordar este tipo de perguntas ... Essa resposta foi: a capacidade de diálogo ... As chances de diálogo frutífero, como o Papa Francisco nos lembra, dependem do nosso respeito recíproco e da igualdade de status assumida, concedida e mutuamente reconhecida” (Retrotopia, pp.164-6). Quando fomos convidados para a conferência da Comunidade de Santo Egídio em Assis em setembro de 2016 e fomos informados de que haveria uma oportunidade de ter um encontro pessoal com o Papa, Zygmunt já estava sofrendo de insuficiência cardíaca congestiva. Disse-lhe que a viagem poderia ser exaustiva e perigosa demais para ele, mas ele respondeu, exasperado: “Eu me arrastaria para encontrá-lo.” Durante a conversa, Bauman comparou o Papa Francisco a uma luz no túnel em busca da sobrevivência e integração da humanidade, e o Papa riu, brincando dizendo que foi a primeira vez em sua vida que ele ouviu a metáfora de um túnel sendo aplicado a ele. (KANIA, 2018, p. 89, tradução minha).

Kania (2018) conta que, no início de novembro de 2016, ela e Bauman fizeram sua última viagem à Itália e ficaram em Florença por duas noites, pois ele havia sido convidado por Fabio Cavallucci para dar uma palestra no Centro de Arte Contemporânea de Prato, na exposição intitulada "O Fim do Mundo". Foi a última

palestra pública de Bauman em vida, publicada recentemente em um pequeno livro editado pela *Laterza Publishing House*. Na palestra, Bauman discutiu a variedade de significados de frases como "fim do mundo" ou "fim dos tempos" e uma variedade de razões pelas quais as pessoas em algumas situações se tornam particularmente propensas a se preocupar com esses assuntos.

Zygmunt Bauman faleceu no dia 9 de janeiro de 2017, – nas palavras de Kania (2018), na "eternidade líquida". Seu funeral familiar particular, com a presença da esposa, da enteada e das suas três filhas e seus familiares, aconteceu no Cemitério Lawnswood, em Leeds. Uma semana depois, Kania foi mudado-se de Leeds, retornando para sua residência em Varsóvia, na Polônia. (Apêndice D)

Essa foi parte da história de nossa vida pessoal: uma antecipação do fim da nossa vida juntos. A enorme energia física de Zygmunt foi rapidamente exaustiva, embora sua atividade intelectual permanecesse notável. Nós começamos a cancelar as palestras dele que estavam planejadas para novembro e dezembro em Portugal, Eslováquia, Croácia, Veneza, Palermo e Amsterdã, uma após a outra, mas ele ainda estava escrevendo e enviando manuscritos para os organizadores de conferências. Celebramos a véspera de Ano Novo de 2017 e o quinto aniversário de nossa convivência em *Lawnswood Gardens*, em Leeds. Levantando uma taça de champanhe, Zygmunt disse com tristeza: "Vai ser um ano curto". (KANIA, 2018, p. 90, tradução minha).

Kania (2018) discorre que, após o falecimento de Bauman, foi convidada para falar sobre ele e seu trabalho em várias reuniões e conferências em Varsóvia, Poznan e Cracóvia. Fala, inclusive, que muitos jornalistas e acadêmicos pediram-lhe entrevistas, enquanto preparavam artigos ou livros sobre ele.

Finaliza seu artigo, dizendo que Zygmunt Bauman permanece presente em sua vida de muitas maneiras diferentes: em meus pensamentos, sonhos, conversas, leituras e escritas. Confessa também que receia que ele não possa ouvi-la, mas entende que ele sempre foi difícil de ouvir de qualquer maneira.

O amor, precisamos concluir, abstém-se de prometer um caminho fácil para a felicidade e o significado... É algo que sempre precisa ser feito de novo e refeito diariamente, a cada hora; constantemente ressuscitada, reafirmada, atendida e cuidada. Ela permanece verdadeira ainda mais depois da morte que nos separou. (KANIA, 2018, p. 90).

Após citar uma das frases do livro *A arte da vida*, Kania (2018) diz acreditar ter Bauman nos deixado um enorme legado intelectual, qual seja: continuar a busca de respostas para as perguntas que ele levantou; para acompanhar seus trabalhos e ideias. E aprender com ele a arte da vida.

Fica, portanto, declarada uma das grandes missões de Aleksandra Kania, enquanto respirar: manter vivo o legado baubaniano; assim como Nita Freire, com grande empenho e convicção, para manter vivo o legado de Paulo Freire.

Nita, conforme o desejo de Paulo, ficou, desde 1997, como sucessora legal de suas obras e não se cansa em percorrer o Brasil, fazendo palestras, dando entrevistas, publicando artigos e livros sobre a vida, obra e ideias relacionadas à lógica freireana. Tive o privilégio de conhecê-la em um dos eventos que Nita Freire esteve presente, como convidada especial para falar de Paulo Freire e seus trabalhos. Na ocasião, ganhei seus autógrafos, sorrisos, e fui carinhosamente acolhida quando lhe contei do encontro que minha mãe tivera com ele, durante a formatura dela, e lhe mostrei algumas fotos. Minha mãe estava comigo, e foi muito emocionante, para nós três, mulheres freireanas, de gerações e histórias diferentes, trocamos aquelas palavras, aqueles gestos e olhares tão atemporais e sensitivos.

O evento em questão aconteceu no dia 05 de setembro de 2019, na Livraria da Vila, na cidade de São Paulo, no formato de mesa de conversa, da qual participaram os Prof. Dr. Alípio Casali e Prof. Dr. Marcos Reigota, e ela, a educadora Ana Maria Araújo Freire, viúva de Paulo Freire.<sup>23</sup> Essa conversa fazia parte da “Balada Literária 2019”<sup>24</sup>, idealizada pelo escritor Marcelino Freire, e focada, segundo ele, em “celebrar a literatura sem frescura”. Assim, em sua 14.<sup>a</sup> edição, propositou, homenagear, defender e reforçar o legado de Paulo Freire no Brasil e no mundo, com várias atividades culturais e literárias realizadas entre os dias 04 e 08 de setembro de 2019, em lugares e horários diferentes (a maioria delas gratuitas). A apresentação do *site* do evento traz a seguinte mensagem, reforçando seus objetivos:

Não somos oprimidos. Não baixamos nossa cabeça. Não estamos alheios aos fatos. Estamos atentos. Firmes e fortes. Sabemos quando a mentira vira verdade. Pregamos a dignidade. E o pensamento crítico. Aprendemos dentro do nosso quintal. Apreendemos com os ensinamentos do tempo. Da infância somos eternos estudantes. Letrados pelos nossos antepassados. Não temos governo. Não sentimos medo. Defendemos a liberdade de expressão e a democracia. Nós transformamos o nosso presente. Sabemos que dele depende o nosso futuro. Somos utópicos e práticos em nossa utopia. Respeitamos as diferenças. Estamos próximos dos próximos. Cada vez mais plurais. Acordamos toda uma multidão com o nosso grito. Temos asas. Consciência plena de nosso legado. Amamos nossos mestres e nossas mestras. Estamos unidos e unidas aos professores e professoras.

---

23 Youtube Canal Balada Literária, 2019: Vídeo da transmissão ao vivo de Balada Literária. Disponível em: <<https://youtu.be/PMIAIVQVpTE>>. Acesso em: 26 de novembro de 2019.

24 Site do evento. Disponível em: <<http://baladaliteraria.com.br/>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

Reverenciamos quem nos aponta um caminho. Seguimos no caminho da verdadeira justiça. Enxergamos quando a justiça é cega. Quando a justiça não enxerga o olho da rua. Somos nossa própria rua. Fazemos a nossa estrada. De mãos dadas, uns com os outros. Um com as outras. Todos e todas de unhas de fora e de cabeça erguida. Celebrando os artistas. Todas as artes. A leitura do mundo e o mundo da literatura. Gratidão, mestre e parceiro e companheiro PAULO FREIRE. Por tudo o que você nos alertou. A educação movida pela curiosidade e pelo profundo amor. Salve e salve. (BALADA LITERÁRIA, 2019).

Dentre os muitos relatos de Nita, um deles contribuiu para aumentar minhas inquietações, reflexões e impulsionar a minha tese. O Prof. Reigota, hoje seu amigo pessoal, pediu-lhe para contar como havia sido o encontro dela com o Papa Francisco para conversar sobre as ideias e as influências de Paulo Freire. A resposta dela, carregada de expressões faciais, gestos, entonações, etc, com riqueza de detalhes, os quais vão ficar sempre na memória de quem lá estava presente, ou serem vistos no canal do *Youtube* da Balada Literária, permitiu que aquele momento nunca possa cair no esquecimento e que sirva aos presentes e às futuras gerações como revelador da importância das ideias de Paulo Freire. Ela reforçou aquilo que eu já havia lido num artigo<sup>25</sup> anteriormente: Papa Francisco teria lido Freire? Sim, segundo Nita, o Papa Francisco leu *Pedagogia do oprimido*. Quando se estuda a vida e o Papado de Francisco, quando se analisa parte de seus livros, textos, discursos e comportamentos, encontramos características, por assim dizer, freireanas, pois estão ali presentes ideias que reforçam que não basta ajudar os pobres, excluídos, oprimidos, por meio do assistencialismo e, ou orando, mas sim, é preciso lhes oferecer condições para que saiam da condição de opressão, que sejam conscientizados, educados para agir de modos diferentes e recriar sua própria realidade. Entendo o Papa Francisco como um estudioso, pesquisador do, com e para o povo, intelectual de vivências e teorias. Um Papa a favor da libertação do sujeito social.

Existe na nossa trajetória uma tendência de resistir à libertação; temos medo da liberdade, e, paradoxalmente, preferimos a escravidão de maneira mais ou menos inconsciente. A liberdade assusta-nos porque somos confrontados com nosso tempo aqui e com a responsabilidade de vivê-lo bem. Já a escravidão reduz esse tempo em “instantes” e, assim, sentimo-nos mais seguros, pois passamos a viver esses momentos desligados do nosso passado e do nosso futuro. Em outras palavras, a escravidão impede que vivamos de forma plena e no presente, uma vez que esse presente é vazio de passado e não está aberto para o futuro,

---

25 Artigo sobre Papa ter lido Freire: “Viúva do educador Paulo Freire é recebida pelo Papa em audiência particular.” Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/noticias/542926-viuvadoeducador-paulo-freire-e-recebida-pelo-papa-em-audiencia-particular>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

pra a eternidade. A escravidão convence-nos de que não podemos sonhar, voar, esperar. (FRANCISCO, 2018, p. 61)

O encontro entre Nita e Papa Francisco aconteceu em abril de 2015. Ela foi recebida em audiência privada no Vaticano, graças ao intermédio de dom Cláudio Hummes, arcebispo emérito de São Paulo e sacerdote brasileiro mais próximo do pontífice. Nita, de forma bem-humorada e leve, orgulhosa da conquista, contou que o encontro durara aproximadamente 40 minutos. Estava acompanhada da filha Heliana Hasche e de um casal de amigos. Na oportunidade entregou ao Papa Francisco uma carta na qual elogiava o seu Papado e pedia ajuda para que ele intercedesse junto a sacerdotes ("sobretudo dominicanos, salesianos e jesuítas") para que cedessem cartas de Paulo Freire sobre a Teologia da Libertação que eles haviam recebido. Ela explicou que também pediu a ele que estudasse a possibilidade de abrir os arquivos do Vaticano "*para sabermos se houve e qual foi a influência e a presença das ideias de Paulo Freire junto ao Papa Paulo VI e em outros pontificados, a partir da publicação e socialização da Pedagogia do oprimido, em 1970*".

Nita entregou ao Papa uma caixa com todos os livros de Paulo Freire (em português), além do livro *Nós Dois*, escrito por ela em 2013. Comentou sobre a dificuldade que tivera para encontrar um caderno com capa de couro, que desejava lhe presentear assinado, assim como a preocupação que tivera para "embelezar" a caixa de presentes. Infelizmente o Papa, por uma questão de segurança, não teve a oportunidade de ver a beleza do embrulho caprichado, pois esse foi aberto antecipadamente. Entre risos e detalhes ricos, Nita nos contagiou, ilustrando o momento histórico, localizando o mestre Paulo Freire na metalinguagem discursiva de Papa Francisco.

Por fim, Nita nos contou, cheia de charme e brincadeira no contar, como se tivesse feito uma travessura; que, sabendo que o Papa Francisco era adorador de pizza e que sentia falta de comê-las nos restaurantes das ruas da cidade, como fazia quando era mais jovem, antes do Papado (ela confessa saber disso por ter assistido a um programa de TV com ele); convidou-o para comer uma pizza nas ruas de Roma, como se fora um mortal comum e, na próxima visita ao Brasil, para provar uma feijoada feita por ela. Cheia de graça na sua narrativa, a educadora nos afirmou que o Papa, mesmo não podendo aceitar, fizera menção de que muito desejava dizer sim, pois parecia já salivar... e ela riu.

Assim, entre falas, trechos, cenas, narrativas e experiências, contadas e vividas, gerei relações e ressonâncias que continuam e continuarão o processo vivo deste espaço conceitual. Eles, Bauman e Freire, pelas vozes delas, inter-relacionados pelos discursos e ações, reforçam as conexões neste percurso formativo da inconclusão, na certeza da incerteza dos tempos líquidos, fazendo relações e construindo saberes. Quem tem boca vai a Roma!

#### 4.3.3 Thomas Leoncini: uma ponte entre Bauman e o Papa Francisco

Thomas Leoncini é italiano e nasceu em La Spezia, em 1985, no mesmo ano em que eu nasci e, coincidentemente, também é jornalista e escritor. Digo coincidentemente, pois tenho formação em jornalismo e assim destaco estas coincidências comparativas entre idade e área formativa, acreditando que, de algum modo, elas influenciaram e influenciam a maneira como nos identificamos com os escritos, pensamentos, conceitos e atitudes de alguns de nossos mestres, entre eles, Zygmunt Bauman e Papa Francisco.

Hoje, Thomas colabora para diversos jornais e revistas ao redor do mundo, discutindo temas contemporâneos e entrevistando personalidades que se destacam na economia, política internacional e cultura. Dedicar-se aos estudos dos movimentos psicológicos e sociais da modernidade líquida de Bauman e, por conseguinte, aos discursos e aos atos do Papa Francisco, como uma personalidade de influência, não somente religiosas mas também social e direcionada à busca do diálogo e à construção das pontes entre os jovens e os idosos, principalmente diante das problemáticas que impactam os movimentos mais populares: a inserção do jovem no mercado de trabalho e suas tomadas de decisões no presente e no futuro.

É autor de livros como *Fai volare la tua* (2006), pela editora *Sovera Edizioni*, (*Voe sua alma*, tradução minha). *Lontano Dal Mondo* (2008), pela editora *Caravaggio Editore*, (*Longe do Mundo*, tradução minha) e *La nostra vita è ora* (2010), pela editora *Iron Horse* (*Nossa vida é agora*, tradução minha). Coautor dos livros *Nascidos em tempos líquidos* (2018), com Zygmunt Bauman e *Deus é jovem* (2018), com o Papa Francisco, o que lhe proporcionou um grau de atenção significativo dentro da lógica da sociedade líquida. Segundo ele próprio explica, tanto no livro com Bauman, quanto no livro com Francisco, predomina uma lógica que muitas vezes desconsidera ou não dá muita atenção ao que os mais jovens têm a

dizer. Thomas mostrou, dialogando com os mestres mais velhos (ora ou outra, também desconsiderados nesta sociedade), que isso pode e deve ser diferente.

Tive contato com as ideias de Thomas Leoncini quando estava em Portugal, e comprei o livro *Nascidos em tempos líquidos*, que lá, já estava disponível para a venda, pois ainda não era possível encontrá-lo no Brasil. Li o livro, cujo título em língua original é *Nados líquidos: transformações do terceiro milênio*, o qual li em praticamente cinco dias, devido ao grande interesse que desenvolvi e à amplitude dialógica que encontrei nas temáticas abordadas por Bauman e Thomas. Era meu companheiro no café da manhã, almoço e nas tardes tão prazerosas, em que me permitia sentar nas praças de Braga, entre suas ruelas e igrejas antigas, para ler, refletir, observar pessoas, experimentar sensações e ver o tempo passar. Também, lembro-me de ter aproveitado vários trechos do livro para o seminário que apresentei na Universidade do Minho (UMINHO), naquele período, divulgando-o assim para os que me assistiam e escutavam.

Deste modo, pesquisando mais sobre o autor, encontrei-o nas redes sociais, entre elas o *Facebook*, e lhe solicitei sua “amizade virtual”. Após alguns dias, Thomas fez o aceite. Assim ficamos, por muitos meses, no silêncio observador: eu atenta às postagens de Thomas, às novidades relacionadas a Bauman, até perceber que o autor italiano era próximo daquele que Bauman tanto admirava e quem a Bauman admirava também: o Papa Francisco.

Passei a gostar cada vez mais do trabalho de Thomas, principalmente por conta de seu compromisso com o fortalecimento do legado de Zygmunt Bauman e as relações com o Papa Francisco, pois as defendo, entendendo que estão vivas em nossa sociedade, e são necessárias hoje, mais do que nunca.

Entre matérias sobre Bauman, divulgações de livros e fotos de encontros de Thomas com o Papa Francisco, devido o livro *Nascidos em tempos líquidos*, – livro que o Papa afirma a Thomas ter gostado muito e, justamente por conta dele, sugeriu ao rapaz que fizesse com ele cinco entrevistas, para que mais tarde, elas resultassem num livro, hoje conhecido como *Deus é jovem*<sup>26</sup>. Encontrei uma

---

26. Uma cópia do livro “*Liquid Natí*” (Sperling & Kupfer), foi entregue ao Papa Francisco, em uma audiência privada em Santa Marta, em 7 de abril de 2017, pelo jornalista coautor Thomas Leoncini. Em virtude da relação de proximidade intelectual criada entre Bauman e o pontífice, após a reunião de Assis, o Papa Francisco queria receber Leoncini. Há muito tempo interessado nos estudos do sociólogo, que morreu em 9 de janeiro de 2017, o Papa conversou cerca de uma hora com Leoncini. / Matéria veiculada pelo portal italiano:

publicação de Thomas, sobre um livro que teria sido lançado em 2019, no idioma espanhol, com o seguinte título: *La irrupción de los Movimientos Populares: Rerum novarum de nuestro tiempo*, editado pela *Librería Editrice Vaticana* – (*A irrupção dos movimentos populares: Rerum novarum*<sup>27</sup> do nosso tempo, tradução minha).

O título do livro me despertou grande interesse, por se tratar de análises sobre movimentos populares, uma vez que, quando se estuda Paulo Freire e sua pedagogia crítica, se envolve com a importância do entendimento, vida e proatividade destes movimentos. Organizado pela Pontifícia Comissão para a América Latina, o livro reúne uma série de ensaios de personalidades de diferentes visões, líderes sociais do Vaticano e América Latina, entre as quais três argentinos: precisamente, Grabois, Carrara e Molina. Dentre os autores, está também Thomas Leoncini, por meio do texto intitulado “Nuevas formas de descarte y exclusión?” (“Novas formas de descarte e exclusão?”, tradução minha).

Procurei o livro para aquisição tanto no Brasil como fora dele. Por meio de *sites*, etc., mas não encontrei. Eis que me lembrei daquele ditado: “Quem tem boca vai a Roma”, e, portanto, vi-me na posição de arriscar um contato com Thomas, e assim o fiz, via *Facebook*, em 17 de julho de 2019, (praticamente um ano depois de ler *Nascidos em tempos líquidos*), pelo *Messenger* – Traduções com idioma original no Apêndice E.

Caro Thomas Leoncini,  
Estou no final da minha tese de Doutorado em Educação – sobre Zygmunt Bauman e educação aqui no Brasil. Gostei muito do livro *Nascidos em tempos líquidos*, que comprei e li em Portugal, quando estudava lá por um tempo. Este livro será citado em capítulos da tese. Obrigado e parabéns! Eu também sou uma grande admiradora do Papa Francisco e sua sabedoria. Realmente aprecio os diálogos entre ele e Bauman. Dessa maneira, fiquei realmente interessada neste livro que publicou e participou “*La irrupción de los Movimientos Populares: Rerum novarum de nuestro tiempo*”, porque também estudei educação popular. Luto pelos oprimidos e defendo uma educação decente para todos. Também seria uma honra se um dia eu pudesse fazer uma breve

---

ANSA IT CULTURA. **Libro postumo Bauman consegnato al Papa**. 2017. Disponível em: <[http://www.ansa.it/sito/notizie/cultura/libri/2017/04/10/libro-pstumo-bauman-consegnato-al-Papa\\_d4bab3c8-2938-4afd-a9e6-2190545f2d8d.html](http://www.ansa.it/sito/notizie/cultura/libri/2017/04/10/libro-pstumo-bauman-consegnato-al-Papa_d4bab3c8-2938-4afd-a9e6-2190545f2d8d.html)>. Acesso em: 28 nov. 2019.

<sup>27</sup> **Rerum novarum** (do Latim): Significa: Mudança Política: É uma encíclica escrita pelo Papa Leão XIII, em 15 de maio de 1891. Era uma carta aberta a todos os bispos, sobre as condições das classes trabalhadoras, em que as ideias distributivistas de Wilhelm Emmanuel von Ketteler e Edward Manning tiveram grande influência na sua composição. A encíclica trata de questões levantadas durante a revolução industrial e as sociedades democráticas no final do século XIX. Leão XIII apoiava o direito dos trabalhadores de formarem sindicatos, mas rejeitava o socialismo ou social democracia e defendia os direitos à propriedade privada. Discutia as relações entre o governo, os negócios, o trabalho e a Igreja.

entrevista com você (via e-mail) sobre sua experiência de escrever um livro com o querido Zygmunt Bauman! - (Nota: peço desculpas pelos erros gramaticais, porque não falo o idioma italiano e, portanto, estou usando o "tradutor do Google" para esse contato ousado! Obrigado!

Para minha surpresa, no mesmo dia, Thomas me respondeu, agradecendo a mensagem e me tranquilizando de que “meu italiano” estava bom. Acrescentou: \_ “Parabéns pelo seu trabalho e por todas as coisas bonitas que você faz. Eu adoraria ler sua tese. Quando você terminar e receber a versão em pdf, ficarei muito satisfeito de poder lê-la” (tradução minha). Ele reforçou que Bauman estava fazendo muita falta a todos nós, mas que somos nós quem o fazemos viver de novo, portanto, fazemos com que ele viva através de nós. Thomas acredita que Zygmunt (como ele gosta de chamá-lo) ainda ajudará muitas pessoas a entenderem o mundo.

Assim, para minha surpresa ainda maior, como demonstração de grande humildade e generosidade, Thomas se dispôs a me enviar, naquela noite, a parte que tinha escrito para o livro, em questão, pois, de fato, ele não estava disponível à venda no Brasil, e ou em outros lugares com facilidade.

Entre euforia e certo choque, por não conseguir acreditar naquela possibilidade que se estabelecia, respondi-lhe, logicamente ainda com o auxílio do *Google Tradutor*, muito agradecida: (Apêndice E).

Muito obrigada, Thomas! Obrigada pelo apoio com meu trabalho e pela atenção dispensada. Certamente, posso enviar o documento da tese, em PDF assim que estiver pronta. A oportunidade de ter sua opinião e visão sobre o meu trabalho será fantástica! Obrigada, por isso também. - De fato, o querido Zygmunt Bauman faz muita falta. Ele me acompanhou por um longo tempo através de seus pensamentos sábios e me ajuda a entender mais o mundo e a acreditar na transformação do ser humano, e de um mundo melhor. Concordo com você: somos nós (com a bela e honrada missão de estudantes e educadores) que deixamos Bauman viver entre muitas pessoas, ajudando a entender o mundo. Falar sobre problemas e aprender com eles. Encontrar a humanidade entre os homens e mulheres da vida cotidiana, onde as desigualdades sociais não param de crescer, infelizmente.

Claro! Ficarei muito agradecida em receber e ler sua parte do livro! Muito obrigado por isso. Que alegria! Você pode me enviar aqui ou por e-mail: [mariana.domitila@gmail.com](mailto:mariana.domitila@gmail.com). Thomas, obrigada novamente por sua atenção e coração aberto. Sua generosidade. Abraços. Estarei à sua disposição. Mariana.

Naquela noite, Thomas Leoncini, cumprindo com sua palavra, me enviou aquele presente; na forma de páginas fotografadas, do livro *La irrupción de los Movimientos Populares: Rerum novarum de nuestro tiempo* (2019). Ainda me avisou

que, se não estivesse bom para a visualização, bastaria avisá-lo que ele poderia digitalizá-las para me enviar. Fiquei extremamente admirada com tamanha generosidade, delicadeza e atitude prestada dele. Fiquei me perguntando, os motivos que levariam ele, o coautor de Bauman e Francisco, escritor renomado, dar atenção e ter o trabalho de enviar aquelas páginas para uma “moça brasileira, desconhecida que do nada fez contato, etc...” - De fato, comportamentos como o de Thomas Leoncini me inspiram e me renovam, pois levam-me a acreditar que existe bondade e chances de transformação “para, no, e com” o mundo.

Lembro-me, que após lhe responder agradecendo o envio, dei início à leitura e, portanto, demorei a dormir, pois a madrugada transformou-se em dia e o cansaço em disposição. Debrucei-me sobre a tela do celular, ampliando as imagens e lendo linhas, frases, trechos daquele texto que havia ganhado! Acompanhada de uma taça de vinho, imaginando aquelas ideias ganhando corpo, som, voz e ação. Em alguns momentos, enxergando Bauman; em outros, Francisco e, conseguinte, Leoncini, compreendendo-o como uma “ponte” entre os dois mestres pensadores, em planos diferentes – um como uma vela apagada e outro como uma vela acesa. A morte e vida dialogando por meio de um jovem italiano. Um europeu, o outro latino-americano. Interessantes reflexões.

Assim, lembro-me de estar, ali, sentada, mas não passiva, porque a mente parecia uma orquestra sinfônica das mais altas, inquietando, relacionando ideias, anotando e pesquisando palavras, que não eram conhecidas ao meu, ainda restrito repertório do idioma espanhol e, portanto, construindo sentidos e saberes como se estivesse preparando; cozinhando uma refeição completa. Aliás, lembro-me de estar sentada à mesa da cozinha, entre cheiros, cores temperos e sabores, em que as reflexões e as relações com o texto de Thomas se preparavam e se colocavam, uma a uma sobre a mesa. E nela estavam também o meu lápis e diário de campo; meus amigos inseparáveis.

O prefácio do livro foi escrito pelo próprio Papa Francisco. Ali ele afirma que os movimentos sociais “representam uma ótima alternativa social, um grito profundo, um sinal de contradição, uma esperança de que tudo possa mudar”. (2019, p. 03). Francisco (2019) também salienta, no livro, que as pessoas que vivem nas periferias, de forma territorial e existencial, não são apenas um setor da população que deve ser alcançado pela Igreja, mas são “uma semente, uma renovação que, como a mostarda dará muitos frutos, pois ele as reconhece como a alavanca de uma

grande transformação social”. Explica ainda que o antídoto contra o populismo e a política está no destaque dos cidadãos organizados, principalmente daqueles que acreditam, como no caso de muitas experiências de movimentos populares, que, na vida cotidiana, outro mundo é possível, assim como é possível lutar para sobreviver às trevas da exclusão.

O artigo de Leoncini discorre sobre as problemáticas geradas pelo fenômeno da “aceleração”. Tema já abordado por ele e Bauman em *Nascidos em tempos líquidos* e, brevemente com o Papa, em *Deus é jovem*. - Citação com idioma original no (Apêndice F).

Um dos muitos neologismos novos e eficazes do Papa Francisco é a "aceleração". E é a palavra de onde início e de onde tudo começou para as gerações "líquidas", aquelas nascidas aproximadamente a partir dos anos 80. Quando falamos de “aceleração”, falamos daquele tempo em que não apenas tudo se torna mais rápido, mas em que há - acima de tudo - a velocidade de movimento do indivíduo e a eventual correção do indivíduo para garantir o potencial sucesso. É o momento em que o problema não é tanto cometer um erro, mas ser rápido o bastante para corrigi-lo. Para alcançar o sucesso, não é muito importante dedicar-se a uma única coisa, e investir anos e energia naquilo, para depois colher os frutos (em outras palavras, se especializar), mas, acima de tudo, o importante é a velocidade e a capacidade de alterar capacidades e objetivos, aprender com os erros e renovar-se o mais rápido possível. (LEONCINI, 2019, p. 109, tradução minha)

Neste artigo, Thomas discute os prejuízos que esse fenômeno pode acarretar à vida de sujeitos sociais, principalmente aos jovens, como isso pode fazê-los sentir-se excluídos das esferas sociais, políticas e econômicas. Entende que

tudo isso parece levar essas gerações não apenas à aceitação de sua própria fragilidade, como filhos naturais da incerteza e do mercado desregulado, mas também a mesma era contemporânea parece nos pedir que partamos da própria fragilidade - e, portanto, do próprio caminho. (LEONCINI, 2019, p. 109, tradução minha)

Consequentemente, cita as novas formas de descarte e exclusão, também psicológicas, muitas vezes advindas da abundância de informações tecnológicas e das exigências de mercado. (Apêndice F).

Aqueles que nascem e crescem na geração líquida, sabendo ou não, são medidos com as duas grandes forças centrífugas do nosso tempo: o mercado e a *web*. Estes não podem ser isentos, eles precisam dos pulmões como oxigênio, podemos gostar ou não, mas os jovens devem confrontar e interagir com essas duas forças. O custo de não se relacionar é o descarte, a priori exclusão da sociedade. (LEONCINI, 2019, p. 111, tradução minha)

Assim, dissertando também por entre discursos do Papa Francisco, ressaltando o teor de criticidade das suas mensagens, em que cita a lógica de liquidez, Thomas comenta - (Apêndice F).

No discurso à Universidade Roma Tre (era o mês de fevereiro de 2017), o Papa Francisco disse: “Essa aceleração não tira a minha liberdade de diálogo. A questão é que estamos nos acostumando ao diálogo a essa velocidade. Muitas vezes, uma comunicação tão rápida e leve pode se tornar líquida, sem consistência. Temos que transformar essa liquidez. (LEONCINI, 2019, p. 110, tradução minha)

De fato, combater a aceleração dos diálogos, que, se assim acontecerem, não serão diálogos críticos e construtivos, e sim, comunicações soltas e possivelmente passivas, – alienantes e nada conscientes – faz-se tarefa importante. Portanto cabe à Educação, aos educadores, responsabilizarem-se também por essa missão pensante e atuante, em que humanizar-se em tempos de robotização parece ser um caminho interessante.

No dia seguinte, tratei de escrever para Thomas e dar-lhe minha opinião sobre artigo: (Apêndice F).

Thomas,

Eu li o seu texto (das páginas que você me enviou). Foi uma leitura agradável e reflexiva. Entre os conceitos de Bauman e Papa Francisco, pude entender ainda mais sua visão de escritor, sobre jovens e idosos, sobre a necessidade de esperança em tempos líquidos.

Gostei! Me identifiquei muito. Certamente gostaria de citar na minha tese de doutorado. É por isso que estou procurando o livro para a aquisição. Ele me fez pensar mais a respeito da aceleração do tempo; do fenômeno da velocidade e seu impacto em nossas vidas cotidianas. Isso é muito importante em tempos líquidos. Essa velocidade geralmente impede o sujeito social de "pensar", de refletir antes de agir, ou seja, de conscientizar-se, pois é como se ele se tornasse uma máquina sem perceber! Vivemos num tempo sem forma, nem método, em que o futuro é incerto e cheio de possibilidades (inseguro). Especialmente para os mais jovens - aqueles que procuram mais informações. Jovens que são frequentemente discriminados por suas diferentes maneiras de ser e agir em uma sociedade líquida. Nossa sociedade deve entender que são esses jovens os futuros governantes ...

É necessário valorizar os jovens e por isso devemos estar interessados neles e ajudá-los. Por isso, concentro meu estudo nos jovens universitários, no ensino superior, e defendo a possibilidade de estreitas relações, com humildade, humanidades e com um amplo diálogo entre professores e alunos. Dessa forma, sempre preciso saber mais sobre meus alunos. Compreendendo suas realidades e problemas. Suas visões de mundo.

Assim como você e nossos queridos professores (Bauman e Papa), acredito na importância de preencher a lacuna entre o velho e o jovem. Talvez parte dessa ponte esteja na educação! - As diferenças geracionais, bem como todas as diferenças, são importantes para o aprendizado e adição "agregados". Em tempos líquidos, onde o amor muitas vezes substitui a compreensão humana, o respeito, e sentimentos sinceros, pelos prazeres momentâneos e pílulas mágicas; onde as pessoas parecem bloquear outras pessoas com facilidade, consumir e

descartar indivíduos como se fossem objetos; como se fossem bens - precisamos realmente refletir sobre nossos papéis nas esferas da vida. Percebi a importância desses papéis e discussões em seu texto. Qual é o papel do idoso, do adulto, do jovem e até da igreja, por exemplo, neste contexto?! – Assim acrescento: destes protagonistas no cotidiano da educação? - Isso me fez pensar muito - obrigado!

Além disso, através de mais pesquisas, descobri outro livro seu, com o Papa: "Deus é jovem". Esse já temos aqui no Brasil. Comprarei amanhã! Thomas, muito obrigado pela disponibilidade e atenção.  
Um grande abraço, Mariana.

Thomas muito educadamente me respondeu no mesmo dia, agradecendo a mensagem, e afirmando que era da mesma opinião que a minha. Acrescentou que acreditava que Zygmunt ficaria orgulhoso do trabalho que eu estava realizando e finalizou: "Deixe-me saber o que você achou de *Deus é jovem*, quando terminar de lê-lo". E assim também o fiz ... E entre trocas de mensagens e saberes, sempre serei muito grata a Thomas Leoncini que me ensinou muito, não somente por meio de seus diálogos com Bauman e Francisco, como também, e principalmente, através de suas atitudes tão humanistas.

## 5 BAUMAN E FREIRE: vidas contadas e histórias vividas

E Polo disse: “O inferno dos vivos não é algo que será; se existe, é aquele que já está aqui, o inferno no qual, vivemos todos os dias, que formamos ao estar juntos. Existem duas maneiras de não sofrer. A primeira é fácil para a maioria das pessoas: aceitar o inferno e tornar-se parte dele até deixar de percebê-lo. A segunda é arriscada, exige atenção e aprendizagem contínuas: tentar saber reconhecer quem e o que, no meio do inferno, não é inferno, e preservá-lo, abrir espaço para ele.” (CALVINO, 1972, p.150)

Durante os estudos, pesquisas e escritas para o doutorado, cada vez mais a questão já instalada no meu ser, por meio daqueles diálogos com minha mãe, intensificava-se: será que Bauman teria tido, em algum momento, contato com as obras de Freire? Comecei, portanto a ficar muito instigada por essa possibilidade devido aos argumentos de ambos, E isso me levou a uma leitura, procurando encontros teóricos, argumentos e comparações da trajetória de vida deles.

Freire é um dos autores, educadores brasileiros, mais citados no mundo, (detalhe: mais celebrado fora do próprio país de origem). Ele é, portanto, o terceiro autor mais citado no mundo na área de ciências humanas, superando Karl Marx e Michel Foucault. “O livro *Pedagogia do oprimido* (1968) tem 75 mil citações no *Google Scholar* e é a única obra brasileira que está entre as cem mais lidas nas disciplinas de países de língua inglesa.”<sup>28</sup>

Bauman, em nenhum de seus textos, livros, nem entrevistas menciona Paulo Freire. De modo geral, Bauman tinha, como estilo literário e rigor científico, o hábito de citar todos os autores, textos, artigos, livros, vídeos, entrevistas, poesias, enfim todo material e autores por ele utilizados na construção de suas ideias e das suas propostas em sua obra.

Suas citações de leituras quer no meio dos textos, quer nas notas, quer na lista de referências bibliográficas, permitiram-me, como leitora da obra de Bauman, a oportunidade de ampliar significativamente meu “repertório” autoral, conceitual, teórico, etc. Mas dentre todas elas, nunca me deparei com uma citação direta das obras de Freire, apesar da grande proximidade conceitual, de idades e de histórias

---

28 Matéria G1 - Globo.com: **Só um livro brasileiro entra no top 100 de universidades de língua inglesa**: Lista contabilizou emendas de universidades de língua inglesa. Paulo Freire aparece em 99.º lugar com o livro *Pedagogia do Oprimido*. Disponível em <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2016/02/so-um-livro-brasileiro-entra-no-top-100-de-universidades-de-lingua-inglesa.html>>. Acesso em: 15 out. 2019.

de vida entre eles. Entretanto, nada me impediu de tentar estabelecer um paralelo entre eles, uma vez que pude, ao longo do meu percurso formativo, ir mapeando coincidências, observadas em encontros e diálogos com pessoas, em eventos, em leituras, em conceitos e em experiências.

### 5.1 Vidas, histórias e reflexões

Bauman foi um sociólogo polonês, considerado por muitos, um filósofo devido à sua proximidade teórica e reflexiva com a Filosofia. Nasceu em 1925, em Poznan, e vivenciou, observou e analisou significativos acontecimentos sociais, tecnológicos e econômicos no mundo. Foi professor emérito de Sociologia da Universidade de Leeds, Inglaterra, país onde viveu até seus últimos dias, pois em 1968 foi afastado da Universidade de Varsóvia. Filho de judeus, em 1939, junto com sua família, escapou da invasão das tropas nazista na Polônia e se refugiou na União Soviética. Assim, alistou-se no exército polonês no *front* soviético. Segundo Almeida e Bracht (2016, p. 92), “em 1940 entrou para o Partido Operário Unificado – o partido comunista da Polônia e em 1945 entrou para o Serviço de Inteligência Militar, onde permaneceu durante três anos”.

Almeida e Bracht (2016) contam que, com o fim da Segunda Guerra Mundial, Bauman voltou para Varsóvia e conciliou sua carreira militar com os estudos universitários e a militância no Partido Comunista. Estudou Sociologia na Academia de Política e Ciências Sociais de Varsóvia. Casou-se com Janina Bauman, uma judia de família próspera que sobreviveu aos horrores da invasão nazista. Bauman viveu com a esposa (também escritora) até a morte dela em 2009.

Bauman ingressou no mestrado na Universidade de Varsóvia. Em 1950, deixou o Partido Operário e em 1953 foi expulso do Exército da Polônia. Concluiu o mestrado em 1954 e tornou-se professor assistente de Sociologia na mesma Universidade. Durante muitos anos se manteve próximo à ortodoxia marxista, mas depois passou a fazer severas críticas ao governo comunista da Polônia, sofrendo perseguições durante 15 anos. “Em março de 1968, a série de protestos de professores, estudantes e artistas que lutavam contra a censura do regime, culminou com o expurgo antissemita que obrigou muitos poloneses de origem judia a deixarem o país” (BAUMAN, 2011d, p. 10). Assim, Bauman e sua mulher foram expulsos da Polônia e exilados em Israel, onde lecionou na Universidade de Tel-

*aviv.* Em 1971, foi convidado a lecionar Sociologia na Universidade de Leeds, Inglaterra, onde também dirigiu o departamento de Sociologia da Universidade até sua aposentadoria, em 1990.

Em 2012, após o falecimento de Janina em 2009, Bauman casou-se com Aleksandra Kania, socióloga e professora da Universidade de Varsóvia. Bauman e Kania viveram juntos em Leeds até os últimos dias da vida dele, em janeiro de 2017.

Segundo o próprio sociólogo (2011d, p. 25), desde sua infância, de algum modo, fora “lançado de um par de trilhos para outro, cada qual levando presumidamente a algum lugar, mas todos apontando em direções diferentes”. Assim como, se perguntava, entre textos e entrevistas, se não haveria uma metanarrativa, ou propósito para nossas próprias vidas e caminhadas. Ao mesmo tempo, dizia que acreditar nessa possibilidade, era arriscado, e poderia ser uma atitude imatura, terceirizando responsabilidades para o tal “destino” – para ele algo mais próximo de uma lógica romântica.

Intérpretes de Bauman concluem e o próprio sociólogo reafirmava isso em suas entrevistas, que seus principais influenciadores teóricos tinham sido Anthony Giddens, Karl Marx, Pierre Bourdieu e Sigmund Freud, entre outros, como: “o marxismo pós-leninista, de Antonio Gramsci e a sociologia de George Simmel” (BAUMAN, 2011d, p. 17).

Autor de mais de 40 livros, publicados no Brasil e em vários outros países, principalmente da Europa, Bauman demonstrava uma capacidade admirável de análise, observação e sintetização de teorias, fatos e tendências. Costumava desenvolver suas obras procurando, de forma muito singular, criar pontes de raciocínios e conhecimentos entre elas. Geralmente no final de cada livro podemos identificar rastros, percepções ou comentários que serão explorados com grande profundidade na publicação seguinte. “Ler os livros de Bauman não é reconfortante, mas faz você pensar de um modo diferente sobre o mundo, sobre si mesmo e – talvez ainda mais importante – sobre suas relações e afinidades com os outros” (BAUMAN, 2011d, p.08).

A Modernidade Líquida, definida por Zygmunt Bauman, que pode representar o contemporâneo, como já discutido no conjunto das primeiras reflexões desta introdução, apresenta desafios para a Educação, como por exemplo, as relações no cotidiano escolar do Ensino Superior, isso porque a fluidez das relações pessoais e as certezas, antes básicas na Educação e agora em constantes modificações, e as

novas descobertas cada vez mais rápidas, vivenciadas e incorporadas pelos alunos, por meio, muitas vezes, das novas tecnologias demandam um olhar atento.

Todas essas circunstâncias do mundo atual podem levar os indivíduos a situações diversas, como inclusão ou exclusão, ansiedade ou motivação para pesquisar e explorar variados temas ou possíveis soluções. Também podem fazê-los sentir a pressão das tecnologias da informação, que requer respostas rápidas e completas, carregando o estereótipo de modelos ideais, na busca de atualizar-se de forma conectada e quase instantânea. O estudante do Ensino Superior pode aligeirar-se nas conclusões e, conseqüentemente, ter o seu desenvolvimento do pensamento crítico afetado, quando se sentir desatualizado.

A partir do contexto de uma modernidade líquida, com os jovens inseridos e influenciados pela lógica do consumo, das tecnologias da informação e das redes sociais virtuais; intensificando reflexões sobre como a educação, e em específico as relações entre professores e alunos no Ensino Superior podem acontecer no cotidiano da sala de aula, assim como repenso minhas experiências e práticas docentes.

Inspirado pela perspectiva do filósofo do século XIX, Ralph Waldo Emerson<sup>29</sup>, e, conseqüentemente, por sua frase: “Quando se patina sobre o gelo fino, a segurança está na velocidade”, Bauman desenvolveu o conceito de Modernidade Líquida e Sólida, através da metáfora do líquido, dizendo que: “O que os distingue dos sólidos [...] é que eles não podem suportar uma força tangencial ou deformante quando imóveis e assim sofrem uma constante mudança de forma quando submetidos a tal tensão” (Bauman, 2001, p.07). Portanto, para Bauman (2007b, p.07), Modernidade Líquida seria “uma sociedade em que as condições sob as quais agem seus membros mudam num tempo mais curto do que aquele necessário para a consolidação, em hábitos e rotinas, das formas de agir”.

Em outras palavras, na modernidade líquida, assim como os líquidos, pensamos e vivemos o mundo por meio da fluidez dos comportamentos, dos valores e dos sentimentos; da efemeridade dos relacionamentos interpessoais, da corrida do mercado de consumo, das relações e visões políticas instáveis, da tecnologia e da

---

29 Filósofo estadunidense (1803-1882), criador da escola transcendentalista. Buscou de forma lírica e lógica a independência espiritual do homem. Seu pensamento foi marcado por paradoxos brilhantes e por aforismos lacônicos e enérgicos. Fonte: EMERSON, Ralf Waldo. Ensaio. Tradução de José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix. p.11-33: O intelectual americano.

educação frenéticas. Vivemos, por vezes, acompanhados da ansiedade imperativa de nos tornarmos alguém a todo custo e a todo tempo, entre outros aspectos da vida humana, com o propósito de adaptarmo-nos às constantes novidades, pressões ou possibilidades contemporâneas, evitando a hipótese (aterrorizante) de sermos excluídos ou descartados.

Na liquidez, a regra é reinventar-se o tempo todo,

Anular o passado, “renascer”, adquirir um eu [self] diferente e mais atraente ao mesmo tempo em que se descarta aquele que está velho, usado e não é mais desejado, reencarnar como “uma pessoa completamente diversa” e começar de “um novo início”... essas sedutoras ofertas são difíceis de rejeitar de imediato. (BAUMAN, 2009a, p.23, grifos do autor)

Já na lógica da modernidade sólida (anterior à era líquida da pós-modernidade), Bauman destaca que vivíamos num mundo que priorizava os avanços nas pesquisas, apegando-se às “verdades absolutas” e às formas seguras de pensar e agir. Assim como os sólidos, os comportamentos, os sentimentos e os valores eram mais estáveis, firmes e duradouros, ou seja, mais resistentes às circunstâncias e às mudanças externas. Diferente do mundo líquido, buscava-se estabilidade e segurança. Hoje, podemos dizer que a lógica da liquidez, hora ou outra nos incita procurar tal segurança, por ser um dos valores fundamentais à vida humana (segundo a filosofia de Bauman), mas o direcionamento, da maioria das nossas decisões, seria feito pelo sentimento da liberdade; outro valor fundamental para nossa existência humana. Sermos livres para escolher e experimentar opções que ainda não surgiram, mas que poderão ser melhores, comparadas às que já vivemos ou temos. Este paradoxo entre Liberdade e Segurança resulta na busca de um equilíbrio simétrico fantasioso, pois, ao passo que tomamos uma decisão a favor de nossa liberdade, estamos condicionados a abrir mão de parte de nossa segurança, acontecendo da mesma forma, quando procuramos segurança e nos vemos obrigados a abrir mão de parte de nossa liberdade.

Contudo, como esses dois valores não são na prática conciliáveis (para qualquer aumento da segurança é preciso pagar com uma parte de liberdade, e vice-versa!), a vida humana está fadada a continuar um compromisso lamentado, mas inevitável entre segurança para sempre incompleta e liberdade para sempre incompleta. É da natureza desse compromisso, por conseguinte, que ele não seja plenamente satisfatório; qualquer arranjo específico induz os dois lados a negociar ou a impor um equilíbrio diferente de ganhos e perdas. De maneira pendular, nós vamos da ânsia por mais liberdade à angústia por mais segurança. (BAUMAN, 2016b, p. 14)

Segundo a lógica baumaniana, vivemos, hoje, num mundo de incertezas e possibilidades, ora atraentes, ora assustadoras, para aqueles que, por alguns momentos, ou instantes, desejam algum tipo de segurança ou liberdade.

A incerteza é o hábitat natural da vida humana – ainda que a esperança de escapar da incerteza seja motor das atividades humanas. Escapar da incerteza é um ingrediente fundamental, mesmo que apenas tacitamente presumido, de todas e quaisquer imagens compósitas da felicidade. É por isso que a felicidade “genuína, adequada e total” sempre parece residir em algum lugar à frente: tal como o horizonte, que recua quando se tenta chegar mais perto dele. (BAUMAN, 2009a, p.31-32, grifo do autor)

Estamos, portanto, num momento propício para a busca e a construção do conhecimento – mesmo sem entender qual, como, por que e para que se busca. Um mundo onde tal conhecimento tem prazos cada vez mais curtos de validade, equiparando-se a um produto ou a um serviço. Um momento localizado, mas não fixado, em um mundo líquido, que muitas vezes se depara com espaços ou atos sólidos.

Assim, retomando o discurso lógico-teórico desta tese, apresentamos o educador brasileiro Paulo Freire, que era católico, bacharel em direito e considerado uma ameaça ao governo brasileiro a partir da década de 1960 por conta de seus pensamentos, conceitos e suas atitudes educacionais. Moacir Gadotti (1996) explica que o nome de Paulo Freire foi invenção de seu próprio pai. Deveria ser Regulus, mas houve erro no cartório, assim ficando Paulo Reglus Neves Freire. Era pernambucano, nascido em Recife, no dia 19 de setembro de 1921, no bairro de Casa Amarela. Em 1943, ingressou na Faculdade de Direito do Recife. Em 1944, se casou com Elza Maria Costa de Oliveira, professora primária, com quem teve cinco filhos. Depois de formado, continuou como professor de português no Colégio Oswaldo Cruz e de Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Pernambuco.

Em 1947, Paulo Freire foi nomeado diretor do setor de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria. De acordo com Gadotti (1996), Paulo Freire foi e ainda é reconhecido no mundo inteiro, principalmente no campo da Educação como um inovador revolucionário da educação de adultos, nos países em desenvolvimento – sobretudo na América Latina – desde a década de 1960 e por sua capacidade de fazer generalizações universais a respeito de sua raiz cultural específica. Assim, em qualquer estudo realizado acerca da influência dos pensadores latino-americanos na

Educação não se poderia deixar de incluir Paulo Freire como um dos maiores pensadores brasileiros contemporâneos.

Segundo Zitkoski (2010), Freire, preocupado com o grande número de adultos analfabetos na área rural dos estados nordestinos, que formavam um grande número de excluídos, desenvolveu um método de alfabetização, baseado no vocabulário do cotidiano e da realidade dos alunos. As palavras eram discutidas e colocadas no contexto social do indivíduo. Por exemplo: o agricultor aprendia as palavras, cana, enxada, terra, colheita, fogo, etc., e os alunos eram levados a pensar, refletir e debater sobre e nas questões sociais relacionadas ao seu trabalho. A partir das palavras-base, construíam-se novas palavras e ampliava-se o vocabulário dos educandos.

Zitkoski (2010) acrescenta que a iniciativa do educador foi aplicada pela primeira vez, em 1962, na cidade de Angicos no sertão do Rio Grande do Norte, quando foram alfabetizados 300 trabalhadores da agricultura. O projeto ficou conhecido como “Quarenta horas de Angicos”. Os fazendeiros da região chamavam o processo educativo de “praga comunista”.

Muito conhecido no Brasil como o autor do Método Paulo Freire, pôde estabelecer inovações pertinentes para a época (e até hoje) por meio do processo de investigação da realidade do educando, possibilitando o surgimento dos, classificados por ele, Temas Geradores, ou Problematizadores, que, associados aos conteúdos a serem ensinados, resultavam numa metodologia dialógica. O Método Paulo Freire tem como pré-requisito o estudo de palavras geradoras, as quais fazem parte do contexto dos próprios estudantes a fim de que a alfabetização, a formação ou o aprimoramento conceituais, sejam eles técnicos ou comportamentais, pessoais ou profissionais, conscientes, possam ser consolidados a partir do próprio contexto sócio-histórico dos alunos.

Porém, faz-se importante ressaltar que Paulo Freire não foi o criador apenas de um método de alfabetização, pois, conforme Henry Giroux (2003, p. 177), a obra de Freire “deve ser lida dentro do contexto da natureza profundamente radical de sua teoria e prática anti-colonial e de seu discurso post-colonial”. Portanto, e principalmente dentro de lógica “freireana”, o pensamento de Freire se amplia a uma filosofia da Educação, e não se restringe somente à criação de um método.

Também neste sentido, a segunda esposa de Freire, Ana Maria Freire (2007, p. 677), em entrevista para a revista *Contraponto*<sup>30</sup>, comenta que;

Eu até digo que existe os freirianos e os freireanos. Eu me considero freireana, era a forma como ele mesmo achava que deveria ser. [...] inclusive, sua compreensão libertária, problematizadora de educação não é uma coisa com prescrições a seguir, andando em cima de um trilho como um trem, que não pode parar e que tem as suas etapas pré-determinadas. [...] Paulo criou uma compreensão de educação, uma epistemologia, humanista e libertadora, dentro da qual ele percebeu que homens e mulheres que construíram a existência humana por milhares e milhares de anos, construíram no esforço cotidiano histórico - fazendo a história e a história os fazendo – e nesse fazer-se, nessa relação dialética se construindo com a criação da linguagem escrita e, portanto, isso é parte constituinte do ser humano, é uma parte ontológica do ser humano.

Ainda reforça que “esse método não é o que caracteriza Paulo. O que caracteriza o pensamento de Paulo é uma epistemologia, uma teoria educacional ético-crítico-política ou, como ele dizia com humildade, uma certa compreensão crítica da educação” (FREIRE, A. M., 2007, p.677).

Para Paulo Freire (1974), cada pessoa (sujeito), envolvida na ação pedagógica, dispõe em si própria, ainda que de forma rudimentar, um conhecimento prévio acerca do que será apreendido. Ou seja, tem sua própria ou próprias culturas. Deste modo, o importante não apenas é transmitir os conteúdos, depositando-os no educando (aluno) como se ele fosse um recipiente, um vaso vazio, mas sim, despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. Estar no mundo, com o mundo e não simplesmente para o mundo.

A transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social do educando era, segundo ele, considerada um tipo de agressão, invasão cultural ou de educação bancária, na qual o educando só recebe os conhecimentos e não os incorpora em sua prática cotidiana. Freire (2018) explica que a educação bancária é antidialógica, e que educa o sujeito para a passividade, para a acriticidade e, por isso, oposta à educação que pretenda educar para a autonomia, ou seja, para a classificada por ele, Educação Transformadora.

Paulo Freire participou de vários movimentos, inclusive o de Cultura Popular (MCP) do Recife, do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife, sendo um dos seus fundadores e primeiro diretor. Em 1963, foi chamado a Brasília para

---

30 Entrevista Ana Maria Araújo Freire. **Contrapontos**, Itajaí, v. 7, n. 3, p. 671-687, set./dez. 2007. Disponível em: <<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/931/786%C2%A0>>. Acesso em: 08 jan. 2020.

coordenar, no Ministério da Educação e Cultura, a criação do Programa Nacional de Educação.

Segundo Zitkoski (2010), com o golpe militar de 1964, todos os seus trabalhos de mobilização popular foram reprimidos. O educador ainda foi acusado de subverter a ordem pelo fato de lutar e defender a necessidade de campanhas de alfabetização, as quais visavam à formação crítica e cidadã dos menos favorecidos socialmente. Em decorrência disso, Paulo Freire foi preso e exilado por mais de 15 anos. Assim, na década de 1970, esteve exilado em países como Chile, Bolívia, Suíça, Tanzânia e Guiné-Bissau, participando de consultorias educacionais e desenvolvendo programas de alfabetização em muitos países, através da implementação de seu método de alfabetização.

Logo no início do exílio, lecionou na Universidade de Harvard. Durante dez anos, foi consultor especial do Departamento de Educação do Conselho Municipal das Igrejas, em Genebra, na Suíça. Viajou por vários países do Terceiro Mundo dando consultoria educacional. Em 1980, com a anistia, Paulo Freire retornou ao Brasil, e lecionou na PUC de São Paulo e na Unicamp. Em 1985, morreu sua primeira esposa, Elza Freire. De acordo com Zitkoski (2010), Paulo Freire ficou extremamente depressivo, mas, após dois anos de viuvez, casou-se com Ana Maria Freire, nomeando-a legalmente sua sucessora intelectual e, a partir disso, ela reuniu uma gama de documentos acerca da vida de seu ex-marido, lançando, em 2006, a biografia *Paulo Freire: uma história de vida*. Entre 1989 e 1991, na gestão de Luíza Erundina (PT), Paulo Freire trabalhou como secretário da Educação da prefeitura de São Paulo.

Freire publicou mais de 20 obras, que foram traduzidas em várias línguas. Dentre os livros mais conhecidos estão a *Educação como prática da liberdade* (1967) e a *Pedagogia do oprimido* (1968). Em vida, recebeu 39 títulos *Doutor Honoris Causa* devido à sua grande importância como educador nacional e, também, mundial. Faleceu em 2 de maio de 1997, em São Paulo, de infarto agudo do miocárdio.

Espalhados pelos mais diferentes países, mas unidos em torno do compromisso de colocar a educação a serviço da causa dos “esfarrapados do mundo” – a quem Paulo Freire dedica sua principal obra: *Pedagogia do oprimido* –, imensurável número de educadores tem encontrado nas ideias e na atuação militante de Paulo Freire o alimento necessário para enriquecer e aperfeiçoar sua práxis. Dessa forma, ao longo das últimas décadas, ao mesmo tempo em que as reflexões freirianas foram se aprofundando, suas abordagens transbordaram-se

para outros campos do conhecimento, criando raízes nos mais variados solos, fortalecendo teorias e práticas educacionais, bem como auxiliando reflexões não só de educadores, mas também de médicos, terapeutas, cientistas sociais, filósofos, antropólogos e outros profissionais, tanto da área de ciências humanas quanto da área das ciências naturais e exatas. Essa trajetória tem feito com que ele seja hoje um dos educadores mais traduzidos e lidos do mundo. O Instituto Paulo Freire – uma rede internacional de pessoas e instituições, criado em 1992 com o objetivo de pesquisar, sistematizar e divulgar dados, reflexões e informações e atuar no campo da educação, da cultura e da comunicação – vem tentando articular essas pessoas, animadas pelo legado de Paulo Freire. Uma forma concreta de articulação está sendo agora o lançamento deste livro, cuja primeira parte é constituída de um Prólogo biográfico a quatro vozes, livro que reúne e comenta a produção teórica de e sobre Paulo Freire. Ele fornece ao leitor e pesquisador uma listagem das publicações originais das obras e textos de e sobre este grande educador. (GADOTTI, 1996, p.19-20, grifo do autor).

Freire partia do princípio de que o significado de um signo não está dado pelo próprio código, mas que tal significado só o é, se construído num processo de significação, em que devem participar educando/educador como sujeitos construtores do significado. Isso só é possível numa atitude dialógica. Como diz o próprio Freire em seu livro *Extensão ou comunicação*:

Enquanto a significação não for compreensível para um dos sujeitos, não é possível a compreensão do significado a qual um deles já chegou e que, não obstante, não foi apreendido pelo outro na expressão do primeiro. Vê-se assim que a busca do conhecimento que se reduz à pura relação sujeito cognoscente-objeto cognoscível, rompendo a estrutura dialógica do conhecimento, está equivocada, por maior que seja sua tradição. (FREIRE, 2018, p.68)

Gadotti (1996) comenta que, para Paulo Freire, a atitude que envolve o diálogo deve levar, portanto, em consideração a realidade sócio-cultural do educando para, compreendendo-a, poder fazer evoluir tal realidade. Ora, o diálogo é uma atitude eminentemente de comunicação, e é aí que Freire coloca a necessidade de também haver uma pedagogia da comunicação, ou seja, um entendimento de que um processo de verticalização não é comunicação, pois o objeto da informação é um sujeito mudo.

Uma das principais características de Freire, é a valorização de ambos aspectos da cultura do aluno. A primeira questão valorizada na obra *Pedagogia do oprimido* é a quebra da distância falsa entre a cultura erudita e a cultura popular, inaugurando um modo de pensar mais aberto, assim como também um modo de educar e de escrever, reconhecendo na experiência da própria pessoa os elementos fundamentais para que essa pessoa reconheça no ato de ler e de escrever a sua

própria história, as suas necessidades e seus deveres, ou seja, suas dificuldades e suas possibilidades de superação.

Assim sendo, ao longo do desenvolvimento deste estudo, resultando na tese, consegui identificar entre Bauman e Freire relações com o cotidiano do Ensino Superior, assim como semelhanças e diferenças conceituais, estruturais e contextuais que dialogam constantemente.

Entre elas, a questão de ambos entenderem a Educação como um processo aberto e, portanto, suscetível a transformações cada vez mais constantes. Coincidirem na valorização dos aprofundamentos dos estudos da Sociologia, Antropologia e Filosofia com os estudos da Educação. Enquanto Freire diz que “A pedagogia aceita a sugestão da antropologia: impõe-se pensar e viver ‘a educação como prática de liberdade’” (FREIRE, 2018, p.25), ou ainda: “[...] para o homem produzir-se, e conquistar-se, enquanto forma humana. Portanto, a pedagogia é antropológica” (FREIRE, 2018, p.18). Bauman (2009a, p.682), em entrevista cedida em 2005 (mas publicada em 2009 no Brasil), a Alba Porcheddu, professora de Didática Geral e de Didática e Comunicação do Departamento de Ciências da Educação da *Università degli Studi Roma Tre*, reforça que “é preciso uma educação permanente para dar a nós mesmos a possibilidade de escolher. Mas temos ainda mais necessidade de salvar as condições que tornam as escolhas possíveis e ao nosso alcance”.

Ambos entendem e defendem a necessidade do diálogo dentro dos processos educacionais e despertam a valorização do ser humano, independente de sua classe econômica, etnia, cultura, visão política e social etc.

Consequente, Bauman e Freire em suas obras e reflexões, demonstram grande preocupação com os “excluídos” ou “esquecidos”, da sociedade, procurando ressaltar a importância e os desafios do necessário movimento da inclusão social e educacional.

Também se percebe diferenças interessantes e que de algum modo se complementam. Freire reforça, em sua “filosofia da educação”, uma visão mais otimista e em certos pontos, até utópica ou romantizada. Já Bauman, expressa em suas obras, por meio das reflexões advindas dos fragmentos aprofundados, característicos da teoria da Modernidade Líquida, uma visão mais pessimista e realista. Porém, percebemos, em alguns pontos de seus textos, principalmente em seus últimos escritos, “fios de esperança” e visões mais otimistas, muitas vezes

associadas a exemplos de atitudes de pessoas “comuns”, ou falas de personalidades, como o Papa Francisco, e ao propósito do diálogo e sua defesa de aplicabilidade em tempos líquidos – consequentemente na Educação, entre (e com) seus protagonistas. “As chances de um diálogo frutífero, como nos lembra o Papa Francisco, depende de nosso respeito recíproco e de uma igualdade de status presumida, aceita como verdadeira e reconhecida” (BAUMAN, 2017b, p.154).

Outro fator observado é que Bauman e Freire escrevem por meio de uma estrutura solta, aberta e, sobretudo, com uma lógica sustentada por exemplos, que, de algum modo, estão relacionados às suas experiências e vivências pessoais. Tanto um como o outro foi “oprimido” ou “excluído” em algum momento da vida. Também conviveram com pessoas que desse modo eram tratadas. Portanto, é provável que tamanha sensibilidade e capacidade de empatia tenham influenciado seus estudos e reflexões. As linhas de raciocínio de ambos se valem de histórias reais, de pessoas reais, assim como de seus depoimentos, narrativas ou falas soltas. Os exemplos são inseridos entre um conceito e outro, abordado, provavelmente com intuito de reforçar ou esclarecer melhor, ou de maneira mais concreta, o entendimento de seus leitores.

## **5.2 Nos fragmentos das linhas do tempo**

Interessante observar essa relação temporal e conceitual entre os Bauman e Freire. Histórias de vida e visões de mundo que dialogam entre os as linhas do tempo e espaços cotidianos de suas épocas.

No livro *Bauman e a Educação*, Almeida e Bracht (2016), entre as páginas 91 e 94, descrevem uma cronologia de Zygmunt Bauman, assim como fez Zitkoski (2010), no livro *Paulo Freire e a Educação*, entre as páginas 71 e 78. Para facilitar o olhar comparativo entre Bauman e Freire, uso-me destas cronologias para organizar esta explanação, fazendo algumas adaptações, principalmente na de Bauman, e complementando-a, pois o livro foi escrito enquanto ele estava vivo. (Tabela 1)

Tabela 1 – Freire e Bauman – linha do tempo - fragmentos

<b>Linha do tempo entre os autores</b>	
<b>Paulo Freire</b>	<b>Zygmunt Bauman</b>
<p><b>1921</b> - Em 19 de setembro nasceu Paulo Reglus Neves Freire no bairro da casa amarela, estrada do encantamento, nº 724, Recife – Pernambuco. Filho de Joaquim Temístocles Freire e Eldetrudes Neves Freire, era o mais velho de quatro irmãos. Seu pai faleceu quando ele era muito jovem, trazendo esse fato enormes dificuldades para a sua família, principalmente para sua mãe viúva, que lutava pela subsistência da família.</p> <p><b>1931</b> - A família se mudou para Jaboatão, cidade vizinha da capital pernambucana, distante 18 quilômetros de Recife. Tal mudança teve para Freire “sabor de dor e prazer, de sofrimento e amor, de angústia e de crescimento” (Ana Maria Freire, 1996). Aos 13 anos de idade conheceu a dor da perda do pai, mas também teve o prazer de conviver com os amigos e com pessoas solidárias naqueles tempos difíceis de crise financeira e da luta de sua mãe, precocemente viúva, para sustentar a família. Foi em Jaboatão que Freire concluiu a escola primária e onde, em seguida, fez o primeiro ano ginásial (no Colégio 14 de julho), com muitas dificuldades para acompanhar os estudos devido às precárias condições financeiras de sua família. Em Jaboatão, ainda muito jovem, Freire experienciou a concretude da vida difícil de ser pobre. Ali soube o que é passar fome e começou a se perguntar o que poderia fazer para que o mundo fosse mais justo.</p> <p><b>1939</b> - Freire ingressou no Colégio Oswaldo Cruz de Recife e completou os sete anos de estudos secundários (curso fundamental e pré-jurídico), ingressando aos 22 anos de idade, na Faculdade de Direito de Recife. Porém, após sua primeira causa como profissional do Direito, Freire desistiu da carreira de advogado e se dedicou ao magistério.</p> <p><b>1944</b> - Antes de ter concluído seus estudos universitários, casou-se, em 1944, com a professora primária Elza Maria Costa de Oliveira, com quem teve cinco filhos: Maria Madalena, Maria Cristina, Maria de Fátima, Joaquim e Lutgardes. Nesse mesmo período, após abandonar a carreira jurídica, tornou-se professor de Língua Portuguesa do Colégio Oswaldo Cruz, do qual tinha sido aluno durante os sete anos de sua formação secundária.</p> <p><b>1947</b> - Freire foi convidado para trabalhar no setor de Educação e Cultura do SESI, órgão</p>	<p><b>1925</b> - Nasceu na Polônia no dia 19 de novembro, filho de pais judeus polacos. Vivenciou, observou e analisou significativos acontecimentos sociais, tecnológicos e econômicos no mundo.</p> <p><b>1939 - 1940</b> - Junto com sua família, escapou da invasão das tropas nazista na Polônia e se refugiou na União Soviética - para o norte da URSS, momento em que, na Europa, se expandia o nazismo, a xenofobia e a pobreza. Tinha 14 anos de idade.</p> <p><b>1943</b> - Bauman, aos 18 anos de idade, alistou-se voluntariamente no exército polaco recém-criado na URSS. Ele se tornou um oficial júnior e, na guerra, serviu na unidade avançada de artilharia contra os alemães no Báltico. Sua família retorna ao leste polonês, então sob ocupação dos aliados soviéticos.</p> <p><b>1945</b> - Entrou para o Serviço de Inteligência Militar, onde permaneceu durante três anos.</p> <p><b>1945 - 1953</b> - Nos anos após a II Guerra Mundial, Bauman conquistou muito rapidamente postos importantes no interior do exército, tronando-se no início dos anos 1950, um dos mais jovens majores do Exército polonês.</p> <p><b>1946</b> - Inicia seus estudos na Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais de Varsóvia. Conhece Stanislaw Ossowski e Julian Hochfeld, importantes professores que marcariam sua futura carreira como sociólogo. Grande aproximação com o marxismo, mas também abertura para estudos de Durkheim e Simmel.</p> <p><b>1948</b> - Conhece sua futura esposa, Janina Bauman, então estudante de Jornalismo e Ciências Sociais na Universidade de Varsóvia. Ascende ao poder, na Polônia, um governo de caráter stalinista, que permanece no comando até 1956.</p> <p><b>1951</b> - Período de leitura de Antonio Gramsci, em especial seus <i>Cadernos do Cárcere</i>. Como o próprio Bauman disse, é Gramsci quem o salvou do “antimarxismo” corrente e lhe desperta para o núcleo moral da obra de Marx.</p> <p><b>1953</b> - Foi expulso, com 28 anos de idade, do Exército polaco, vítima de antisemitismo.</p> <p><b>1954</b> - Estudante do Mestrado em filosofia sob a</p>

<b>Linha do tempo entre os autores</b>	
<b>Paulo Freire</b>	<b>Zygmunt Bauman</b>
<p>recém-criado pela Confederação Nacional das Indústrias. Nessa experiência, teve contato com a educação de adultos trabalhadores e sentiu mais de perto a problemática da educação brasileira, principalmente sua realidade excludente, presente nos altos índices de adultos analfabetos. No SESI Freire ocupou o cargo de diretor, de 1947 a 1954, e foi superintendente, entre 1954 a 1957.</p> <p><b>1961</b> - O prefeito Pelópidas Silveira nomeou Paulo Freire, e mais oito colegas educadores, para o Conselho de Educação de Recife. Alguns anos mais tarde, ocupou o cargo de diretor da Divisão de Cultura e Recreação da Prefeitura Municipal de Recife. Prestou concurso e obteve o título de Doutor em Filosofia e História da Educação, defendendo a tese <i>Educação e atualidade brasileira</i>. O concurso lhe deu direito a tomar posse na Universidade do Recife em janeiro de 1961.</p> <p><b>1962</b> - Extrapolando a área acadêmica e institucional, Freire engajou-se nos movimentos de Educação Popular. Foi um dos fundadores do Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife e nele trabalhou, juntamente com outros intelectuais, buscando valorizar a cultura popular e promover a participação das massas na vida da sociedade brasileira e em seu processo de democratização. Foi com este trabalho que foram lançadas as sementes do Método Paulo Freire, com o autor assessorando as campanhas de alfabetização em várias regiões do nordeste brasileiro, a exemplo de Natal e Angicos, no estado do Rio Grande do Norte.</p> <p><b>1963</b> - O convite do então Ministro da Educação Paulo de Tarso Santos, do recém-empossado governo Goulart, Freire foi para Brasília trabalhar no planejamento de uma campanha nacional de alfabetização de jovens e adultos. Nasceu, assim, sob sua coordenação, o Programa de Alfabetização, que, pelo Método Paulo Freire, tinha como meta alfabetizar cinco milhões de adultos em todo o país. Quando começava a implantação desse processo e eram organizados os primeiros cinco mil círculos de cultura em todo o país, veio o golpe militar, desarticulando todas as reformas de base que o governo Goulart buscava realizar e interrompendo bruscamente a proposta de alfabetização de adultos concebida pela equipe do MEC. Com o golpe consolidado, Freire foi preso e, durante 60 dias, interrogado pelos agentes militares e aconselhado a sair do país, por ter sido considerado subversivo,</p>	<p>orientação do professor Adam Schaff na Universidade de Varsóvia, conheceu Aleksandra Kania, que anos depois, veio a se tornar sua segunda esposa. – Neste mesmo ano, Bauman, tornou-se o mais novo conferencista da Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade de Varsóvia.</p> <p><b>1956</b> - Bauman defendeu sua tese de Doutorado em Sociologia, Pela Universidade de Varsóvia.</p> <p><b>1956 – 1957</b> - Em outubro de 1956, Bauman chegou a London Schools of Economy para um pós-doutorado. Realiza uma investigação sobre a classe operária, com forte inspiração da historiografia inglesa, em especial Edward Palmer Thompson.</p> <p><b>1960</b> - Regressou a Varsóvia. Publica <i>Klasa, ruch, elita: studium socjologiczne dziejów angielskiego ruchu robotniczego</i> (Classe, movimento, elite: estudo sociológico da história do movimento dos trabalhadores ingleses), resultado do seu pós-doutorado.</p> <p><b>1961</b> - Assumiu a cadeira de Sociologia das relações Políticas na Universidade de Varsóvia, até ocupar, em meados desta década, a cadeira de Sociologia Geral da mesma instituição. Nesse período, circula com muita frequência no âmbito anglo-saxão de Sociologia e publica muitos textos sobre a relação entre a cultura e a sociedade.</p> <p><b>1962</b> - Assumiu também o cargo de editor chefe do Studia Socjologiczne (Sociological Studies), um dos mais importantes jornais de Sociologia na Polônia.</p> <p><b>1966</b> - Bauman foi eleito presidente do Comitê Executivo da Associação Polonesa de Sociologia.</p> <p><b>1967</b> - Bauman se “reconheceu” como um judeu em uma Polônia antissemita e Anti-intelectualista.</p> <p><b>1968</b> - Revolução estudantil em Varsóvia. Seis professores foram acusados de influenciar os estudantes, entre eles Bauman. Após ser expulso da Universidade de Varsóvia, foi para Israel, com Janina e as três filhas, ao encontro da mãe e da irmã de sua esposa. Antes, porém, fizeram uma rápida escala no campo de refugiados de Viena.</p>

<b>Linha do tempo entre os autores</b>	
<b>Paulo Freire</b>	<b>Zygmunt Bauman</b>
<p>perigoso à ordem e comunista, segundo a política oficial do regime.</p> <p><b>1964</b> - Em seu longo caminho para o exílio, primeiramente Freire pediu asilo político na embaixada da Bolívia no Rio de Janeiro, que lhe foi concedido, mas apenas 15 dias depois de sua chegada a La Paz, eclode também um golpe militar naquele país. Então o educador foi aconselhado a pedir asilo político no Chile, onde vai vivenciar anos de intenso aprendizado no Departamento da Reforma Agrária, do qual se torna funcionário do governo de Eduardo Frei, de 1965 a 1968. No Chile, os intelectuais e lideranças políticas brasileiras tiveram a oportunidade de analisar de modo mais crítico e de debater mais livremente a situação da América Latina no mundo. Nesse período de exílio, Freire escreveu sua obra mais conhecida no mundo todo – a <i>Pedagogia do oprimido</i> – a partir do incansável diálogo com seus interlocutores, camponeses e colegas de trabalho, além do círculo de amizade que se formou em torno da residência da família Freire, a exemplo de Ernani Maria Fiori que escreveu o prefácio desse mesmo livro.</p> <p><b>1968</b> - Foi um ano muito significativo para a história de vida de Freire como intelectual e autor de uma obra que influenciou muitos militantes, intelectuais e pesquisadores ligados às ciências humanas, principalmente à educação. Em 1968, o autor lançou sua obra mais conhecida no mundo – a <i>Pedagogia do oprimido</i>. Na <i>Pedagogia da esperança</i>, lançada em 1922, ele relembrou fatos e episódios importantes ligados à elaboração da <i>Pedagogia do oprimido</i>, que foi um livro escrito de forma artesanal e elaborado a partir de fichas, bilhetes e anotações que foram surgindo durante quatro anos de trabalho no Chile. Uma dessas passagens merece destaque e convém ser expressa pelo próprio Freire:</p> <p>“Mas, foi por causa de todo aquele esforço artesanal que, ao começar a redigir o texto em julho de 1967, aproveitando um período de férias, em quinze dias de trabalho em que atravessava não raro as noites, escrevi os três primeiros capítulos da <i>Pedagogia</i>. Datilografado o texto, que pensava já concluído com três capítulos [...] entreguei-o a meu grande amigo, jamais esquecido, e com quem sempre muito aprendi, Ernani Maria Fiori, para seu prefácio. Quando Fiori me entregou seu excelente estudo em 1967, tomei algumas horas à noite, lendo desde seu prefácio até a última palavra do terceiro capítulo,</p>	<p><b>1968</b> - Bauman se desligou do Partido Comunista Polonês, sendo também afastado da Universidade de Varsóvia.</p> <p><b>1968 – 1971</b> - Ministrou curso na Universidade de Tel Aviv, Israel. Recebeu inúmeras propostas para trabalho das Universidades de Viena, Praga, Montreal, locais que visitava com frequência para conferências e cursos. Recebeu convite para coordenar o Departamento de Sociologia da Universidade de Canberra e o Departamento de Sociologia da Universidade de Leeds, Inglaterra, seu destino final.</p> <p><b>1971</b> - Assumiu o cargo de chefe do Departamento de Sociologia da Universidade de Leeds, permanecendo nessa universidade até sua aposentadoria em 1990.</p> <p><b>1972</b> - Aula inaugural em Leeds (apresenta o texto <i>Culture, values and science of society</i>. Recordar-se na ocasião, de duas grandes referências: Stanislaw Ossowski e Julian Hochfeld. Publica a versão inglesa de seus estudos sobre a classe operária (realizado no pós-doutorado, com o título <i>Between class and elite: the Revolution of the British labour movement. A sociological study</i>.</p> <p><b>1973</b> - Publica <i>Culture as praxis</i>, livro em que se aproximou da antropologia de Lévi-Strauss. Mais tarde reconhecerá em Mary Douglas uma importante referência desse campo investigativo. Em 1999, com a segunda edição desse livro, escreveu uma longa crítica do mesmo.</p> <p><b>1977</b> - Tradução, para o português, do livro <i>Towards a critical sociology: an essay on common-sense and emancipation</i>, com o título: <i>Por uma sociologia crítica: um ensaio sobre senso comum e emancipação</i>. Primeiro livro de Bauman no Brasil.</p> <p><b>1978</b> - Com a publicação de <i>Hermeneutics and social Science: approaches to understanding</i>, definiu os marcos interpretativos de sua sociologia.</p> <p><b>1982</b> - Publica <i>Memories of class: the pre-history and after-life of class</i>. Começa sua aproximação com o arcabouço foucaultiano.</p> <p><b>1986</b> - Janina Bauman publicou <i>Winter in the morning</i>, seu livro de memórias do gueto de Varsóvia durante a II Guerra Mundial. O livro é de grande importância para a sociologia de</p>

<b>Linha do tempo entre os autores</b>	
<b>Paulo Freire</b>	<b>Zygmunt Bauman</b>
<p>para mim então, o último. No entanto, passei a seguir um conselho de outro amigo Josué de Castro, que dizia ser um bom hábito para quem escreve, após terminar um livro, ou ensaio, metê-lo em gaveta e deixa-lo ali sem mais retirá-lo até uma nova leitura após esse tempo, pois a gente sempre muda algo após essa nova leitura. Lá uma noite dois meses e pouco depois, me entreguei por horas ao reencontro com os originais. Era quase como se tivesse reencontrado um velho amigo. Foi mesmo com emoção que li, página por página o texto todo [...]. Não realizei mudanças importantes nele, mas fiz a fundamental descoberta de que o texto estava inacabado. Precisava de um capítulo a mais. Foi assim que escrevi o quarto e último capítulo da <i>Pedagogia do oprimido</i>. (Freire, 1944, p. 60 e 61).</p> <p>- O livro que tornou Freire conhecido mundialmente foi publicado primeiramente em espanhol, depois em inglês e só em 1975 houve permissão do regime militar brasileiro para ser publicado em português.</p> <p><b>1970</b> - Freire recebeu um convite de universidades norte-americanas para a realização de seminários diretamente relacionados com sua obra <i>Pedagogia do oprimido</i> e a proposta de educação crítico-problematizadora que já passava a ser discutida em círculos internacionais de pedagogos. O educador aceitou o convite, e, no segundo semestre de 1969, mudou-se para os EUA. Lá trabalhou um semestre na Universidade de Harvard, como professor convidado, e logo recebeu um convite para ir trabalhar no Conselho Mundial das Igrejas em Genebra, na Suíça, como consultor do Departamento de Educação. Por meio de assessorias aos projetos que esse órgão vinha desenvolvendo em países do terceiro mundo, relacionados ao processo de libertação política cultural via educação, Freire teve a oportunidade de vivenciar inúmeras experiências em países e continentes diferentes, entrando em contato com a diversidade cultural de povos e processos históricos diferenciados. Nesse período, viajou muito para a Ásia, principalmente para a Índia, e para a África (nos países de Angola e Guiné-Bissau), além da Oceania e América. Na África, o pedagogo sentiu-se em casa, tanto pela semelhança com sua terra, com a cultura nordestina e com a alegria do povo, quanto pelas semelhanças geográficas (vegetação, clima e paisagens próximas das</p>	<p>Bauman, pois foi ao tomar contato com essa experiência traumática da esposa que o sociólogo se aproximou de temáticas que se tornaram caras a ele, como o Holocausto e as discussões morais.</p> <p><b>1987 – 1991</b> - Anos em que escreveu sua trilogia crítica da modernidade, composta pelos livros <i>Legislators and interpreters: on modernity, post-modernity, intellectuals, Modernity and the holocausto</i> e <i>Modernity and ambivalence</i>. Aproximação com a filosofia moral de Emmanuel Levinas.</p> <p><b>1988</b> - Bauman, Janina e Aleksandra Kania, se reencontraram, quando Aleksandra Kania recebeu uma bolsa do British Council para ir a Oxford por um mês como bolsista visitante.</p> <p><b>1989</b> - Desde esse ano, Bauman e Janina já podiam viajar para a Polônia, o que faziam com frequência para palestras, conferências ou apenas para visitar amigos. Ano também em que Bauman recebeu o prêmio <i>Amalfi</i> devido à publicação do livro <i>Modernity and the holocausto</i>.</p> <p><b>1990</b> - Aposentadoria da Universidade de Leeds.</p> <p><b>1992</b> - Publicação de <i>Mortality, immortality and other life strategies</i>, um dos livros de sua obra que mais aprecia.</p> <p><b>1993</b> - Concebida como déficit da modernidade, publicou um livro dedicado à ética, <i>Postmodern ethics</i>.</p> <p><b>1995</b> - Em seu aniversário de 70 anos, realizaram-se comemorações em Leeds e Varsóvia. Ambas as instituições lhe outorgam o título de professor emérito. Um conjunto de ensaios dedicados à Bauman é reunido e publicado no livro <i>Culture, modernity and Revolution: essays in honour of Zygmunt Bauman, de Kilminster, R. e Varcoe, I.</i></p> <p><b>1997</b> - As conferências proferidas quando da ida à Varsóvia foram reunidas no livro <i>Postmodernity and its discontents</i>.</p> <p><b>1998</b> - Recebeu o Prêmio Adorno, pelo conjunto de sua obra. Publica <i>Globalization: the human consequences</i>, iniciando uma série de reflexões sobre as consequências negativas da globalização.</p>

<b>Linha do tempo entre os autores</b>	
<b>Paulo Freire</b>	<b>Zygmunt Bauman</b>
<p>quais sentia falta).</p> <p><b>1970 - 1979</b> - Nesse período, Freire desenvolveu projetos em diferentes países de terceiro mundo, articulados com a proposta do Conselho Mundial de Igrejas de colaborar nos processos de uma educação para a paz e libertação dos processos opressores a que estão submetidos os povos de países atingidos por guerras, crises econômicas e ditaduras militares. Além dos projetos de alfabetização de adultos em Guiné-Bissau, Cabo Verde e Angola e de educação para a conscientização com os Párias da Índia, entre tantos outros, Freire também atuou como professor da Universidade de Genebra, discutindo na Faculdade de Educação suas propostas de uma pedagogia comprometida com a humanização das sociedades contemporâneas. Ele também publica livros importantes, tais como: <i>Cartas a Guiné Bissau; Conscientização; Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos; Educação e Mudança</i>; entre outros.</p> <p><b>1979</b> - O escritor regressou do exílio ao Brasil no mês de julho deste ano, logo depois de aprovada a anistia de exilados políticos do regime militar. De sua primeira entrevista, quando de seu desembarque em solo brasileiro, ficou marcada uma frase que expressa sua coerência e humildade, além do testemunho prático como educador comprometido com a história do nosso país: “volto com o desejo de trabalhar em favor da educação de nosso povo e com a disposição de reaprender o Brasil”. Iniciou seu trabalho na PUC/SP e UNICAMP, depois concentrou suas atividades acadêmicas somente na PUC/SP, onde atuou na Faculdade de Educação e no PPG de Educação até o final de sua vida.</p> <p><b>1980</b> - Juntamente com um grupo de intelectuais, militantes sindicais ajudou a fundar o Partido dos Trabalhadores (PT); os estatutos foram aprovados no Colégio Sion/SP, em 10 de fevereiro de 1980. Como intelectual comprometido com a transformação social na perspectiva da humanização e libertação das pessoas que mais sofrem a opressão no seu dia a dia, Freire defendia a necessidade de não apenas conquistar o poder sob vias democráticas, mas a questão mais importante necessária é a “reinvenção do poder” na perspectiva de uma democracia radicalmente participativa, transparente e voltada para a promoção de maior justiça social.</p> <p><b>1982 - 1987</b> - Publicou livros que constituem</p>	<p><b>1999</b> - Publicou o importante: <i>In search of politycs</i>.</p> <p><b>2000</b> - Publicação de <i>Liquid modernity</i>, o livro em que abandonou o uso da expressão pós-moderno em favor do termo modernidade líquida. Peter Beilharz publica <i>Zygmund: dialectic of modernity</i>.</p> <p><b>2001</b> - Traduziu-se para o Brasil <i>Liquid modernity</i>, com o título <i>Modernidade líquida</i>. Bauman concedeu uma longa e detalhada entrevista à Keith Tester, que resultou no livro <i>Conversations with zygmunt Bauman</i>. Peter Beilharz organizou a publicação de quatro volumes com escritos de Bauman e sobre o sociólogo, reunidos no título <i>Zygmunt Bauman: master of social thought</i>. Publica também <i>Community: seeking safety in a insecure world</i>.</p> <p><b>2001 – 2008</b> - Período fértil em publicações e traduções de seus livros para diversos países, inclusive Brasil. Inspirado na metáfora da liquidez, publicou vários livros em que ela era a chave de leitura para a reflexão sobre problemas e questões contemporâneas, tais como <i>Liquid love: on the frailty of human bonds; Liquid life; Liquid fear; Liquid times: living in an age of uncertain</i> e <i>Wasted lives: modernity and its outcasts</i>.</p> <p><b>2009</b> - Morreu Janina Bauman, após estar muito doente. No mesmo ano, Bauman publicaria <i>Capitalismo parasitário: e outros temas contemporâneos</i>.</p> <p><b>2010</b> - Em 2010, Zygmunt Bauman foi a Varsóvia para o seu 85.º aniversário quando recebeu a medalha de ouro "<i>Gloria Artis</i>" pelo ministro polaco da Cultura, Bogdan Zdrojewski. Publica <i>44 cartas do mundo líquido moderno e Vida a crédito: conversas com Citlali Rovirosa-Madrazo</i>.</p> <p><b>2011</b> - Bauman ministrou um seminário sobre sua teoria social no <i>Collegium Civitas</i>, em Varsóvia, organizado pela amiga Aleksandra Kania. Publica “Danos colaterais: desigualdades sociais numa era global” e “A cultura no mundo líquido moderno”.</p> <p><b>2011</b> - Lançado o documentário “<i>Lawnswood Gardens</i>” sobre a vida de Zygmunt Bauman, produzido pela <i>Delos Films</i> e dirigido pelo polonês Pawel Kuczynski.</p> <p><b>2012</b> - Bauman pediu Aleksandra Kania em</p>

<b>Linha do tempo entre os autores</b>	
<b>Paulo Freire</b>	<b>Zygmunt Bauman</b>
<p>parte importante de sua obra pedagógica: <i>A importância do ato de ler; Sobre Educação (Diálogos) volume 1; Por uma Pedagogia da Pergunta (coautoria de Antonio Faundez); Medo e Ousadia (coautoria de Schor).</i></p> <p><b>1989</b> - Freire assumiu o cargo de Secretário Municipal de Educação na gestão da prefeita Luiza Erundina em São Paulo, e exerceu sua administração no período de 1989 a 1991. Sua marca foi o diálogo e a gestão democrática. Organizou sua equipe de trabalho com bastante autonomia e transparência de tal forma que seus assessores mais diretos podiam substituí-los em qualquer emergência, devido ao trabalho em equipe e às reuniões semanais de planejamento e avaliação do processo educativo, pedagógico e gestão administrativa da rede municipal de ensino.</p> <p>Com relação às contribuições de Freire para a gestão educacional, como Secretário da Educação na cidade de São Paulo, podem-se destacar as mudanças estruturais na forma de gestão escolar: organização dos Conselhos de Escola (constituídos por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar); o incentivo e mobilização para a estruturação dos grêmios estudantis; a concepção de Escola como polo cultural na comunidade; e os programas de formação permanente dos educadores e Alfabetização de Jovens e Adultos.</p> <p>O educador pediu afastamento do cargo após dois anos e meio de gestão, pois entendeu que já tinha organizado uma boa equipe de trabalho e encaminhado as principais mudanças que considerava possíveis no contexto histórico da época. Igualmente, um dos principais motivos foi o de que ele desejava sistematizar o que aprendeu como administrador e líder de uma gestão de ensino em forma de livros e publicações, desfaio este que levou a cabo com muita dedicação, publicando vários livros que são referências na área da educação. Eis alguns deles: <i>Educação na Cidade (1991); Pedagogia da Esperança (1992); Professora Sim, Tia Não (1993) e Política da Educação (1993).</i></p> <p><b>1994</b> - Freire publicou <i>Cartas a Cristina</i>, que resgata memórias significativas de sua vida e de suas passagens pelos diferentes lugares e projetos onde atuou como líder ou como colaborador na área da educação. Nesse escrito, como já fizera muito em <i>Pedagogia da Esperança</i>, Freire não dicotomizou o intelectual do</p>	<p>casamento na véspera de Ano Novo de 2012 em Bellagio. Mais tarde, se casaram oficialmente na Prefeitura de Leeds. Ela se mudou para Leeds com ele e viveram juntos pelos próximos cinco anos. Escreveu e publicou <i>Sobre educação e juventude: Conversas com Riccardo Mazzeo</i> e <i>"Isto não é um diário.</i></p> <p><b>2013</b> - Escreveu e publicou <i>Cegueira moral: a perda de sensibilidade na modernidade líquida, Vigilância líquida: diálogos com David Lyon e A riqueza de poucos beneficia todos nós?</i></p> <p><b>2014</b> - Escreveu e publicou <i>El retorno del péndulo: sobre psicoanálisis y el futuro del mundo líquido, Estado de crise e Para que serve a sociologia?</i></p> <p><b>2015</b> - Bauman visitou o Brasil e participou do evento Educação 360, no Rio de Janeiro. Uma realização dos jornais <i>O Globo</i> e <i>Extra</i>, em parceria com o Sesc e a Prefeitura do Rio, com apoio da TV Globo e Canal Futura. Neste ano, também escreveu e publicou <i>"Arte, líquido?"</i> (Espanha).</p> <p><b>2016</b> - Bauman e Aleksandra Kania foram informados de que haveria uma oportunidade de ter um encontro pessoal com o Papa Francisco. Bauman já estava sofrendo de insuficiência cardíaca congestiva e mesmo sabendo dos riscos da viagem, afirmou: "Eu me arrastaria para encontrá-lo" (KANIA, 2018, 89). Durante a conversa, Bauman comparou o Papa Francisco com a uma luz no túnel em busca da sobrevivência e integração da humanidade, e o Papa riu, brincando dizendo que foi a primeira vez em sua vida que ele ouviu a metáfora de um túnel sendo aplicado a ele. O encontro se deu em Assis, no antigo convento franciscano, o chamado Sagrado Convento, inaugurado no século XIII, após a beatificação de São Francisco, ao lado da basílica que abriga os restos mortais do santo. Escreve e publica <i>Babel: entre a incerteza e a esperança.</i></p> <p><b>2016</b> - Bauman e Aleksandra fizeram sua última viagem à Itália e ficaram em Florença por duas noites. Bauman foi convidado por Fabio Cavallucci para dar uma palestra no Centro de Arte Contemporânea de Prato, na exposição intitulada "O Fim do Mundo". De acordo com Kania (2018, p. 89), "foi sua última palestra pública, publicada recentemente em um pequeno livro editado pela <i>Laterza Publishing House.</i>" Bauman discutiu a variedade de significados de frases como "fim do mundo" ou</p>

<b>Linha do tempo entre os autores</b>	
<b>Paulo Freire</b>	<b>Zygmunt Bauman</b>
<p>ser humano afetivo, que expressa seus sentimentos, fragilidades e convicções sobre diferentes aspectos que envolvem o fazer educativo e a vivência da cidadania no mundo contemporâneo.</p> <p><b>1995</b> - Veio a público um livro muito expressivo para que possamos entender sua capacidade conectiva e sempre atenta às temáticas contemporâneas. Em <i>À Sombra desta Mangueira</i>, Freire trabalhou com os desafios das sociedades atuais nas questões políticas, éticas, culturais e sociais, reforçando o compromisso ético do educador em sua práxis voltada para a transformação das realidades concreta de opressão.</p> <p><b>1996</b> - Freire publicou sua última obra em vida, <i>Pedagogia da autonomia</i>, que expressa uma síntese de sua proposta pedagógica e contextualiza os diferentes aspectos já abordados em outros livros no processo sociocultural em que nos encontramos situados a partir dos anos 90. Esses processos incluem a globalização econômica, o discurso neoliberal, a exclusão social e os desafios que tal contexto impõe no exercício da profissão de docente. Temáticas como A Ética do Ser Humano, as exigências e saberes necessários para o educador manter sua coerência profissional, os desafios na formação de professores e a proposta de uma pedagogia que desacomoda a educação e seja comprometida ética e politicamente com o processo de humanização da vida em sociedade, são os grandes eixos trabalhados por Freire em sua <i>Pedagogia da Autonomia</i>.</p> <p><b>1997</b> - Em 2 de maio Freire nos deixou, após enfrentar problemas cardíacos e submeter-se a dois procedimentos cirúrgicos no coração. Partiu, mas deixou um grande legado para nos inspirar e para podermos nos reinventar na perspectiva de uma melhor educação para as futuras gerações. Certamente partiu desejando ser recordado como alguém que tentou aprender e amar; aprender com todos por meio do diálogo e da vida esperançosa e amar o mundo e aos outros na perspectiva de uma humanidade melhor. O Educador da Esperança continua nos inspirando em diferentes lutas e processos práticos de ação educativa, para que nos superemos como seres humanos engajados na construção de uma história aberta ao futuro.</p>	<p>"fim dos tempos" e uma variedade de razões pelas quais as pessoas em algumas situações tornam-se particularmente propensas a se preocuparem com esses assuntos. Lançou na Inglaterra o livro "<i>Liquid Evil</i>" com Leonidas Donskis – <i>Mal Líquido</i>, continuação da obra <i>Cegueira Moral</i> também escrita com Leonidas Donskis.</p> <p><b>2016</b> - Bauman participou do documentário lançado neste ano: "<i>La teoría sueca del amor</i>", de Erik Gandini sobre o ideal de individualismo radical que a sociedade alcançou. (Dinamarca, Noruega e Suécia – legendas em inglês e espanhol).</p> <p><b>2016</b> - Participação no documentário "<i>In the same boat</i>", do autor e diretor Rudy Gnutti (Espanha). Um documentário no qual alguns dos acadêmicos internacionais de maior autoridade, incluindo Bauman, Mauro Gallegati, Mariana Mazzucato, Serge Latouche, Sir Tony Atkinson, Erik Brynjolffson e o ex-presidente do Uruguai José Mujica questionam as grandes transformações - (globalização, progresso técnico, advento da robótica) que ocorrem nas economias avançadas e o impacto que essas transformações terão no mercado de trabalho, na desigualdade e nos sistemas de seguridade social.</p> <p><b>2017</b> - Bauman foi fisicamente adoecendo rapidamente, embora sua atividade intelectual permanecesse notável. De acordo com Kania (2018), Bauman cancelou palestras que estavam planejadas para novembro e dezembro em Portugal, Eslováquia, Croácia, Veneza, Palermo e Amsterdã, uma após a outra, mesmo ainda escrevendo e enviando manuscritos para os organizadores de conferências. Escreve e publica "Estranhos à nossa porta" – um dos seus livros póstumos.</p> <p><b>2017</b> - No dia 9 de janeiro, Bauman faleceu e teve um funeral familiar particular, com a presença de Aleksandra Kania e sua filha, mais as três filhas de Bauman com familiares. Aconteceu no Cemitério Lawnswood, em Leeds.</p> <p><b>2018</b> - Publicação de seus outros dois livros póstumos: <i>Retrotopia</i> e <i>Nascidos em Tempos Líquidos</i>, diálogos com Thomas Leoncini. Nos seus últimos dias de vida, Bauman revisou e terminou a obra <i>Retrotopia</i>. Leoncini se encarregou de finalizar <i>Nascidos em Tempos Líquidos</i>.</p>

<b>Linha do tempo entre os autores</b>	
<b>Paulo Freire</b>	<b>Zygmunt Bauman</b>
	<p><b>2019</b> - Publicação no Brasil, da tradução de <i>Liquid Evil - Mal Líquido</i>, continuação da obra <i>Cegueira Moral</i> escrita com Leonidas Donskis.</p> <p><b>2020</b> - Publicação e lançamento do livro <i>O elogio da literatura</i>, diálogos entre Bauman e Riccardo Mazzeo (em 2016, inglês, 2019, espanhol – em 2020 português). O editor e ensaísta italiano Riccardo Mazzeo, reúne conversas entre ambos e se encarrega de finalizar este trabalho.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Almeida e Bracht (2016) e Zitkoski (2010).

Isso posto, posso afirmar que a experiência com a leitura e o estudo aprofundado sobre a linha do tempo de ambos me proporcionou, por vezes, a plena sensação do diálogo. Era como se eu estivesse conversando diretamente com eles.

Deste modo, a minha identificação com tal estrutura e sensibilidade investigativa, levou-me a desenvolver este trabalho num formato parecido, com o propósito de permitir, assim como o processo de educação defendidos pelos dois autores em questão, que a tese fosse um estudo realizado por meio de um processo aberto e transformador, respeitando meu percurso e movimentações teóricas ao desenvolver, estudar, observar, anotar, coletar e relacionar ideias, conceitos, acontecimentos e experiências.

### **5.3 BAUMAN E FREIRE: o encontro que não aconteceu**

Após o levantamento, cruzamento e análise do referencial teórico apresentado nos capítulos anteriores, podemos considerar que, para Bauman, (2008b, 2009a, 2010c, 2011b, 2013b), a Educação, entre suas práticas de ensino e processos de aprendizagens, não traz resultados imediatos, mas decide o futuro (e futuros) na forma como a sociedade se desenvolverá. Por conseguinte, para Freire (1980, 2013, 2015c, 2018), a Educação é um processo, um pensar e uma prática crítica que desenvolve conscientização, prioriza o diálogo e a liberdade no ensino-aprendizagem, em que educador e educando podem expressar suas autonomias, por serem sujeitos inconclusos, com o direito do “ser mais”, ou seja, do continuar desenvolvendo-se, despertando novos saberes para interpretar novas leituras de mundo, e assim, transformá-las quando se fizerem necessárias.

Fazendo um comparativo entre o pensamento de Bauman e Freire acerca da importância da Educação para a sociedade humana, observo que para ambos ela é um processo cujos resultados não são imediatos, demandam tempo, diálogo e reflexão para se fazer acontecer. Também, ainda, parecem concordar quanto ao fato de o educando estar em constante desenvolvimento de suas aprendizagens, habilidades e tomadas de pensamento.

Por isto também, considero ambos grandes “educadores e sociólogos”. Compreendo Zygmunt Bauman como o sociólogo que, na prática, sempre demonstrou ser um grande professor, seja por meio de seus livros, com temáticas e problemáticas globais inquietantes, seja pelas entrevistas e conferências disruptivas, nos forçando a sair do lugar, “mentalmente ou fisicamente”. Já Paulo Freire, entendo como o educador que sempre propôs “um fazer educacional” de procedimento sociológico, por motivar o respeitar a diversidade cultural, escutando-a, estudando-a e aplicando-a às possíveis realidades, o que demonstra uma característica especial, entre outras, de um sociólogo, apto a explorar os diferentes mundos existentes dentro de um só, por meio da perspectiva do outro e não da sua própria.

Essa reflexão me propõe inferir se toda Educação assim como toda Sociologia não teriam um pouco “de uma na outra”, para se complementarem e se ampliarem, justamente por se entender que é na ampliação da problematização que o processo do conhecimento se dá; na potencialidade de fomentar, instigar a curiosidade pelos saberes não sabidos.

Considero, portanto, que ambos, Bauman e Freire, estão vivos em nossa contemporaneidade, por meio de seus legados e nos diversos trabalhos de pesquisadores, educadores e educandos por eles impactados. Suas chamadas pensantes ressoam entre teorias, pesquisas e práticas, a despeito de não estarem mais presentes para debaterem respeito dos efeitos de suas pesquisas e análises realizadas diante dos últimos acontecimentos mundiais e, principalmente, brasileiros que é onde mais minha pesquisa se desenvolveu. Paulo Freire, por exemplo, não está vivo para ver e analisar os efeitos de suas filosofias e práticas aplicadas e muito menos para fazer novas análises, baseadas nas observações do que ocorreu e ocorre no Brasil e no mundo. Mundo Líquido, de Zygmunt Bauman, que mais tarde adentrou com suas obras no Brasil e na América Latina como um todo. Um mundo líquido com características bem mais flexíveis, aceleradas, fluídas e fragmentadas,

bem diferentes, quando comparadas à contextualidade física e temporal da época até onde viveu Paulo Freire.

Tenho grande curiosidade em saber o que Freire pensaria ou diria a respeito, ou como encararia os caminhos da Educação, os papéis do educador e do educando no mundo líquido de Bauman. Será que ele revisaria, complementaria ou retiraria alguma coisa em suas teorias presentes na *Pedagogia do oprimido*? Será que daria a ela um título como *Pedagogia do oprimido em tempos líquidos*, uma vez que ele mesmo costumava dizer: “Eu quero é ser reinventado”, conforme fez em 1980, durante uma entrevista para a revista *Psicologia Atual* (Anexo A). Do mesmo modo, com a mesma curiosidade, se Bauman estivesse vivo e bem de saúde, estaria produzindo seus textos e livros e, possivelmente, incluiria entre seus exemplos, o Brasil com seus últimos acontecimentos políticos, econômicos, educacionais, religiosos e sociais? Essa minha hipótese está amparada também no fato de ele já ter citado o Brasil em alguns de seus livros, como *Europa* (2006b)<sup>31</sup>, *Sociedade Individualizada* (2008c)<sup>32</sup> e *Capitalismo parasitário* (2010c)<sup>33</sup>. Inclusive,

---

31 “Não são apenas os governos, prejudicados por dirigir estados menores e economicamente mais fracos, que têm as mãos atadas. Na ausência de uma rede verdadeiramente supranacional de instituições políticas e jurídicas capazes de ‘regular normativamente’ os impulsos caprichosos e muitas vezes acidentais de um capital que já é supranacional, até o governo da única superpotência mundial, que se proclama a metrópole de um império de dimensões planetárias, compartilha os mesmos apuros. Como Richard Rorty já assinalava em 1996, que o fato central da globalização é que a situação econômica dos cidadãos de um Estado-nação ficou além do controle das leis desse Estado. As leis de uma nação podiam costumeiramente controlar, num grau importante e socialmente útil, o movimento do dinheiro dessa nação. Mas agora que o financiamento de uma empresa comercial é uma questão de constituir um pool global de capital, de modo que empresas de Belo Horizonte ou Chicago sejam financiadas por dinheiro mantido nas Ilhas Cayman por déspotas sérvios, gângsteres de Hong Kong e presidentes cleptocratas de repúblicas africanas, não há como as leis do Brasil ou dos Estados Unidos possam ditar que o dinheiro ganho num país seja gasto nele, ou que o dinheiro poupado num país nele seja investido”. (BAUMAN, 2006b, p. 62).

32 “O restante de nós ganhará a vida ao ‘estilo brasileiro’: por meio de um trabalho ocasional de curto prazo, informal, sem garantias contratuais e sem pensão ou direitos compensatórios, mas com a possibilidade de ser interrompido de uma hora para outra segundo a vontade do empregador. Se Ulrich Beck está certo (e suas previsões estão amplamente sustentadas por fatos e opiniões apreendidas), então os recentes esquemas populares de ‘bem-estar para os que trabalham’, destinados a tornar o Estado de bem-estar social redundante, não são medidas que visam melhorar a situação dos pobres e não-privilegiados, mas sim um exercício estatístico feito para removê-los do registro de problemas sociais, e na verdade éticos, por meio de um simples truque de reclassificação”. (BAUMAN, 2008c, p. 100-101).

33 “[...] No local de onde eu escrevo - e acho que também em outros lugares, como o Brasil -, a competição está cada vez mais individualizada. Essa competição é guiada por uma preocupação crescente com a sobrevivência física - ou a satisfação das necessidades biológicas primárias que os instintos de sobrevivência impõem. E também pelo poder de escolha individual: decidir quais são os seus objetivos e que tipo de vida cada qual quer viver. [...] Uma vez agindo como indivíduos, nos encorajam a buscar reconhecimento social para nossas escolhas. Reconhecimento social significa a aceitação dos outros, a confirmação de que o indivíduo optou por uma vida decente, que vale a pena

ele esteve no Brasil para uma conferência e entrevistas, em setembro de 2015, quando participou do evento Educação 360.<sup>34</sup>

Penso que ele passaria a se interessar mais pela América Latina, por conta dos últimos fatos sociopolíticos nela ocorridos, os quais seguem as tendências mundiais “retrotópicas”, que por ele foram alertadas em várias obras como já dito. Tendências que se constataram e se espalharam ainda mais, relacionadas ao conservadorismo, às *Fake News*, ao enfraquecimento da democracia, às guerras civis e tecnológicas, ao fomento do individualismo, ao aumento da pobreza e consequente da desigualdade social, etc.

Portanto, envolvida pela curiosidade e pelas inquietações de leituras conceituais dialogadas com as inquietações advindas das observações do meu cotidiano social, pessoal, profissional e, conseqüentemente escolar, mais especificamente do Ensino Superior, onde de fato exerço meu papel de educadora; e amparada também pela pesquisa e prática desta tese, a seguir proponho “um encontro entre Bauman e Freire”. Peço uma licença para criar um evento fictício, pois se educação em tempos líquidos também é criar, me proponho a transparecer um diálogo, um encontro que só ocorreu nos meus pensamentos, nas minhas intenções do apreender, com conhecimentos próprios advindos de minhas experiências de vida, criar com mais liberdade e colocar no papel aquilo que já estava em meus pensamentos há muito tempo. Para tanto, vou tentar responder à inquietação de como os autores escolhidos como referenciais nesta tese poderiam se encontrar e conversar. Do que falariam, como se portariam, que referências e exemplos trariam para o diálogo e que tipo de concordâncias e discordâncias teriam. Um encontro que nunca ocorreu, em realidade, em *off-line*, em *on-line*, em esfera

---

e que merece todo o respeito das outras pessoas. O oposto do reconhecimento social significa a negação da dignidade, a humilhação. Uma pessoa se sente humilhada quando recebe a mensagem, por palavras ou ações, de que não pode ser quem pensa que é. Essa humilhação gera preconceito e ressentimento. Numa sociedade individualista como a nossa, este é um tipo venenoso e implacável de ressentimento e uma das mais comuns causas de conflito, rebelião e revolta. [...] Parece haver uma tremenda desigualdade. É contra ela que a sociologia precisa apontar sua mensagem, e o mais importante passa a ser enviar e receber essa mensagem. Acho que este é o segredo para que as pessoas tenham mais interesse hoje pela informação que a sociologia pode proporcionar”. (BAUMAN, 2010c, p. 77- 79)

34 O objetivo do Educação 360 é compartilhar o maior número possível de visões e de experiências inovadoras e bem-sucedidas, que vêm buscando atender às novas demandas da sociedade em relação ao ensino/aprendizagem. O evento é uma realização dos jornais O Globo e Extra, em parceria com o Sesc e a Prefeitura do Rio, com apoio da TV Globo e Canal Futura. Mais informações e detalhes do evento ocorrido em 2015, disponível em: <<https://eventos.oglobo.globo.com/educacao-360/2015/palestrantes/>>. Acesso em: 27 dez. 2019.

real, mas sim, no meu imaginário inúmeras vezes, instigando-me mais e mais a imaginar qual seria a visão deles acerca do que vive a sociedade humana atualmente.

O diálogo entre eles, que apresento a seguir, trata-se de uma narrativa ficcional, elaborada no estilo de pergunta e resposta, emissor e receptor, assim como nos livros de Bauman e Freire, quando eles escreviam com outros autores. No diálogo, a fala de Bauman se apresenta como ZB; e a de Freire como PF. Aleksandra Kania e Nita Freire, respectivamente viúvas de Bauman e Freire, por terem sido parceiras de trabalho deles e continuarem intelectualmente ativas, estão presentes no acontecimento ficcional, porém, sem participação direta nos diálogos entre eles, pois o foco deste encontro ficcional está apenas nos diálogos de Bauman e Freire, a fim de se poder defender a proximidade conceitual e reflexiva que creio existir entre ambos. Penso que Aleksandra e Nita, caso este diálogo tivesse ocorrido, tratariam de colaborar, e muito, com falas próprias e significativas, com a conversa desses dois grandes intelectuais.

O repertório teórico e prático para a construção do diálogo entre os autores fez-se possível justamente devido ao meu repertório conceitual, advindo dos estudos que fiz dos próprios autores e suas obras, além de citações de outros teóricos que os referenciam e os estudam. Também me valho de leituras, filmes e acontecimentos cotidianos. Remeto-me à observação e à escuta de conversas com professores, alunos e pesquisadores e, conseqüentemente, personagens da vida real, durante esta caminhada chamada “tese de doutorado”.

Em movimento de narrativas ficcionais, ao sabor da lógica rizomática, em que as ideias podem fluir sem a preocupação com o ponto de chegada, optei pela ficção e pela valorização de conceitos e práticas destes autores, gerando reflexões conscientizadoras, de acordo com a visão de mundo de quem as lê, e com elas dialoga.

Entre as lembranças de comunicações verbais ou não verbais, narrativas estruturadas ou soltas, acontecimentos formais e informações, pude alimentar ideias e construir “um acontecimento que não aconteceu em concretude, mas sim, em imaginário”, entendendo que a importância de se registrar este diálogo entre os dois mestres, em forma de capítulo para este trabalho, dá-se na intenção de propor temas geradores para problematização, relacionados ao cotidiano escolar no mundo líquido, percebendo, assim, sua potência reflexiva de ampliação de visão de mundo.

Há, ainda e inclusive, o desejo de aproximar e demonstrar a relação entre os pensamentos de Bauman e Freire.

Portanto, convido-os a viajar pela aventura do diálogo ficcional proposto, libertando-se, por alguns minutos, da racionalidade que o academicismo e o cientificismo, muitas vezes, nos pedem. Libertando o lado do pesquisador e pesquisadora curiosos, que todos nós temos. Talvez o lado menos adulto, mais inocente, aberto para o novo, assim como tinhaesses dois velhos-jovens, “Zygmunt e Paulo”. Convido-os, portanto, a navegar entre os diálogos, destes dois “meninos travessos” de olho no mundo.

### 5.3.1 Uma narrativa ficcional

Proponho imaginar que ambos ainda estão vivos e que, em meados de dezembro de 2019, Bauman, com aproximadamente 94 anos, visita novamente o Brasil, acompanhado de sua esposa Aleksandra Kania, para participar de um evento sobre Educação, o qual teve um momento de homenagem a Paulo Freire com um espaço para defender a representatividade dele no País, e no mundo, como Patrono da Educação Brasileira. Momento para reiterar a sua significância diante dos últimos acontecimentos reais que têm atentado contra seu trabalho, moral e ética, advindos, principalmente, dos ataques deferidos incansavelmente pelo atual governo brasileiro<sup>35</sup>. O educador Paulo Freire, com seus aproximados, 98 anos, também está presente no evento, acompanhado da esposa Nita Freire.

O evento em questão acontece na cidade de São Paulo, capital do estado de São Paulo, numa manhã cinzenta de quinta-feira. Na abertura da sessão, Bauman e Freire são reverenciados e aplaudidos em pé pelo grande público presente. Bauman é convidado a iniciar os trabalhos e tem seu momento de fala, fazendo sua conferência com maestria. Da mesma maneira, Freire, após receber ruidosa salva de palmas, afinal, o momento é de clemência para que se parem os ataques constantemente deferidos contra ele, também realiza sua conferência com primor.

---

35 Exemplos:

- Câmara de Salvador aprova retirada de nome de Paulo Freire de escola. Dez, 2019. Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/12/camara-de-salvador-aprova-retirada-de-nome-de-paulo-freire-de-escola.shtml>>. Acesso em: 23 dez. 2019.

- Viúva de Paulo Freire diz que Bolsonaro tem "inveja" do educador. Dez, 2019. Disponível em <<https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2019/12/16/viuva-de-paulo-freire-diz-que-bolsonaro-tem-inveja-do-educador.htm>>. Acesso em: 23 dez. 2019.

Bauman disserta sobre as características do mundo líquido, em que a Educação acontece, e aponta a importância de se repensarem as práticas de ensino diante das novas tecnologias e, portanto, as novas formas de se relacionar com as informações e com as outras pessoas, na sociedade líquido-moderna, alertando sobre a lógica consumista que movimenta a sociedade e, por conseguinte, o ser humano que se torna cada vez mais presa fácil da liquidez.

Já Paulo Freire discursa sobre o papel dos professores e dos alunos no processo educacional, defendendo a educação crítica em tempos líquidos, conforme explicação anterior de Bauman, ressaltando que nós, como seres humanos, e não máquinas, temos o direito de “sentir”, amar, pensar e escolher, e não o contrário. Em tempos de algoritmos, segundo ele, devemos, educadores e educandos, exercitar nossa autonomia para não cairmos na tentação cômoda de “funcionarmos” como robôs, pois caso contrário, ou nos alienamos ou adoecemos.

Entre outros temas importantes, Bauman e Freire problematizam e possibilitam reflexões pertinentes e que de algum modo se complementam. Do início ao fim do evento, ambos se sentaram lado a lado. Foi o primeiro contato “ao vivo”, que tiveram, embora se conhecessem e se reconhecessem através das leituras que fizeram dos livros um do outro. As assessorias de ambos já haviam acertado um encontro pessoal entre eles, logo após terminada a conferência. Freire, sabendo do apreço que cada um tinha por uma boa refeição, fez questão de que o encontro ocorresse na sua residência. Ofereceria ao colega um jantar em que mostraria um pouco da maravilhosa culinária brasileira que ele próprio adorava. Assim, findada a conferência, entre rápidos diálogos, Paulo, Nita, Bauman e Aleksandra, seguiram em carros separados, especialmente contratados, para a residência dos Freires na capital paulista.

Logo mais tarde, os quatro se viram reunidos na agradável sala de estar da residência dos Freires, em que se destacava uma agradável mistura de livros e objetos artísticos brasileiros. Bauman ofereceu a Freire uma garrafa de vinho feito especialmente com uvas plantadas por padres italianos que conhecera em uma de suas viagens à Itália. Ele a trouxe de sua pequena adega, onde várias outras garrafas iguais repousavam à espera de serem trazidas à vida um dia. Queria presentear o “novo-velho-amigo” de maneira especial e sublime, amigo que agora pôde conhecer pessoalmente, pois nunca haviam se mencionado até então. Mas,

apesar disso, liam-se e acompanhavam-se entre os escritos conceituais das linhas do tempo.

Freire também presenteou o “novo-velho-amigo” com uma caixa de charutos cubanos por serem considerados os melhores do mundo, pois sabia o quanto Bauman apreciava um bom charuto. Não fosse Nita oferecer um cálice de licor caseiro de jabuticaba aos convidados, ambos os mestres se perderiam naquela conversa acerca da fabricação dos vinhos artesanais italianos e dos charutos cubanos produzidos por pessoas humildes, oprimidas ou não, um fato a ser muito bem debatido, mas aquele momento não era o melhor. Foram salvos pelo delicioso licor brasileiro.

O jantar ainda não estava pronto, mas alguns petiscos e bebidas bem brasileiros já estavam sobre a mesa em frente aos sofás da sala de estar, esperando os convidados. Sentados, saboreando temperos e sabores inusitados, mostrando-se gratos pelo momento, Freire e Bauman, iniciam “o encontro que não aconteceu”.

**PF (Paulo Freire):** Gostaria de aproveitar esse nosso encontro para tratar de algumas temáticas que me inquietam e conhecer a visão de um sociólogo como você, Bauman, para refletir com atenção e cuidado sobre tais temas. Para assim problematizá-los a fim de encontrar caminhos e novas perguntas, e não necessariamente respostas, mas talvez possibilidades. Ando bastante preocupado com a Educação atualmente, não só a do Brasil que se apresenta perigosamente atacada por pessoas que demonstram e denotam pouco conhecimento acerca dela, mas também a Educação frente ao mundo. Lendo seus trabalhos, tendo contato com seus pensares, inteirando-me a respeito do conceito metafórico que tão sabiamente você criou e denominou de Modernidade Líquida, pois não vejo explicação melhor para representar os efeitos de nossa sociedade. Sinto que nossos educadores, educandos, sistemas de ensino, assim como sistemas sociais e democráticos estão muito confusos e defasados, principalmente se observados através de uma macro visão do que seja uma Educação coerente com o que, de fato, necessita a sociedade humana para favorecer a conscientização dos educandos acerca do contexto em que eles estão inseridos, sem saber quais são seus lugares na sociedade. Bauman, qual seria na sua opinião, o lugar da escola em nossa sociedade atual?

**ZB (Zygmunt Bauman):** Não sou de fazer previsões e nem me vejo, caro Freire, como alguém capaz ou mais indicado para falar sobre a Educação e o lugar da escola em nossa sociedade, pois em todos estes anos, como você já deve ter observado ao ler o meu trabalho, o campo da Educação não foi meu objeto de estudo principal e, sim, o espectro que ora ou outra fez-se presente e necessário a ser analisado diante de determinados fenômenos ou fatos. Porém, penso que para entender o cotidiano escolar contemporâneo, deve-se fazer justamente o que estamos fazendo agora e que tantos outros pesquisadores e educadores fazem neste momento: estudar e dialogar sobre as características da sociedade líquida, conseqüentemente seus efeitos e afetações aos comportamentos dos indivíduos que a essa sociedade pertencem. Ou seja, não se pode saber o lugar da escola nesta sociedade líquida, sem antes conhecê-la e discuti-la profundamente, fazer a leitura de mundo, que você sabiamente explica em seus livros; assim como um piloto não pode saber o lugar que percorrerá a aeronave, sem antes conhecer e discutir com seu copiloto as características do trajeto, as coordenadas possíveis, as condições climáticas do momento, assim como conhecer quem são os passageiros, as condições atuais da aeronave e daqueles que juntos a ele a pilotarão.

As condições sobre as quais sobrevoamos atualmente poderão interferir não apenas na presente, como também nas próximas decolagens e aterrissagens educacionais, portanto, analisar com cuidado as condições deste trajeto fará significativas diferenças.

**PF:** Bauman, antes me permita incluí-lo no meu grupo de consideração de gigantesca e importante referência, de “educadores”, pois o vejo, atualmente, como um grande educador, pela sua capacidade dialógica de ampla conexão com o outro e suas realidades e habilidade em fazer diversas leituras de mundo e com elas aprender e ensinar, muitas vezes, não somente por meio de teorias, como também e lindamente como fez agora e faz durante suas obras, por meio de metáforas, analogias e histórias, que dialogam com o imaginário criativo e criador de saberes do outro. Portanto, penso que você, meu caro, é indicado para falar da Educação e do lugar da escola, sim, principalmente a partir da teoria que criou em seus tantos anos de estudo – a Modernidade Líquida. Depois, gostaria de dizer que concordo plenamente com você.

De fato, muitas vezes nós, educadores, vemo-nos pilotando aeronaves desnorteadas, sem direção, e tentando loucamente encontrar coordenadas e adaptabilidades às condições climáticas. Cotidianos escolares desnorteados, com escolas muitas vezes sem direção, ou mesmo direções opostas ao ritmo acelerado e fluido da modernidade líquida. Um contexto novo, com educandos com comportamentos novos, acesso a novas tecnologias etc.

Contudo, infelizmente, percebemos que os comportamentos e os discursos destas instituições, muitas vezes, norteiam-se por linhas autoritárias e ditatoriais, na intenção de “ter o controle” da situação, das pessoas. Câmeras de vigilância dentro dos ambientes escolares até nas salas de aula; avaliações quilométricas para “medir” a “qualidade” dos alunos e bater metas institucionais e governamentais; regras sobre práticas; avaliações; horários; notas, etc. Discursos como “*temos que dar todo o conteúdo até o final do semestre*”, ou “*temos que ganhar tempo*”, ou “*vocês têm que provar que não copiaram da internet*”, infelizmente já são corriqueiros e quase fora de moda. Essa moda de inventar atividades extras para o professor mostrar seu serviço, na verdade não passa de um enorme desserviço à Educação. O contrário também acontece; o alunado quer ter o controle, o oprimido desejando ser opressor. Como se isto não bastasse, o mesmo ocorre em relação aos pais dos alunos. Eles se acham no direito de transferir aos professores sua responsabilidade de educar o próprio filho, dar-lhe uma adequada convivência social.

Tanto é que, recentemente, o atual governo brasileiro desencadeou uma série de discussões, ao instaurar os chamados canais de “denúncia”, em que alunos são incentivados a filmar professores em sala e enviar os filmes para os setores que comandam a área da Educação do País, quando eles entenderem que seus professores estão fugindo de seus “deveres pedagógicos” e seguindo discursos partidários, por exemplo.<sup>36</sup>

Por mais que eu afirme que o educando carrega consigo conhecimentos advindos de suas próprias experiências de vida que faz dele também um educador, ao ponto de educando e educador aprenderem e ensinarem um ao outro, há que se lembrar de que crianças e jovens não têm ainda seu desenvolvimento geral

---

36 Fonte: Portal Revista Exame: Ministra disse que o dispositivo será anunciado ainda este ano, mas não deu detalhes sobre o funcionamento. Nov, 2019. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/damares-cria-canal-para-denunciar-professores-que-vaio-contra-a-familia/>>. Acesso em: 23 dez. 2019.

psicológico e cognitivo prontos, o que não os torna em condições de avaliar com a exatidão necessária quando um professor está inferindo ideias partidárias, por exemplo, em seus ensinamentos.

Enfim, entendo que “sentir que se tem” o controle da situação parece ser o que a maioria das escolas e, conseqüentemente, professores, coordenadores, diretores, reitores, e por que não dizer o próprio governo e boa parte das pessoas, desejam. Esse desejo de controlar, manipular, dominar a sociedade é a essência do autoritarismo, o mesmo que repudia a “conscientização”<sup>37</sup> dos indivíduos acerca do que ocorre no contexto em que eles estão inseridos. Porque, Bauman, note que o advento da sua modernidade líquida parece estar intrinsecamente ligado à falta de conscientização dos indivíduos que acabam se tornando presas fáceis para os opressores, os autoritários. Pois, se não sei onde estou, por que estou, para que estou, para onde vou, posso e desejo ir, qualquer coisa e situação podem me servir e satisfazer, não para um “sempre inexistente”, mas até que eu consiga dar um próximo passo no contexto que me cerca, o qual não reconheço porque não estou conscientizado acerca dele. Sendo assim, tudo será sempre novidade e um leque de novas opções cada uma mais prazerosa do que a outra, uma característica também da vida líquida. Não sei se você concorda comigo quanto a isso, e esta questão tem me atormentado por demais, caro amigo, pois creio que educar sempre foi, antes de tudo, conscientizar para a vida que se tem para viver, seja ela sólida ou líquida, uma vida em que os valores bioéticos<sup>38</sup> devem se fazer presentes, como direito inalienável dos seres vivos em nosso planeta.

Assim, a Educação Transformadora, mediada pela Liberdade, fomentada pela crítica, diferente da Educação Bancária – ambas explicadas por mim em *Pedagogia do oprimido*, é ameaçada constantemente por este sistema opressor de uma “pseudoeducação”, pois controlar para “educar” não se alinha à natureza do ser humano que necessita e tem o direito de desenvolver-se sempre mais,

---

37 **Fonte de inspiração:** “Quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores” (FREIRE, 1980, p. 28).

38 **Fonte de inspiração:**

SANTOS, L. Ivone. **A (bio) ética universal na obra de Paulo Freire**. Tese de doutorado. UNB. Brasília-DF, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/16772>>. Acesso em: 27 dez. 2019. / **Sobre:** O estudo demonstra que, embora não utilizando especificamente a epistemologia bioética, os fundamentos básicos contidos nos princípios da Declaração sobre Bioética da Unesco estão substancialmente representados no discurso de Freire, podendo a sua Ética Universal do Ser Humano ser utilizada como ferramenta na construção de uma Bioética política, plural e interventiva, capacitada a contribuir para o aperfeiçoamento da cidadania; na luta pelo respeito aos direitos humanos universais e no resgate da dignidade humana.

principalmente por meio de sua própria autonomia. Portanto, tem que se lutar por liberdade, como qualidade de ensino e não o contrário.

**ZB:** Concordo sim com você, caro amigo e partilho de tormentos parecidos aos seus, e recordo-me de conferências de pesquisadores e professores especialistas da área, dissertando sobre este tema, e ressalto uma fala, não exatamente assim, mas parecida, de uma professora brasileira; de que, quando alguém faz algo porque estão vigiando não significa que este alguém aprendeu a se socializar ou algo especificamente, só significa que este indivíduo sabe obedecer.<sup>39</sup>

Portanto, Freire, penso que os comportamentos e os discursos que você acaba de mencionar adentraram o cotidiano escolar, naquilo que costumo dizer “retrotopicamente”, ou seja, demonstrando congruência ao fenômeno da Retrotopia, em que os indivíduos buscam soluções num passado aparentemente certo, seguro, que já foi...que não existe mais, porém que já trouxe garantias, para problemas do presente e ou do futuro.

O conservadorismo, o autoritarismo, a desconfiança e a vigilância, possivelmente, refletem-se neste sistema, e isso porque nosso contexto contemporâneo, justamente onde reside a escola e seus protagonistas, caracteriza-se basicamente pelo fim das certezas, pois o que o professor fala hoje em sala de aula, por exemplo, mesmo estando registrado ou não em algum livro ou na internet em algum portal, e ou estudo X, Y ou Z; pode ser “verdade” hoje, mas perde sua veracidade rapidamente amanhã, dias, meses depois. Primeiramente devido à velocidade dos estudos, graças à ciência e à tecnologia em alguns aspectos, depois pela abundância das informações e das possibilidades com elas dentro da sociedade líquido-moderna. Ondas místicas, linhas alternativas, e sem deixar de lado o fenômeno da pós-verdade frente às *Fake News*, alimentadas e disseminadas rapidamente, principalmente pelas redes sociais virtuais, também são desafios para a Educação e os professores em questão. A era da incerteza instalou-se nos programas de sobrevivência humana. E, neste sentido, sua colocação acerca da conscientização dos indivíduos acerca do contexto em que eles estão inseridos faz muito sentido frente ao mundo líquido. Ela pode, sim, fazer muita diferença na

---

39 NOGUEIRA, Eliete Jussara. **A comunicação nos vários segmentos da escola**. 2013. Conferência. TV UNIVESP. Disponível em: <<https://youtu.be/1YDuZ1aVmpg>>. Acesso em: 21 dez. 2019.

maneira como eles poderiam enfrentar os chamamentos de uma vida líquida. Por exemplo, posso falar sobre como as Fakes News teriam pouco ou quase nenhuma chance de interferir no cotidiano da sociedade, se as pessoas fossem conscientes de que são o instrumento mais valioso do autoritarismo, presas fáceis que podem trabalhar em prol dos opressores.

**PF:** Que bom que você compartilha dos meus pensamentos e os entende. Para mim, isto é uma alegria e um prazer, pois me ajuda a rever minhas ideias a fim de adequá-las a esta nova e tão repentina “vida líquida”. Justamente por todos esses motivos por nós colocados até aqui, que sempre defendi uma “pedagogia da pergunta”! Acredito que a escola, em todos os seus níveis de aprendizagem, necessita da pergunta e não somente da resposta. Defendo a escola da pergunta e não da resposta, principalmente, hoje, diante destes fenômenos característicos que descreveste. Defendo a pedagogia da pergunta, por meio do diálogo, entre educador e educandos, atualmente com mais força que ontem, por acreditar que é na pergunta que encontramos esperanças e caminhos de transformação. Exatamente o que constrói quando conscientizado.

Acredito que a pergunta é a mãe sustentadora do diálogo, portanto, caro amigo, consideram-me e assim, felizmente também me considero, um sonhador e teimoso, que não só sonha, mas também faz e, muitas vezes, pela “arte do perguntar”. Ou que pelo menos tenta.

**ZB:** Freire, seguindo a explanação que fez sobre a importância da pergunta, proponho dialogarmos sobre um tema ao qual tenho direcionado bastante atenção nos últimos anos: a imigração. Antes, aproveito para mencionar que recentemente li uma notícia na internet, num jornal conceituado, que, na Alemanha, seu método de alfabetização é usado atualmente na integração de refugiados ao país, na orientação de pessoas que trabalham com pacientes com Alzheimer e serviu também de inspiração para um modelo de aprendizagem em jardins de infância.<sup>40</sup> Gostaria de parabenizá-lo por isso. E, em tempo, veja como a vida tem se tornado

---

40 Portal DW: Método Paulo Freire é utilizado para integração de refugiados na Alemanha. Disponível em <https://www.dw.com/pt-br/m%C3%A9todo-paulo-freire-%C3%A9-utilizado-para-integra%C3%A7%C3%A3o-de-refugiados-na-alemanha/a-48484879>. Acesso em: 23 dez. 2019.

acelerada, como bem coloca o professor de sociologia Hartmut Rosa<sup>41</sup> da Universidade *Friedrich Schiller*, de Jena, em seus estudos sobre a aceleração do tempo, que tenho lido recentemente. Cá estou eu, um senhor com mais de 80... rs ... contando a outro senhor também com mais de 80... rs... que li na internet, num jornal, uma notícia que me chamou a atenção. Realmente, vivemos em tempos líquidos... (risos).

**PF:** Puxa vida, Bauman! São tantos acontecimentos, informações e notícias, que muitas vezes não nos damos conta. Não sabia deste fato e agradeço muito pelo presente de contar-me. Poderia me enviar essa notícia?

**ZB:** Claro, Freire! Dê-me um segundo... Segue o *link* da matéria, agora mesmo aí no seu *WhatsApp*. [...] Pronto. Assim, continuando sobre a temática da imigração, meus estudos concentram-se mais nas imigrações europeias dos últimos anos, porém estou bastante interessado nos últimos acontecimentos e conseguintes efeitos migratórios envolvendo a América Latina. Penso que meu próximo livro tratará disso.

Foco e preocupo-me com as crises políticas, econômicas e democráticas que acarretam em sofrimento absoluto para milhares de indivíduos e suas famílias, de variadas localidades e culturas, que, muitas vezes, fogem de seus países de origem em busca de sobrevivência, acarretando assim movimentos migratórios inclusive, muitos deles no Brasil. Por exemplo, de acordo com um dos relatórios da organização americana *Human Rights Watch*, desde 2014 mais de 12.000 pessoas fugiram da crise política, econômica e social venezuelana em direção ao Brasil, principalmente para o estado fronteiro de Roraima.<sup>42</sup> Também, como apresenta um artigo acadêmico, publicado por duas brasileiras em 2017<sup>43</sup>, que, entre 2010 e 2015, foi registrada pelo Sincre a entrada, no Brasil, de 28.866 imigrantes haitianos e haitianas já com visto permanente no País. O mesmo artigo parte da reconstrução do panorama emigratório do Haiti até a consolidação do Brasil como espaço

---

41 ROSA, Hartmut. **Aceleração**: a transformação das estruturas temporais na Modernidade. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

42 Fonte: Reportagem Veja Abril, 2017. **Crise quintuplica número de imigrantes venezuelanos no Brasil**. Disponível em <https://veja.abril.com.br/mundo/crise-quintuplica-numero-imigrantes-venezuelanos-no-brasil/>. Acesso em: 21 dez. 2019.

43 Artigo mencionado: BAENINGER, Rosana; PERES, Roberta. Migração de crise: a migração haitiana para o Brasil. **R. bras. Est. Pop.**, Belo Horizonte, v.34, n.1, p.119-143, jan./abr. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbepop/v34n1/0102-3098-rbepop-34-01-00119.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2019.

estratégico deste fluxo imigratório, seja como país de destino seja de trânsito, indicando o perfil sociodemográfico e suas relações com o refúgio e condições de sobrevivência e, conseqüentemente, adaptação social, como trabalho e lazer. As autoras ressaltam que a presença haitiana no Brasil denota a complexidade do campo social da migração de crise e seus desafios na lógica internacional da emigração de países periféricos para a periferia do capital.

Também temos como exemplo, as crises democráticas, por conseguintes manifestações, mais recentemente, na Bolívia, a renúncia do ex-presidente Evo Morales, frente a uma ação considerada “Golpe de Estado”, por muitos especialistas, que resultou no asilo político do ex-presidente no México e que ainda repercute em efeitos e manifestações violentas e intensas, devido à nova reestruturação governamental. Outros recentes acontecimentos com reações concretas, foi no Chile, após os problemáticos efeitos de uma ordem governamental e econômica de direita neoliberal altamente alinhada aos interesses de poucos e não de muitos, retirando direitos trabalhistas dos aposentados, retirando dinheiro da saúde e da escolaridade pública, etc.

Para não desfocarmos, gostaria de delimitar nossa atenção, neste momento, ao tema imigração, conforme mencionei. Deste modo, Freire, compreendendo que o Brasil, além de território de refúgio e esperança para essas pessoas consideradas “os refugos humanos”, estranhos e indesejáveis, com diferenças culturais, problemáticas econômicas, de empregabilidade, violência, crenças religiosas, etc., é também um País composto por vários “Brasis”, ou seja, de uma grande variedade cultural entre seus quatro estados e regiões específicas. Também se mostra com grande desigualdade social e problematização extrema de miséria. Minha pergunta a você, seguindo a lógica da sua pedagogia da pergunta, é: na sua perspectiva de educador, como esses recentes acontecimentos migratórios se relacionam “com e no” cotidiano escolar? Pensando na Educação, como faz o professor, independente do nível de aprendizagem que esteja atuando, frente aos desafios destas problemáticas pertencentes ao mundo líquido?

**PF:** Espanta-me, caro amigo, ver a quantas caminha sua informação acerca do que vem ocorrendo na América Latina, pois, muito infelizmente, muitos são os brasileiros que não têm estes conhecimentos, seja porque não têm acesso real a eles, seja porque não têm tempo hábil para se manterem informados, ou seja devido à falta de

conscientização acerca do que ocorre no contexto em que vivem, fato que faz deles constantes alienados.

Quanto à pergunta que me fazes acerca do professor, antes de tudo o professor precisa ter amor pelo que faz, pelo processo como um todo. Amor pelo educando e pela Educação. Amor pelas possibilidades que surgem no meio do processo. Assim, Bauman, gostaria de acrescentar que sua atenção com a temática da imigração me alegra e se faz muito importante, porque é na Escola que devemos, desde cedo, ensinar a importância do respeito às diferenças, assim como do compartilhar... Aprender a beleza e a real essência da força da diversidade em nossas vidas, como seres que respiram em sociedade.

Sabe, Bauman, quanto à imigração é fato que essas diferenças culturais e seus efeitos influenciam e devem ser trabalhados com muito amor pelos educadores, que devem encontrar palavras e temas geradores dos educandos, problematizando-as a cada momento a fim de despertar neles a autonomia individual e coletiva. Porém, talvez, não precisemos ir muito longe para aprender ou analisar essas questões, pois nas sociedades espalhadas pelo mundo, há muitos anos, já se lida com a diversidade econômica, geográfica, cultural, religiosa, intelectual, ideológica, física e de outras possíveis vertentes. O “diferente” está logo ali e aqui, ao nosso lado, nos comércios, nas ruas, nos hospitais, nas escolas, dentro dos ônibus, metrô e taxis. Tão próximos e às vezes muito necessários para que nossa vida aconteça. E mesmo assim, muitas vezes, não os enxergamos, permitimos que sejam invisíveis aos nossos olhos.

Infelizmente, nem todas essas diversidades estão dentro das escolas, das universidades. Muitas estão nas ruas, sem emprego, sem moradia, sem comida, sem remédio, sem assepsia, vestimenta adequada, sem qualquer condição digna de sobrevivência. E o que fazemos? Buscamos culpados e nem sempre os encontramos. Aproveito o trecho de um dos discursos do Papa Francisco, o qual muito admiro, assim como minha querida Nita, em que ele diz mais ou menos, o seguinte: *“Para a fome, para a dor, para as injustiças, para a globalização da desigualdade, entre outras problemáticas, quando buscamos um ou mais culpados e não os encontramos, fiquemos atentos, pois todos nós somos os culpados, os responsáveis”*. Deste modo, me sinto responsável, e no dever de fazer algo e acredito que é por meio do amor, da união com aqueles que têm o propósito do

diálogo, do “ser mais” e não “ter mais”, que podemos sair desta posição de apenas “reclamar”, dizer que as coisas são assim e que não há como mudar.

Desta forma, a Educação pode e deve ser o caminho para transformar a sociedade, pois a Educação não transforma o mundo, mas sim, as pessoas, que transformadas vão transformar o mundo. Elas fazem isso por meio do amor acompanhado da conscientização e da atitude individual e coletiva. Papa Francisco é um homem sábio e também defende a arte do diálogo.

Inclusive, faz pouco tempo, Nita foi até Roma ao encontro dele! Infelizmente, não pude acompanhá-la, pois estava muitíssimo ocupado com as pesquisas relacionadas ao novo livro que estou escrevendo. Nita voltou radiante com a feliz notícia de que Francisco disse já ter lido a *Pedagogia do oprimido*<sup>44</sup>. O encontro foi intermediado por dom Cláudio Hummes, arcebispo emérito da cidade de São Paulo e sacerdote brasileiro mais próximo do pontífice. Ao final, Nita o convidou para comer uma pizza e ele, salivando de vontade, riu, mas obviamente não pode aceitar. Confesso que fiquei um pouquinho enciumado, mas Nita é assim, arteira desde sempre... (risos)

**ZB:** (Risos)... Freire, assim como você e Nita, nós dois, Aleksandra e eu, também admiramos o trabalho de Francisco, como Papa, intelectual, e ser humano revolucionário, à frente de seu tempo. Tivemos a feliz oportunidade de conhecê-lo pessoalmente, quando pude expressar a ele minha admiração, não somente como nos livros, onde já fiz algumas vezes. Disse-lhe: "*Eu trabalhei toda a vida para tornar a humanidade um lugar mais hospitaleiro. Cheguei até aqui e vi muitos falsos começos, até me tornar pessimista. Obrigado, porque você é para mim a luz no fim do túnel*".<sup>45</sup> Falei isso com muita sinceridade e esperança.

Em seu Papado, ele discursa e defende o “diálogo”, conforme você muito bem percebeu. Acredito que Francisco resgata a ideia do diálogo como caminho para uma possível solução em um mundo líquido, em que as relações estão cada vez mais mecanizadas, mercantilizadas e fluídas. Ele também me contou que já leu

---

44 Fonte REVISTA IHU ON-LINE: Viúva do educador Paulo Freire é recebida pelo Papa em audiência particular. 2015. Disponível em <<http://www.ihu.unisinos.br/169-noticias/noticias-2015/542926-viuva-do-educador-paulo-freire-e-recebida-pelo-Papa-em-audiencia-particular>>. Acesso em: 22 dez. 2019.

45 Fonte REVISTA IHU ON-LINE: RICCARDI, Andrea. Bauman: o Papa Francisco é a minha esperança. 2018. Disponível em <<http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/575979-bauman-o-Papa-francisco-e-a-minha-esperanca>>. Acesso em: 22 dez. 2019.

alguns de meus livros e, inclusive, recentemente escreveu um livro com um jovem italiano, Thomas Leoncini, intitulado *Deus é jovem*. Thomas também foi meu parceiro de escrita em *Nascidos em tempos líquidos*. Essa atitude de Francisco também ajuda a provar sua habilidade em dialogar com os diferentes, os jovens, as mudanças líquidas, por exemplo. Ele deseja escutar e falar para todos em variadas formas. Perceba, Freire, que tanto Francisco como eu e você, somos adeptos ao trabalho com os mais jovens. Entendemos essa importância em nossas áreas de conhecimento e em nossa sociedade. Ao invés de construirmos muros entre as nossas diferenças, construímos pontes, que nos possibilitam mais diálogos com um futuro que ainda está por vir.

Sabe, Freire, interessante analisarmos as relações entre nós três. Veja o Papa Francisco afirmou para Nita ter lido *Pedagogia do oprimido*. Também leu alguns dos meus livros, assim como apreciava o escritor argentino Jorge Luis Borges, que também aprecio, pois quando não era Papa, em agosto de 1965, ainda como professor jesuíta no seminário, Jorge Bergoglio – hoje o Papa Francisco, quem seus alunos chamavam de Carucha, por sua “cara de bebê”, – convidou o intelectual Borges a dar algumas aulas de literatura gauchesca.<sup>46</sup> Até a barba de Borges, ele fez. Segundo relatos, um dia, Bergoglio sobe para chamá-lo no quarto e ambos demoram mais do que o esperado para descer. Quando chegam, perguntaram-lhe o que aconteceu? Bergoglio responde-lhes, que Borges pediu-lhe que o barbeasse.

Eu sempre admirei os textos de Borges, referenciando-o em várias reflexões e publicações. Até escrevi um livro, *Babel: entre a incerteza e a esperança*, inspirado em um de seus trabalhos. Veja, “Sou de um país vertiginoso, onde a loteria é a parte principal da realidade”: um lugar em que “o número de sorteios é infinito”, “nenhuma decisão é final, todas se ramificam noutras”. Estas são palavras de Borges, em seu conto “A loteria na Babilônia”. Veja, Freire, como isso se adéqua à era das incertezas em que estamos vivendo.

Além disso, nós três vivemos os movimentos e os efeitos dos estados ditatoriais e frente a eles lutamos, por meio de nossas possibilidades e,

---

46 Fonte REVISTA IHU ON-LINE: PÉREZ, Cristina. Bergoglio foi barbeiro de Jorge Luis Borges. 2017. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/571116-borges-teve-ao-Papa-como-barbeiro>>. Acesso em: 22 dez. 2019.

consequentemente, foram essas experiências que também nos ajudaram a formar e reformular nossos discursos, ideias e teorias.

Portanto, Freire, concluindo o raciocínio sobre as relações e interligações entre nós três, até nossas esposas, de algum modo, influenciam-se pelas palavras do Papa, pois Aleksandra é católica e foi ela que foi me alertando sobre os belos e impactantes discursos de Francisco.

Por fim, retomando a temática da diversidade, concordo com você e acrescento. Os considerados estranhos em nossa sociedade líquido-moderna, uma sociedade de individualização constante e hedonismos exacerbados, em que o egoísmo percorre livremente, seriam de fato, um dos oprimidos do mundo líquido.

Muitos discursam sobre a arte de cuidar-se em primeiro lugar, do viver dentro da bolha do eu, ou daquilo que costumo chamar de sala dos espelhos, onde se convive apenas com os semelhantes em ideias e estilo de vida, seja no *off-line* ou *on-line*. Os invisíveis; os oprimidos do mundo líquido, portanto, necessitam conscientizar-se, vestir-se de autonomia para reconhecer a própria realidade e transformá-la, mas não somente. Acredito que as autoridades também devam tomar suas responsabilidades à risca, pois o governo existe para cuidar do povo, e um povo passar fome, por exemplo, não é admissível!

**PF:** Bauman, muitíssimo interessante essa sua perspicaz observação sobre a relação entre nós três. Relações conceituais e de vida. Tão distantes geograficamente, mas muito próximos na linguagem humanista. Quanto à responsabilidade das autoridades, concordo plenamente e entendo que, na medida em que nos tornamos capazes de transformar o mundo, ou seja, de dar nome às coisas, de perceber, de interligar, de decidir, de escolher, de valorar, e de, finalmente, entender o que é ético e moral, o nosso mover-se nele e na história envolve necessariamente o sonho do ser mais. Daí então, que a nossa presença no mundo implique escolha e decisão. Assim, que elas não sejam de uma presença neutra, ou seja, devemos compreender a importância de nossos saberes e ações, nas tomadas de decisões e nas transformações do mundo, conseguinte nas decisões que envolvem as decisões das autoridades. Por isso, digo, que educar é aprender a ser um ser histórico, político, crítico e principalmente amoroso.

**ZB:** Entendo Freire, mas agora, pensando na sociedade do consumo, especificamente na brasileira, você acredita ser possível que o professor desenvolva a arte do amor no processo de ensino e aprendizagem?

**PF:** Bauman, antes de tudo, não vejo que o que vou te responder ocorra especificamente na sociedade brasileira, mas sim, em toda sociedade com forte características capitalistas. A brasileira tem características culturais específicas, mas enquanto sociedade capitalista que ela é ocorrem os mesmos riscos que ocorrem frente à questão educacional de qualquer outro país capitalista. De certa forma, o capitalismo só tem nos mostrado no decorrer da história do mundo que o que vem em primeiro lugar é o capital e não o ser humano. Neste sentido acredito que nos tempos líquidos em que vivemos, a prática do amor na Educação tem se tornado cada vez mais difícil. Porque para amar o outro é preciso entender como o outro é, o que ocorre com ele, o que ele faz que não condiz com seus desejos, sonhos e expectativas de vida. Para praticar o amor na Educação é preciso que o educador tenha maturidade, compreensão, conhecimento e entendimento acerca do que ocorre no contexto em que vive o educando.

Quando isso não existe, quando a ponte entre o educador e educando não se faz pelo diálogo do amor, a Educação torna-se truncada, rachada e ineficiente. Então, a Educação, neste caso, será mercantilizada, o ensino se torna mercadoria, assim como você, bem explica e cita em seus livros, principalmente em *Vida para o consumo*, *Capitalismo parasitário*, *Vida Líquida*, *Sobre Educação e juventude* e *Vidas desperdiçadas*.

Continue seguindo meu pensamento, Bauman..., se o ensino se tornou mercadoria, o aprendiz torna-se cliente como você também critica em seus estudos. Se ele se torna cliente é porque ele já adquiriu o perfil de consumidor, e como o consumidor escolhe o que quer consumir; ele se torna exigente com suas aquisições e passa desta maneira a ver a escola como um comércio, e o professor como um prestador de serviços que tem que satisfazer os desejos do consumidor, ou seja, do aluno, do educando.

**ZB:** Muito bem apontado Freire e complementando seu raciocínio, podemos mencionar que essa mesma sociedade se comporta na lógica imediatista, norteadada pela funcionalidade, comodidade e praticidade. Na era *Google*, onde se tem à

disposição praticamente tudo que se deseja nas palmas da mão, também se tem a imensa incapacidade de filtrar, selecionar aquilo que se quer de fato. Aquilo que é útil ou não para si. Vem daí que, muitas vezes, a escolha tornou-se um motivo de crise. Tomar decisões em uma sociedade líquido moderna pode simbolizar momentos de angústia e ansiedades. Deste modo, os indivíduos, cada vez mais líquidos, desejam realizar escolhas “facilitadas”, mediadas ou não, pelas novas tecnologias, como algoritmos, por exemplo, que servem como um “pente fino” em nossas preferências de acordo com aquilo que curtimos, postamos, acessamos, entre outras ações nas redes sociais na internet. Deste modo, pensar a Educação e seu cotidiano, dentro deste contexto social, inclui pensar em modos e ensinar e aprender que considerem conscientizar-se destes desafios e, conseguinte, oportunidades. De certo, o “aluno-cliente”, como você mencionou, possivelmente espera do “professor-prestador de serviço” o mais fácil, o mais rápido, o mais prático, funcional e cômodo. Qualidades mercadológicas acessíveis nas “prateleiras” das salas de aula, presenciais e virtuais.

**PF:** Pois é, Bauman, infelizmente, como a sociedade em que vivemos é líquida, conforme sua teoria, e as pessoas estão sempre à procura de novidades, praticidades, imediatismos, e quantidades daquilo que consomem a fim de satisfazerem seus efêmeros desejos, há que existir uma gama imensa de diferentes ofertas de métodos e processos de ensino-aprendizagens que venham a satisfazer os desejos, as necessidades e as expectativas que o “educando-cliente” tem para com o “educador-prestador de serviço”.

Para finalizar o que penso deste momento líquido em que vive a Educação... Bauman... espere...espere, por favor. Acabei de ter um momento criativo, uma ideia. Preciso urgente rever meu conceito de educação bancária, pois frente à Modernidade Líquida, tornou-se “Educação Varejista”.

**ZB:** Muito interessante, talvez você possa já incluir este novo termo no novo livro que está trabalhando. Se me permite perguntar, do que tratará este novo livro?

**PF:** Penso que se chamará *Pedagogia dos desmentalizados*. Nele venho escrevendo e problematizando sobre os efeitos que essas incertezas, desta nossa era da pós-verdade, tempos de *Fake News*, vêm impactando na mente e,

consequente, comportamento das pessoas dentro e fora da escola, como um todo no processo de ensino aprendizagem. Minha preocupação posiciona-se no papel do educador e educando que não podem caminhar “desmentalizados” no processo formativo. Algo ainda em construção... Mas certamente, agora com o nosso diálogo, incluirei temas interessantes e necessários, assim como essa perspectiva da “Educação Varejista”!

**ZB:** Muito interessante. Você me fez pensar em algo agora. Freire, me diga uma coisa, tenho lido tanto ultimamente nas mídias jornalistas, que, por incrível que pareça seu método nunca foi usado no Brasil. Como você explica isso? Porque não é assim que enxergo...

**PF:** Bauman, é o que dizem, pois se isso fosse verdade não teríamos tantos educadores e outros profissionais refutando o que diz o atual governo brasileiro e seus seguidores, acerca da minha pedagogia ser a culpada do problema educacional que afeta o país. Inclusive, querem até destituir meu título de Patrono da Educação Brasileira. Fico feliz de ver que há tantos me defendendo, a mim e ao meu legado.

**ZB:** Isso mostra claramente que você foi fonte de estudo de parte do povo brasileiro, como educadores, sociólogos, filósofos, etc. E de muitos estudiosos e educadores espalhados pelo mundo.

**PF:** Realmente, e digo mais... Minha filosofia da educação baseada no oprimido *versus* o opressor dominou grande parte do pensamento dos profissionais voltados à Educação. Percebo claramente os pensares que eles têm acerca de minhas ideias e partilham isso amplamente por toda a sociedade brasileira.

**ZB:** Freire, na minha outra visita ao Brasil, no Evento de Educação 360.º, conversei com um grupo de educadores e por vários momentos eles citaram seu nome e suas ideias; foi então que percebi que o seu pensamento parece morar dentro dos educadores contemporâneos.

Neste encontro havia educadores de todas as idades, da faixa dos 60 anos até os mais jovens e recém-formados. Todos falavam de forma apaixonada do seu

trabalho educativo. Foi aí que concluí que não há como destituir Paulo Freire de seu lugar da Educação Brasileira.

**PF:** Fico bastante tocado com suas palavras amigas. Partindo de você, posso considerá-las verdadeiras. Obrigado pela consideração, caro amigo. Grato por ter aceitado o convite para este encontro tão desejado e esperado por mim. E, agora vamos ao que muito nos une também, o prazer por uma boa refeição.

**ZB:** Quem agradece sou eu, caro amigo. Assim como você, havia tempo que queria lhe conhecer pessoalmente. Agora, espero também poder recebê-lo em nossa residência. E, sim, também partilho com você o prazer de um bom prato. E, pelo tanto que já li e ouvi, a culinária brasileira é fantástica! Estou ansioso pela degustação.

...

Aleksandra e Nita que a tudo ouviam, trataram de selar o encontro com um brinde regado pelo licor de jaboticaba e, posteriormente, com uma foto ... que nunca aconteceu...

Autora: Mariana Domitila Padovani Martins.

## 6 EXPERIÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR

Se estamos diante de uma sociedade denominada de líquida, contrapondo-se a um período sólido de certezas, pressupõe-se que isso afeta ou afetará a escola, e conseqüentemente, o Ensino Superior – como espaço de construção do conhecimento. Portanto, como docentes, se faz necessário refletir sobre essa liquidez, buscando compreender como impactou ou impactará seu cotidiano e suas práticas - para quem e a partir de que perspectiva.

Assim, antes de aplicar minhas experiências docentes, foi realizado um levantamento de dados, informações, narrativas e diálogos que pudessem evidenciar e representar percepções de alunos, professores, para me ajudar a compreender o que seria uma Educação no contexto líquido-moderno, o que seria uma boa aula, um bom professor ou boa professora.

Este levantamento deu-se no ambiente universitário: na sala de aula, nos corredores e na sala dos professores, nascendo, especificamente, da preocupação em identificar índices ou rastros característicos da modernidade líquida que, de alguma maneira, expressam ou representam os possíveis tipos de relações entre professores e alunos no cotidiano do Ensino Superior. Propus-me, portanto, a explorar a Educação perante os desafios da modernidade líquida, por meio de análise das narrativas formais e informais de professores e alunos, coletadas em diário de campo, selecionados aleatoriamente entre março e maio de 2017, com um total de 6 turmas de alunos, com aproximadamente 30 alunos cada uma, dos cursos de: Administração, Comércio Exterior e Relações Públicas da UNISO - Universidade de Sorocaba (SP/Brasil). Além do diário de campo foi realizado, em sala de aula, um debate motivado por perguntas, tais como: o que é uma boa aula e um bom professor? Quem são os professores e os alunos contemporâneos e quais são seus objetivos em sala?

Durante as observações anotadas em diário de campo e os encontros em sala de aula, foram identificadas narrativas (Apêndice G) de alunos e alunas, que apontavam ser uma boa aula: aquela que é prática e que passa rápido; aquela quando há humor e atrativos como vídeos e atividades em grupo; aquela em que há inserção de tecnologia e conteúdos de ponta. Um aluno também ressaltou que seria aquela, em que além dos professores, os alunos também pudessem falar! Esses discursos evidenciam uma representação da possível lógica das relações líquidas,

em que valores como a efemeridade, a praticidade, a confortabilidade e a felicidade, por exemplo, se fazem presentes, o que poderia simbolizar a semelhança com os atributos de valor de um produto ou de um serviço. O poder falar, dentro da aula, também se mostrou significativo, uma vez que expressa, mesmo em tempos de liquidez, a necessidade de conversar, de interagir para aprender e ensinar e, conseqüentemente, praticar o diálogo entre professores e alunos.

Os resultados sobre a percepção do que é um bom professor ou boa professora indicam que os alunos os percebem como aqueles que sabem satisfazer a necessidade deles, ou que oferecem um serviço de qualidade. Também aqueles professores que sabem prender a atenção dos alunos de forma divertida e dinâmica, escutando o que os alunos pensam e dizem. Alguns ainda acrescentaram que bons professores são aqueles que sabem “controlar” uma sala de aula e dar bastante conteúdo. Discursos que alimentam a dinâmica mercadológica e que, ao mesmo tempo, paradoxalmente, expressam a necessidade de “ordem”, solidez, por meio do “controle” que o professor, segundo a visão de alguns alunos e alunas, deveria ter.

Em relação às narrativas de professores e professoras, foram vistos discursos, expressando novamente a mercantilização da Educação, tais como:

*“[...] eu não dou aula, eu vendo aula”.*

Em uma das reuniões de final de semestre, lembro-me de um comentário bastante representativo da lógica consumista, de um professor:

*“Um dia uma aluna foi no Procon para reclamar da nota que dei a ela”.*

Do mesmo modo, houve narrativas de alunos e alunas, segundo o contexto de ensino como mercadoria, ou seja, expressões em que eles se percebem como clientes, consumidores:

*“[...] eu pago a faculdade, tenho meus direitos.*

*[...] nós pagamos o salário do professor [...]”.*

De acordo com as análises feitas destas narrativas, entre outras, na tentativa de compreender as possíveis perspectivas da Educação no mundo líquido e, conseqüentemente, as relações entre alunos e professores dentro e fora da sala de aula (considerando o “fora” o próprio espaço da instituição de ensino, em outro espaço físico e também em espaços digitais e virtuais) durante o processo de ensino

aprendizagem no semestre do Ensino Superior, constatamos três contextos relacionais.

**1º Contexto:** Professor GESTOR e Aluno COLABORADOR – dependendo do momento, professor e aluno, ou um ou outro, percebem a relação como se estivessem num contexto organizacional e não educacional.

**2º Contexto:** Professor PRESTADOR DE SERVIÇO e Aluno CONSUMIDOR - dependendo do momento, professores e alunos percebem a relação como se estivessem num contexto de negociação comercial e não educacional.

**3º Contexto:** Professor PESSOA e Aluno PESSOA - professor e aluno percebem a relação de diversas formas, porém ancoradas em alguns valores humanos, pois são mais naturais e aparentemente sem regras. Encaram o contexto como educacional, como num modelo “diferente” para algumas gerações mais antigas por exemplo, e “normal” para as mais recentes.

Com base neste levantamento de dados, parece claro que a Educação estaria mais pautada nas relações de consumo, em que o professor bom é aquele que consegue atingir a satisfação do aluno que é um consumidor de “felicidade”, ou seja, alguém em busca da conquista do título almejado por exemplo. Ao sugerir que a aula deve ser prática e leve, que ele deve ser “feliz”, as identidades estariam se reconstruindo num contexto líquido, a ponto de consumirmos, não simplesmente “conhecimento”, mas também pessoas. E, da mesma forma que os consumimos, os descartaríamos rapidamente.

Numa sociedade de consumidores, todos os laços e vínculos devem seguir o padrão da relação entre comprador e as mercadorias que ele adquire: das mercadorias não se espera que abusem da hospitalidade, e elas devem deixar o palco da vida no momento em que comecem a perturbá-lo em vez de adorná-lo; dos compradores não se espera – nem eles estão dispostos a isso – que jurem fidelidade eterna às aquisições que trazem para casa ou que lhes concedam direito de resistência permanente. As relações do tipo consumista são, desde o começo, “até segunda ordem”. (BAUMAN, 2009a, p.25, grifo do autor)

Uma vez que na contemporaneidade aquilo que é conhecido e compreendido, aceitável e funcional no ontem pode ser dispensável no hoje e bastante necessário no amanhã, não se faz importante determinar, mas talvez observar e perceber de formas diferentes o mesmo objeto de estudo. “Num mundo como este, o conhecimento é destinado a perseguir eternamente objetos sempre fugidios que, como se não bastasse, começam a se dissolver no momento em que são apreendidos” (BAUMAN, 2010c, p.45).

Isso posto, é perceptível a necessidade da temática analisada, já que alguns paradigmas parecem aclamar por serem quebrados. A ideia de um espaço educacional com processos de ensino cada vez mais inclusivos, colaborativos (*off-line* e *on-line*) e de diálogos abertos, remodelando estereótipos e visões de mundo dos próprios protagonistas do Ensino Superior, floresce por meio de rastros, ou mesmo índices no cotidiano escolar.

O relacionamento professor e aluno no Ensino Superior, a maneira como se comunicam e se percebem sofreu e sofrerá adaptações significativas, possibilitando novas metodologias e abordagens de ensino, para compreender os alunos como seres diferentes e, ao mesmo tempo, como seres de direitos iguais no aspecto do aprender. Neste sentido, ao invés de uma escola sólida para um mundo líquido, de instituições de Ensino Superior com programas sólidos para alunos e professores líquidos, gerando um anacronismo estratégico dentro do viés capitalista, por que não propor mediações dialógicas e práticas contra essa lógica do conhecimento como experiência superficial, frágil e efêmera que só traz a sensação da solidez por parte das instituições, como atrativo mercadológico, para na verdade, fragmentar, flexibilizar, superficializar o conhecimento e assim gerar mais rapidamente satisfação do consumidor – o cliente-aluno –, que talvez entenda e perceba como aprender o ato de simplesmente entender rapidamente e adquirir o título advindo do estudo praticado.

Assim, após realizar a analisar este levantamento, considerei importante e necessário, estudar, desenvolver, aplicar e destacar algumas experiências em sala de aula que pudessem evidenciar a importância do diálogo entre professores e alunos. Defendendo a escola como um espaço aberto para o aprender e o ensinar, interessado cada vez mais na formação do indivíduo social e não meramente profissional.

### **6.1 Práticas do diálogo em sala de aula – relato de experiências**

Para transpor minhas experiências em sala de aula do Ensino Superior em pesquisa para minha tese, optei por utilizar um diário de campo, no qual foi registrada cada nova situação de ensino/aprendizagem, tais como: falas, comportamentos – registrados ou não com de fotos –, relatórios e autoavaliações de alunos e minhas interações. Posso afirmar que essa experiência tomou a forma

de uma Pesquisa Participante, definida aos moldes de Demo (2000) e com metodologia baseada no Paradigma Indiciário de Ginzburg (1983). A Pesquisa Participante contempla narrativas, discursos e práticas de pesquisa qualitativa, propondo a controversa penetração de um pesquisador num campo de investigação. Esse campo pode ser formado pela vida social e cultural de um outro, próximo ou distante, que é motivado a participar da pesquisa investigativa na qualidade de informante, colaborador ou interlocutor. Nesta experiência, o campo foi justamente a sala de aula, os corredores e sala dos professores no contexto do Ensino Superior. Portanto, as experiências relatadas neste capítulo são resultados de uma pesquisa preocupada em identificar indícios, sinais, características da modernidade líquida que, de alguma maneira, expressam ou representam os possíveis tipos de relações entre professores e alunos no cotidiano do Ensino Superior.

Desta forma, meu diário de campo ganhou um corpo, uma vida interessante. Não era eu quem escolhia o momento de dialogar com ele e, sim, o contrário. Essas histórias do cotidiano escolar, dentro do contexto do Ensino Superior, situações, questionamentos, momentos, cenas, grupos e pessoas, me ensinavam (e ensinam) a cada dia uma nova lição.

As diversas possibilidades de usos e desusos, seja na vida pessoal seja profissional, seja mesmo acadêmica do sujeito líquido, em meios e plataformas *on-line* ou *off-line*, oferecem celulares, *ipads*, *laptops*, entre outros aparelhos e dispositivos. Tais sujeitos assistem à TV e aos vídeos no *youtube*, ouvem rádios e submodalidades de rádios como *Spotify*, e cada um destes dispositivos, ou mesmo instrumentos, oferecem “algo” naquele instante, no momento em que são usados, ou seja, consumidos. Então, sempre que se busca concentração em um deles, perde-se em outros. Ou seja, condicionalmente ganho algo e perco algo.

O jovem de hoje, tem acesso a todo tipo de informação e conhecimento, o que, por um lado, pode proporcionar uma sensação e um sentimento de liberdade; por outro; uma sensação e um sentimento de incerteza, insegurança. Pesquisa-se por certezas e encontram-se incertezas – um verdadeiro paradoxo.

A educação e seus diálogos com materiais, situações, dispositivos, informações, conteúdos, alunos e professores, torna-se um sistema cada vez mais vivo, móvel, aberto e inconcluso, o que também implica no desenvolvimento de habilidades do mesmo procedimento, sem perder capacidade de foco, empatia e síntese. Um sujeito cada vez mais líquido com capacidade de ora ou outra ser

sólido, ou gasoso, ou simplesmente ser e estar na medida em que o processo necessitar, sem deixar que isso o impeça de reconhecer-se e reconhecer o outro como pessoa e não coisa.

Neste capítulo apresento minhas experiências vividas, como docente, por meio das práticas de ensino. Tais práticas, fundamentaram-se na defesa do diálogo entre professor e aluno, na perspectiva de uma educação transformadora, geradora de autonomia, proposta por Paulo Freire.

Portanto, obedecendo à lógica freireana utilizada para a alfabetização, em que palavras podem ser geradoras de discussões e ideias e, assim, se aprender a ler, gerando ganho de sentido e significado; os próximos subcapítulos apresentam experiências que foram geradas por leituras, palavras, pessoas e ou outras situações ocorridas no cotidiano escolar do Ensino Superior no período de 2016 a 2019. Para contar as experiências tento realizar uma narrativa pessoal, para tanto os nomes de alunos foram trocados, para manter a privacidade das pessoas, pois o que nos interessa é o diálogo presente na educação em tempos líquidos. Para esta tese foram escolhidas três experiências assim denominadas:

- a) Imagem e irrealidade do Eu: autorretratos sujeitados.
- b) Sala de aula *Black Mirror*.
- c) Professora Chocotruz.

#### 6.1.1 Imagem e irrealidade do Eu: autorretratos sujeitados

Antes de apresentar a experiência de autorretratos, considero importante discorrer sobre a história de Catarina, nome fictício para preservar a identidade dela. Essa aluna desencadeou diálogos e pensamentos sobre as relações interpessoais entre os alunos, na sala de aula e isso provocou um incômodo que gerou o projeto: imagem e irrealidade do Eu.

Lembro-me de uma aluna em especial, do curso de Administração, durante o 1.º semestre de 2015 de uma universidade comunitária no interior de São Paulo. Atualmente, ela já está formada e o único contato que temos é via redes sociais virtuais – contato representado através de curtidas e marcações em postagens ou comentários; assim como acontece com tantos outros contatos com ex-alunos, espalhados na imensidão das possibilidades da internet e suas redes.

Lecionava a disciplina “Planejamento de Produto e Comunicação Integrada”, na qual eu tinha como proposta algo mais direcionado à prática profissional do administrador diante das decisões de comunicação de uma empresa. Valia-me de trabalhos que visavam ajudar o aluno na utilização das competências e dos conceitos de *marketing*, aprendidos nos semestres anteriores. Deste modo, as etapas dos trabalhos eram apresentadas aos alunos em forma de desafios mercadológicos, como, por exemplo, a criação ou a renovação de produtos e serviços. Além de aulas expositivas, reservavam-se quatro aulas para orientações de grupos. Assim os grupos de alunos (com três a seis integrantes) eram atendidos por ordem de chegada, pois eles próprios iam listando na lousa a ordem que deveriam acontecer os atendimentos.

Durante as orientações, o diálogo entre professor e aluno ganhava espaço e ficava mais encorpado e significativo, possibilitando mais autonomia para o alunado. Essa aluna, em especial, mencionada no início desta narrativa, tinha sérios problemas nas pernas, além de dores e problemas menores em praticamente boa parte do corpo, devido a um acidente de carro ocorrido na infância. Aos 21 anos de idade, Catarina, cheia de dores, com muitas limitações físicas, resultando num caminhar, gesticular e comunicar mais lento, trabalhava e estudava alegremente.

Era justamente durante, ou mesmo após as orientações, que ela me contava com naturalidade sobre suas circunstâncias e limitações, assim como seus objetivos com o curso que havia escolhido e que em breve terminaria. O seu grupo de trabalho era formado por três alunas (ela e mais duas alunas, uma afrodescendente, muito quieta, pois foram poucas as vezes que pude ouvir sua voz; e outra que apresentava pânico, por meio de gagueira, suores e tremores, na hora de apresentações orais, além de sobrepeso mórbido que aparentemente interferia na sua disposição e saúde, pois faltava com frequência). Nitidamente se percebia ser Catarina, simbolicamente, a líder do grupo, pois distribuía as tarefas, falava e questionava mais ativamente nas orientações e buscava motivar as outras com novas ideias e possibilidades.

Ela gostava de se expressar em sala, trazia exemplos e questionamentos na maior parte das vezes contextualizados, durante as aulas expositivas ou mesmo mais práticas. Costumava ser prestativa com todos, emprestando materiais, alertando sobre avisos eventuais, propondo facilidades, registrando toda a matéria, como se fosse um dispositivo de armazenamento de conteúdos para o uso de todos,

sendo que ora ou outra, um ou outro aluno a procurava para isso. O contrário, na minha observação, nem sempre acontecia; na verdade raramente. A intenção ou a ação em si de ajudá-la com algo quase não acontecia.

Em muitos casos, durante o cotidiano da sala de aula, entre minhas entradas e saídas do ambiente, podia observar que Catarina era motivo de risos, piadinhas, comentários como “[...] *lá vem a doida*”, ou “[...] *sem noção essa menina, gente, mas pelo menos serve pra deixar a gente em dia ...*”, e olhares carregados de estranhamento debochado. Ela parecia não perceber, ou mesmo não se importar. Até hoje fico me perguntado se ela percebia ou não. O quanto percebia e se isso lhe afetava ou não? Entretanto, o que mais me provocava a reflexão não eram os comportamentos dela ou suas reações, mas sim, os comportamentos e as reações dos “outros” alunos. Causava-me grande estranhamento verificar a ausência de empatia entre eles. A distância que parecia se instalar entre alguns valores humanos e relacionamento interpessoal. Uma turma repleta de estudantes emancipados (teoricamente), conectados e com amplo acesso à informação, ainda tendo atitudes tão rudimentares. Mas como mencionei, aparentemente, ela não se importava e continuava a ser e fazer como gostava de ser e fazer.

Lembro-me de que, em alguns diálogos dentro de uma das orientações, falamos sobre a importância da imagem, da estética, da aparência no mundo contemporâneo. Destaco os fragmentos a seguir que representam o entendimento do grupo sobre o quanto as indústrias aproveitam esta oportunidade, ofertando mais e mais produtos e serviços alimentadores desta necessidade do “Belo” em nossa sociedade, especificamente.

*Professora, é como aquele velho ditado. Uma boa imagem vale mais do que mil palavras e para todos os lugares que olhamos temos o reformo disso, principalmente nas propagandas e rótulos de produtos e marcas por aí...*  
(Grupo)

*Até no ambiente de trabalho, isso é forte. Como você se veste, como é seu cabelo, sua pele, se usa ou não maquiagem, se é gorda ou magra, etc. influencia bastante ...* (Grupo)

[...] *Feio sofre neste mundo, professora ....* (Grupo)

*Mas o que seria ser feio? – Pergunto* (Professora)

*Não estar dentro do que a TV, internet, blogueirinhas, etc., mostram como ideiais. Bonitos, ótimos... Não concorda, professora?* (Catarina)

*Não. Penso que beleza é algo relativo. O que é bonito para um, pode não ser para outro. Teve algum momento em que uma de vocês achou algo ou alguém bonito e outra pessoa não? – Respondo e pergunto* (Professora)

*Sim, professora. Se for pensar desta forma, sim. Mas se formos pensar como funciona para a maioria das pessoas e para a indústria como um todo, daí não, porque não é isso que mostram e vendem e consomem, né?... (Catarina e grupo concorda)*

O grupo dela havia criado um *kit* de maquiagem para mulheres que desejavam praticidade e estilo dentro das tendências de moda, através de baixo custo. Após a orientação no final daquela aula, Catarina, como de costume, me procurou, sentou ao meu lado e começou a conversar:

*Professora, não consigo perder peso [...], me acho bonitinha, mas parece que ninguém olha pra mim.  
Seria tão bom ser magrinha igual a Bruna Marquezine. [...]  
[...] quero sair e me divertir mais, namorar. (Catarina)*

*O que faz você pensar, Catarina, que emagrecendo ou parecendo com essa atriz, você estaria mais feliz, saindo e namorando? [...] Você conhece pessoas que não tem esse tipo físico magro, mas que, saem, são felizes e namoram? [...] O que lhe impede de fazer o mesmo? (Professora)*

*[...] ah...todas as magras arrumam namorado fácil, mas sei que sou bonita e posso arrumar também,  
[...] gosto do meu cabelo, meus olhos, boca [...] ah, até conheço, professora, mas são exceções, né. Nada me impede. Eu sei professora, mas é que eu sou teimosa, mesmo. Vou ser mais positiva; menos cabeça dura! (risos).  
(Catarina)*

Além das respostas verbais, atentei-me também para as suas comunicações não verbais, como o tom de voz mais baixo, do que de costume, e meio rouco. Expressões faciais mais enrugadas e fechadas, com a cabeça e o corpo inclinados para baixo. Seus gestos com as mãos também eram mais leves e lentos, bem diferentes do que normalmente fazia. Demonstrava certo desânimo nas afirmações positivas. Ou seja, era perceptível sua incongruência na comunicação enviada. Senti e percebi uma certa tristeza, que me fez lembrar os olhares de outras pessoas rindo dela em alguns momentos na sala.

Assim, procurei ajudá-la a entender mais profundamente o mecanismo das construções de imagens e modelos ideais, o que a fez concluir no final do diálogo, que gastar muita energia na questão emagrecimento poderia ser uma bobeira naquele momento, pois o principal era a saúde, que até o momento ia bem. Rapidamente a própria aluna veio com um discurso muito esclarecedor sobre o papel da mulher no século XXI, mencionando exemplos de colegas do trabalho, por

exemplo, que viviam entristecidas por não ter a “beleza ideal”, por viver em busca do “corpo ideal”, experimentando regimes malucos ou medicamentos perigosos.

*Realmente professora, e conheço uma menina, que a irmã teve anorexia [...]. Pois é, praticamente todos os comerciais de TV ou anúncios de internet mostram cabelos impecáveis e corpos perfeitos. É professora, vivemos no Mundo do Photoshop [...], quem lá tem isso de verdade? As mulheres deveriam parar de se importar com isso e focar mais naquilo que realmente querem. Estava conversando com meu pai estes dias no supermercado, muitas vezes é só marca mesmo, [...] status, estilo de vida. (Catarina)*

Catarina mostrou-se mais aberta para as problematizações do tema, trazendo exemplos e experiências próprios e mais resolvida com sua própria imagem naquele momento. Pude perceber também no decorrer do semestre que ela estava mais tranquila em relação a isso, pelo menos durante os momentos em que estive com ela. Além disso, o foco estratégico do trabalho em grupo, relacionado ao *Kit* de maquiagens, seguiu uma linha bem diferente da anterior (um *kit* de maquiagem para mulheres que desejavam praticidade e estilo dentro das tendências de moda, através de baixo custo). O grupo focou em valorizar a beleza natural das mulheres, ofertando o *kit* como potencializador ou mantenedor daquilo que já era muito belo! A comunicação de *marketing* (foco do trabalho) foi muito mais inovadora e interessante mercadologicamente, pois as alunas pesquisaram e buscaram informações relevantes sobre o mercado de beleza e o comportamento das consumidoras potenciais. Percebi que o nível de aprendizagem foi mais efetivo, quando elas (principalmente Catarina, como líder) passaram a acreditar naquele conteúdo por conta de terem se identificado, percebendo que suas próprias realidades eram similares às outras tantas realidades, motivadas pela clareza de certos fatores.

Catarina gostava de conversar! Geralmente no final da aula, naqueles minutinhos restantes, nos quais os professores aproveitam para tomar folego e guardar suas coisas, a garota arrastava uma cadeira ao lado da mesa do professor e disparava um ou mais assuntos. Às vezes, comentários curiosos sobre o “ser professor”, outros sobre acontecimentos da sala, ou mesmo sobre ela no trabalho etc.

*Puxa, ser professora não deve ser nada fácil [...] muita prova e trabalho para corrigir, credo! Mas essa turma da sala é desorganizada, viu? [...] Se eu não lembrar dos trabalhos e provas, nossa... [...] ahmmmm, professora, hoje parece que um caminhão da Coca-Cola passou por cima de mim. [...] No trabalho foi só pepino. Muito cansada. (Catarina)*

Sei que fazia isso com praticamente todos os professores, pois muitos comentavam na sala dos professores. As narrativas, comentários sobre ela, eram diversos e a maioria do tipo: (nomes fictícios para preservar as identidades dos professores).

*Nossa, como aquela menina fala! [...] Coitada, menina muito carente. (Prof. Jorge)*

*Quando ela gruda, é fogo. Santa paciência! (Prof. Rogério)*

*Comigo, não! Eu corto. [...] Ah, comigo não tem não... eu fujo. (Profª Ana)*

Esses comentários, geralmente, me questionavam e em deixavam intrigada e inconformada: como um professor pode fazer comentários deste tipo para outros professores? Pegava-me nos julgamentos internos, mas, de algum modo, buscando entender as intenções positivas para tal atitude e fala. Positivas, no entendimento perceptivo deles, diante de suas próprias angústias, necessidades e prováveis receios.

Entendo que, quando nos dispomos a dialogar com um aluno, fora do momento aula (e certamente dentro também), faz-se extremamente necessário estarmos abertos ao incerto. Cabe-nos estar preparados ou mesmo aceitar o “não estar preparados”, para certos questionamentos e observações do alunado. Deste modo, a visão voltada para o eu e sua própria insegurança podem resultar numa atitude e fala negativa para todo e qualquer aluno ou situação de exposição e exploração de “conhecimentos do professor”. Ou seja, a solidez do conteúdo ou do conhecimento, na Teoria Sólida de Bauman, não se faz possível neste contexto, pois um diálogo traz características, pautadas na teoria líquida de Bauman, sendo mais solto, mais líquido, ou seja, não tem formato certo! Pode ser fragmentado ou não. Pode durar mais ou menos, pode trazer concordância ou discordância, assim como pode expor ou esconder. Não há espaço para verdades absolutas, pois caso contrário não é diálogo e sim discurso transmitido e ouvido.

Lidar com a incerteza não é tarefa fácil. Também pode-se considerar que a atenção direcionada a Catarina, no final das aulas era realmente algo que condicionava certa energia por parte do professor, mas nas oportunidades que tive de dialogar com ela, pude entender um pouco mais da realidade dela e sua maneira de ver o curso, disciplina e pessoas ao redor. Tive a oportunidade de me conhecer um pouco mais também, enquanto pessoa e profissional, exercitando meus níveis de escuta, capacidade de adaptação da comunicação e conteúdo lecionado, pois em muitos momentos era possível enquadrar exemplos mais adequados a sua

realidade. Ou seja, uma oportunidade de experienciar de forma consciente o “não ter controle” da situação.

#### 6.1.1.1 O projeto em sala de aula

Seguindo rastros, juntando cacos ou retalhos informacionais, além das percepções frente algumas histórias, como a de Catarina, em outubro de 2015, por meio de outra disciplina e turma, criei um projeto com os alunos do 6.º período do curso de Administração, na disciplina: Marketing e o estudo do Comportamento do Consumidor. Com o intuito de proporcionar espaços de reflexão sobre “o Eu e o Outro”, na tentativa de despertar sensibilidade crítica e prática, o que ajudaria, não somente na competência dos futuros profissionais de administração, como também e principalmente na formação pessoal.

Considerando tais intenções o projeto foi elaborado e denominado: Imagem e irreabilidade do Eu – Autorretratos Sujeitados. O autoconceito refere-se ao que você pensa de si próprio. Como cada um se denomina, se classifica e se vê dentro da vida em sociedade, o que refletirá na maneira como cada um se trata, e como se relaciona com os outros.

Pensando nisso e inspirada pelo documentário da marca Dove: “Retratos da Real Beleza - a forma como as mulheres se veem em comparação a como são vistas” (2013)<sup>47</sup> desenvolvi o projeto buscando entender como essas temáticas e problematizações eram interpretadas e vivenciadas pelos alunos – e conseqüentemente, como os temas se relacionavam com os conteúdos necessários e aplicados dentro da disciplina lecionada.

O projeto teve por objetivo desenvolver a habilidade de autoconceito e possibilitar a amplitude de visão de mundo, entendendo que cada sujeito é único e especial ao mesmo tempo em que é muito parecido com seus colegas e conviventes. Entender e motivar sobre a importância da autoestima e sua influência nas atividades pessoais e profissionais. Buscou incrementar a empatia e a habilidade de respeitar as diferenças e semelhanças, trabalhando os conceitos de autoimagem, também necessários nas análises do “Processo de Decisão de Compra do Consumidor *Off-line* e *On-line*”.

---

47 Documentário Dove “Retratos da Real Beleza - a forma como as mulheres se veem em comparação a como são vistas”, 2013. Disponível em: <http://youtu.be/litXW91UauE>. Acesso em: abr. 2013.

Quanto aos materiais necessários, foram solicitados e acordados anteriormente com os alunos. Usou-se cartolinas, lápis de cor, giz de cera, entre outros materiais apropriados para elaboração de desenhos, e ou outras expressões, representações simbólicas, para um autorretrato.

O desenvolvimento se deu em 4 etapas, sendo que as etapas 1 e 2 utilizaram 4 aulas cada uma e as etapas 3 e 4 utilizaram 2 aulas consecutivamente. (Considera-se 1 aula para 50 minutos hora/aula). Total para essa atividade: aproximadamente 12 aulas, ou seja, três encontros.

### - Etapa 1: Como me vejo?

Nessa etapa foi organizado um círculo de cultura com todos os alunos, dentro da lógica freireana com o objetivo de conhecer a leitura de mundo dos alunos a respeito das temáticas identificadas com na história de Catarina. Para dialogarmos sobre as temáticas relacionadas a autoimagem, também propôs-se assistir ao documentário da marca Dove, mencionado anteriormente, dando continuidade as problematizações do círculo de cultura após as interpretações do vídeo.

Os temas geradores, com suas conseguintes problematizações, foram identificados e trabalhados durante o todas as etapas do projeto. Entre eles: Autoimagem; Beleza X Aparência; Autoconhecimento; Empatia; Marketing humanista; Relações e papéis de consumo.

Antes da atividade realizada dentro da primeira etapa, no intuito de prepará-los para a próxima e dar continuidade ao processo reflexivo do projeto, acordou-se que todos os alunos fariam a leitura de duas cartas-textos, contidos em um dos livros de Zygmunt Bauman, intitulado *44 Cartas do Mundo Líquido Moderno* (2011a). Sendo as seguintes:

- Carta 2. Sozinhos no meio da Multidão (p. 13-17);
- Carta 15. Agora é a vez dos cílios (p. 72-76).

**Atividade** – Cada aluno foi desafiado a desenhar-se, de corpo inteiro, buscando representar-se com o máximo de detalhes que desejasse, em forma de coloridos ou não, com acessórios, roupas, expressões etc. Sem orientações ou instruções específicas, e experimentando liberdade para criar e inovar no processo. Todos os alunos tiveram aproximadamente 40 minutos para realizar a atividade. (Figura 11)

### - Etapa 2: Como o outro me vê?

Foi organizado um novo círculo de cultura, para dialogarmos a respeito das leituras das duas cartas-textos de Bauman (2011a) e suas relações com os temas geradores e, conseqüentemente, com o documentário da marca Dove, assistido na aula anterior.

Logo após, foram organizadas (aleatoriamente) duplas, em que os alunos se sentaram um na frente do outro.

**Atividade** - Cada aluno deveria desenhar o outro, mas não poderia mostrar ao colega o desenho. Essa atividade levou aproximadamente 40 minutos para ser realizada. Os desenhos foram entregues para a professora, sem que os alunos pudessem vê-los.

### - Etapa 3 e 4: Revelação e avaliação com aplicabilidade crítica

Na última aula, realizaram-se as etapas 3 e 4. Na etapa 3 foi proposto aos alunos que os desenhos, realizados da etapa 1 e 2, fossem apresentados para todos da sala, em forma de exposição, espalhados pelo chão, formando um corredor de vários desenhos alinhados. E assim se fez, em forma de painel no piso, no qual todos os alunos puderam contemplar os resultados e, informalmente, entre eles, discuti-los.

**Atividade** – Os alunos deveriam olhar para os desenhos de si mesmos, feito pelo colega de classe e comentar sobre eles com o colega que desenhou e os outros colegas, informalmente. (Figura 12)

Posteriormente, após cada aluno recolher os seus desenhos (aquele que fizera de si e o que o outro colega fez dele), organizou-se um novo círculo de cultura para debater a respeito de todo o processo realizado dentro do projeto em questão. Assim, a discussão geral sobre os estudos e as leituras da “Modernidade Líquida”, do sociólogo polonês Zygmunt Bauman e sobre as “Relações Sociais no século 21 frente o Consumo no Marketing 3.0” deu-se de forma ampla e embasada por leituras de textos com explicações de temáticas, realizadas nas aulas que antecederam a aplicação do projeto.

Ao perceber uma realidade paradoxal, ou seja, uma irrealidade sustentada entre os grupos sociais mais jovens ou mesmo no âmbito acadêmico, em que

padrões de imagem e autoimagem se repetem dentro da utópica perfeição artificializada pela indústria cultural, o julgamento com a autoimagem e a imagem do outro é constantemente dura e crítica. Os alunos, em geral, compartilham apelidos, julgamentos negativos e conflitos durante tarefas em grupo, resultando muitas vezes na inabilidade de trabalhar em equipe de forma produtiva e saudável, também mercadologicamente falando.

Além disso, nestes anos de docência no Ensino Superior, percebo empiricamente o quanto certos alunos revelam comportamentos introvertidos, que não alimentam uma autoestima, que lhes proporcione maior autoconfiança na maneira de ser e estar não apenas em sala de aula, mas principalmente na vida pessoal e profissional. Padrões de beleza, aparência e comportamento disseminados pela mídia, pela indústria cultural e pela sociedade em geral, reforçam as problemáticas entre os sujeitos pós-modernos no sentido de se autovalorizarem e valorizarem o outro. Isso influencia na maneira como verão e atingirão ou não suas próprias metas pessoais e profissionais. Consequente, é parte indispensável em processos de desenvolvimento humano, propor autoanálises, objetivando um autoconhecimento cada vez mais aberto e autônomo, estimulando aceitação e valorização pessoal para o aprimoramento sustentável e funcional.

Figura 11. Alunos realizam a Etapa 1 – como me vejo



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 12. Etapa da Revelação



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

### 6.1.2 Sala de aula Black Mirror

Por vezes tenho a percepção que habitamos dois mundos diferentes – o “*on-line*” e o “*off-line*”, e que somos capazes de passar de um para outro de forma tão suave, imperceptível, sem fronteiras demarcadas ou controles de imigração; nem vistos ou passaportes. Com muita frequência, podemos estar nos dois mundos ao mesmo tempo, ou seja, o tempo e o espaço se modificaram. Assim, cada mundo tem seu próprio conjunto de expectativas à espera daqueles que nele ingressam e seus próprios padrões de comportamento, e recomendam seguir – e decerto seguem – variados “rótulos morais”.

Bauman (2017c) alerta que, dentro do mundo *off-line*, eu estou sob controle do governo, das instituições que frequento e dos grupos que participo. Já no *on-line* parece acontecer o contrário. Eu estou no controle, ou simplesmente tenho a sensação do controle. Basicamente, de acordo com o pensamento do autor, eu pertencço ao mundo *off-line*, enquanto o mundo *on-line* pertence a mim. Passar do mundo *off-line* para o *on-line* assemelha-se a entrar num mundo obediente à minha vontade, pronto e ansioso por concretizar meus desejos. Eis uma comparação pertinente: o comportamento do “cliente diante da aquisição e do consumo de produtos e serviços”, e semelhante à sensação de poder e controle sobre determinados aspectos da vida.

Portanto, perante tantos conflitos cotidianos, diversidades e discórdias, revoltas terroristas e atitudes tiranas, gerando um estado de cegueira moral, é importante entender que a internet, sem dúvida, não é a causa do número crescente de internautas moralmente cegos e surdos, mas ela facilita e alimenta demais esse crescimento. Seja na internet seja fora dela, no contexto da sociedade líquida, a primeira reação à presença de um “Outro” tende, assim, a ser de vigilância e suspeita, medo e ansiedade. Um “interregno” estabelecido, suspendendo a obediência aos princípios morais efetivos e não simplesmente de rotulagem, de forma sem conteúdo; de aparências. Logo, infelizmente, estamos vivendo a maior parte do tempo num mundo de guerra de todos contra todos, em que amigos de *Facebook* são divertidos para “gritar” juntos, ou inimigos também para gritar, por meios de postagens, fotos, *likes* e compartilhamentos, mas, infelizmente, de pouca ou nenhuma utilidade para “fazer” coisas juntos.

Assim, assistindo à série "*Black Mirror*", criada pelo roteirista britânico Charlie Brooker, que estreou em 2011 no canal televisivo *Channel 4* e que atualmente está disponível na plataforma de filmes e séries Netflix<sup>48</sup>, foi praticamente impossível não fazer relações com a teoria da Modernidade Líquida (Bauman).

O que caracteriza a série é o não encadeamento sequencial dos episódios, sendo que cada um deles tem uma história independente. As tramas, no entanto, envolvem sempre tecnologias de comunicação e informação. Mesmo sendo independentes, muitos elementos (personagens, música, objetos) reaparecem ao longo dessas temporadas. (LEMOS, 2018, p. 13)

Uma série que proporciona fazer uma reflexão sobre a distopia em narrativas fragmentadas (pois é possível assistir a partir de qualquer episódio) e perceber as críticas sobre nossa sociedade líquida, mostrando que passado, presente e futuro poderiam acontecer simultaneamente e que a individualidade, o hedonismo, a mecanização das ações e sentimentos e a fragilidade e efemeridade das relações sociais líquido-modernas parecem enfraquecer a cartela de possibilidades que a vida nos traz. A cegueira moral, o medo social, a necessidade paradoxal de liberdade e segurança e a exaltação da imagem, como moeda de valor, seriam um dos elementos apresentados na série:

A seguir, o texto discursivo contido em um dos vídeos de lançamento da terceira temporada e as restantes disponíveis na plataforma *Netflix*, postado no Canal do *Youtube* da *Netflix*<sup>49</sup>, e veiculado pelas redes sociais da *Netflix* (incluindo Brasil). Um ator aparece na cena, sozinho, sem música específica, somente sons

---

48 Até a finalização desta tese foram lançadas cinco temporadas. A primeira foi ao ar em 2011; a segunda, em 2013, com um episódio especial de Natal em 2014; a terceira, em 2016; a quarta em 2017 e a quinta estreou em 05 de junho de 2019, com três episódios. Porém na Netflix Brasil, só foi disponibilizado a partir de 2016. A série conquistou seis *Emmys*, incluindo dois de Melhor Filme para TV ("*USS Callister*" e "*San Junipero*"). Além disso, em 2018 foi lançado - "*Black Mirror: Bandersnatch*", o filme de ficção interativa, relacionado à série antológica *Black Mirror*, também escrita pelo criador da série, Charlie Brooker, e dirigida por David Slade. O filme foi lançado na Netflix em 28 de dezembro de 2018, como o primeiro jogo independente da série. Sua dinâmica funcional mostrou-se diferenciada. O espectador clica para começar a ver/participar/jogar *Bandersnatch*, e, no decorrer da narrativa, perguntas são feitas e ele deve fazer escolhas, dando cliques no controle remoto, *tablet* ou celular. Portanto, a tecnologia continua, de certo modo, controlando aquele que está na frente da TV ou da tela escura do celular, mas agora a "distração" concentra-se na sensação de liberdade para escolher e controlar as "marionetes que estão dentro da tela". Rapidamente, perceberemos que há manipulação dentro do que é certo e errado na história – que não se mostra interessante, mas sim, interativa, proporcionando essa falsa sensação de controle e de planejamento. Falsa, pois a narrativa já está completamente programada para entregar aquilo que já está determinado a ser entregue pelos criadores do filme. Essa sensação de controle relaciona-se inteiramente com os aspectos da Modernidade Líquida, apresentada por Zygmunt Bauman. O filme recebeu duas indicações ao *Emmy*, incluindo Melhor Filme para TV.

49 Canal Youtube Netflix Brasil: *Black Mirror* - Esse é o mundo em que vivemos. Disponível em: <<https://youtu.be/M8qG0vS2zWM>> Acesso em: 10 set. 2019.

espaçados, com um fundo branco, que, aos poucos, no decorrer da mensagem, vai ficando preto. A mensagem que procura atrair a atenção do espectador para reflexões do que realmente acontece quando a tela do celular, computador ou *tablet* fica preta, narra o seguinte:

Olá. Venha comigo numa viagem onde se perder é o único destino possível. Mas não importa o quanto desviemos, sempre voltamos. Aqui. Aqui o magnífico vidro de onde observamos a condição humana. Onde a felicidade é uma ilusão. Aqui, onde o passado, presente e futuro... Coexistem na mesma *timeline*. Um lembrete de que o futuro não é uma faísca distante, mas uma luz forte queimando seus olhos. Este é o futuro onde estamos agora. Onde nossos telefones são a primeira coisa que tocamos ao acordar... E a última que tocamos antes de dormir. Radiantes telas sedutoras que não cansamos de contemplar. Bem como você está neste exato momento. Bem-vindo. Ao futuro onde o nosso verdadeiro reflexo só se revela quando a tela fica...Escura. Bem-vindo à escuridão. Espero que ela seja esclarecedora. – Em seguida o ator simula, por meio de um toque, a quebra da tela que o assistimos. (YOUTUBE, *BLACK MIRROR*, 2017)

Assim sendo, foi possível fazer relações com os tempos líquidos, de Bauman (2007), identificando, também na mensagem do vídeo, o perfil de uma realidade líquida sendo retratada.

#### 6.1.2.1 O Projeto em sala de aula

O projeto “A Sala *Black Mirror*”, inspirado na série *Black Mirror*, criada pelo roteirista britânico Charlie Brooker, que, em entrevista, para um artigo publicado em 2013 no jornal *The Guardian*<sup>50</sup>, ressaltou;

Se a tecnologia é uma droga – e parece mesmo ser uma – então quais são precisamente os efeitos colaterais? Esse espaço, entre apreciação e desconforto, é onde *Black Mirror* está localizada. O “espelho negro” do título é o que você encontrará em todas as paredes, mesas, nas palmas das mãos: a fria e brilhante tela de uma TV, um monitor ou um smartphone.

Sendo uma série, até o momento composta por histórias narradas em episódios autônomos, carregados de suspense e formados sempre por elencos diferentes, ao longo de suas cinco temporadas, esboça um ramo conexo e paradoxalmente desconexo de múltiplas possibilidades de (des)controle social de máquinas, redes e *softwares*, problematizando questões candentes, como

---

50 Título da entrevista publicada: “Charlie Brooker o lado sombrio do vício em *gadgets* (aparelhos) - Somos viciados em *gadgets* - mas quais são seus efeitos colaterais? Em sua nova série dramática, *Black Mirror*, Charlie Brooker explora o lado sombrio de nosso caso de amor com tecnologia. Disponível em: <<https://www.theguardian.com/technology/2011/dec/01/charlie-brooker-dark-side-gadget-addiction-black-mirror>> Acesso em: 10 set. 2019.

comportamento perfeitos, medos, ética, privacidade, transcendência, sexualidade, autonomia e memória. *Black Mirror*, o espelho preto, seria o reflexo dos *smartphones*, *tablets*, computadores e televisões. Desde o lançamento da série no Netflix Brasil, em 2016, quando comecei a assisti-la e fazer relações com a teoria do mundo líquido, de Bauman, optei por inseri-la em minhas práticas de ensino, seja através de exemplos, citando-a para os alunos; seja sugerindo que assistissem a um ou a dois episódios para que, posteriormente, debatêssemos após também a leitura de algum texto, propiciando diálogos, geralmente por meio de “círculos de cultura”.

Ao objetivar seu mundo, o educando nele reencontra-se com os outros e nos outros, companheiros de seu pequeno “círculo de cultura”. Encontram-se e reencontram-se todos no mesmo mundo comum e, da coincidência das intenções que o objetivam, exsurge a comunicação, o diálogo que critica e promove os participantes do círculo. Assim, juntos recriam criticamente o seu mundo: o que antes os absorvia, agora podem ver ao revés. No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo o mínimo a sua intervenção direta no curso do diálogo. (FREIRE, 2018, p. 15, grifos do autor)

Essas práticas, neste movimento mais fluído, apenas mediadas por círculos de cultura freireanos, apoiados pelas leituras e pelos textos por mim indicados, antes ou depois de assistir a certos episódios, além de outros dispositivos ora ou outra sugeridos pelos alunos (como filmes e notícias; além do repertório individual e coletivo, com suas próprias experiências e, portanto, leituras e mundo) se deram nas disciplinas de: Teorias das Organizações 2, Tópicos Emergentes 2 e Pesquisa de Marketing e Comportamento do Consumidor, nos cursos de Administração, Gestão Comercial e Gestão em Marketing na Uniso, Universidade de Sorocaba, entre os anos de 2016 e 2018. Em Apêndice H, encontra-se a relação com os episódios e textos indicados por mim e os dispositivos sugeridos pelos alunos em determinadas situações. Os debates destas interações em sala ressoavam em diálogos interessantes, com muitos comentários dos alunos no final da aula – aqueles mais entusiasmados com os temas gerados. Por exemplo:

*Nossa! Mariana, essa aula foi muito legal, pois a gente pode sair da rotina, pensando em coisas da própria rotina.... Black Mirror mesmo! (Curso ADM).*

*Puxa, como é assustador e ao mesmo tempo motivador. Se parar para pensar, o futuro é agora, né, professora?! (Curso ADM).*

*Professora, aula, top! Nada de slide, lousa, blá bla bla, e sim muita cabeça pra funcionar...Será que durmo hoje?! (Curso GESTÃO COMERCIAL).*

*Sabe, Mariana, percebi que na minha empresa, as coisas, às vezes são tipo, "muito Black Mirror", muito líquidas, mesmo. Falta focar numa liderança mais humana, perceber que as pessoas não são máquinas, e que muitas empresas, as maiores, já fazem isso! (Curso MKT)*

*Mari, tipo assim, a séria não é só sobre tecnologia, né? O objetivo seria mostrar o psicológico, o emocional do ser humano? Os problemas de comportamento ou conduta por causa da tecnologia? (Curso ADM).*

Então, após essas experiências informais, o projeto Sala de aula Black Mirror foi aplicado no primeiro semestre de 2019, entre os meses de maio e junho, na disciplina de Teorias das Organizações 2, no curso de Administração, ocupando o total de 6 aulas, com 40h/aulas cada uma. (Figura 13)

Como objetivo geral, propôs-se: experienciar um conjunto de práticas de ensino associadas aos conhecimentos já desenvolvidos no decorrer do semestre.

E como objetivos específicos: identificar a importância de se aproximar da leitura de mundo dos alunos, em tempos de novas tecnologias no ambiente organizacional e suas oportunidades e desafios; problematizar temáticas levantadas ou por eles próprios ou pela professora, exemplificadas; ampliar a conscientização de suas próprias realidades e suas relações com o mundo em que vivem e, conseqüentemente, suas constantes transformações; levar os alunos a perceber , como cidadãos e futuros administradores, faz-se fundamental em tempos líquidos desenvolver uma visão e atitude mais humanista diante das novas tecnologias e seus efeitos na sociedade.

### **Aula 1: Leitura de mundo**

Utilizamos o círculo de cultura freireano, em que professor e alunos olham-se diretamente, posicionados em roda, em círculo, para dialogar mais abertamente, numa linha mais horizontal. Segundo Freire (2018, 13), numa educação como prática da liberdade, "o ponto de partida para o trabalho no círculo de cultura está em assumir a liberdade e a crítica como o modo de ser do homem" e da mulher nas realidades em que vivem e, conseqüentemente, suas relações com a sociedade.

De imediato, dentro do círculo proposto, mensagens como "somos parecidos ... somos iguais e ao mesmo tempo diferentes, estamos juntos e podemos conversar sobre o que nos foi proposto" se estabelecem naturalmente no campo.

Quando falamos de Círculos de Cultura, estamos logo de início incentivando a realização do encontro entre as pessoas ou grupos de pessoas que se dedicarão ao trabalho didático-pedagógico ou a outras vivências culturais e educacionais, visando a um processo de ensino e de aprendizagem, qualquer que seja o espaço onde isso aconteça. Isso significa que esta reflexão e as nossas sugestões servem não só para a educação formal, que acontece dentro de uma escola regular, mas também para qualquer iniciativa educacional, dentro da sala de aula ou em outros espaços onde acontece o encontro entre pessoas que aprendem e que, ao fazê-lo, ensinam algo umas às outras. Ao desenvolvermos ações didático-pedagógicas com tais objetivos, poderemos propor que isso aconteça num Círculo de Cultura: no qual todas as pessoas participantes de um processo de ensino e de aprendizagem podem pesquisar, pensar, praticar, refletir, sentir, deliberar, ser, plantar, agir, cultivar, intervir e avaliar o seu fazer, num movimento permanentemente dialógico. (PADILHA, 2003, p. 20).

Sair da rotina, sair daquela posição tradicional, e segundo Freire posição de uma “educação bancária”, em que o professor deposita o conteúdo em seus alunos que o recebem alienadamente. “A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem ‘enchidos’ pelo educador” (FREIRE, 2018, p. 80). Nesta lógica bancária, quanto mais se “enche” os recipientes com seus “depósitos”, melhor o educador será, e quanto mais se deixem docilmente “encher”, melhores esses educandos também serão.

Portanto, fez-se importante, sair realmente da rotina, das dinâmicas e das práticas de ensino padronizadas, assim como do formato de uma sala de aula, tradicionalmente organizada com “carteiras” dispostas enfileiradas, uma atrás da outra, ou seja, na posição de um aluno olhando para a nuca do outro. Quebrar os padrões de espaço, tempo e rotina do cotidiano do Ensino Superior para construir mais diálogos. Criar uma esfera adequada e harmônica para isso. Se desejamos encontrar e construir espaços de “liberdade e crítica, que não podem se limitar às relações internas do grupo mas que necessariamente se apresentam na tomada de consciência que este realiza de sua situação social” (FREIRE, 2018, p. 13), cabe romper, num mundo líquido, com os vícios instalados no sistema educacional aparentemente sólido, portanto, contraditório para tal funcionamento.

**Atividade 1:** Reflexão acerca de dois textos baubanianos, mas sem citar de imediato o autor.

- Texto 01: Bauman (2018a, p. 65): BAUMAN, Zygmunt. **A individualidade numa época de incertezas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2018a.

- Texto 02: Bauman (2016a, p. 09): BAUMAN, Zygmunt. **Estado de crise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2016a.

Fiz a leitura dos textos (fragmentos de capítulos de livro), no mesmo dia, consecutivamente, buscando interagir com os alunos para entender suas interpretações.

**Texto 1:**

Sou aquilo que posto, mas posso editar meus posts, o tempo todo, isso é um pouco como [...] “câmaras de eco”, ou as “salas de espelho”, cercado-me apenas de pessoas que concordam comigo. Mas é ainda mais que isso, porque me oferece a liberdade de abandonar essa câmara de eco quando quiser e construir outra nova para mim, se por algum motivo a antiga não me satisfazer mais. (BAUMAN, 2018a, p. 65, grifo do autor).

**Perguntas geradoras – texto 1:** O que vocês pensam sobre isso (segmento do texto lido – sou aquilo que posto)? Como percebem isso nos ambientes de trabalho, familiares, nas redes sociais como um todo?

**Diálogos gerados:**

*Sinceramente professora? O povo é muito covarde...A internet ajuda os covardes se esconderem.* (aluno)

*Realmente né, e de algum modo, as marcas fazem isso disso, pois anunciam seus produtos usando segmentação pragmática. Vimos isso na aula de marketing. Devido algoritmos.* (aluna)

*As pessoas não querem ouvir opiniões diferentes das delas. A intolerância só cresce. Complicado isso. Um dia no trabalho, chegamos a discutir por causa de um compartilhamento do face, porque um carinho não concordava com outro e brigada saiu da tela do celular e foi parar no correr da firma.* (aluna).

*Você poderia falar mais sobre isso?* (professora)

*Mari, acredite, foi discórdia sobre política. Um defendendo um político e outro criticando-o. Sinceramente, também ando cansada de não poder mais postar ou falar o que penso sem ser julgada por aí. Falta respeito. Por exemplo, se tenho um iphone, não quer dizer que sou de direita ou de esquerda, ou que isso ou aquilo, e que não posso defender os direitos dos desfavorecidos. Gente, eu comprei o meu iphone, com meu suor, meu trabalho, e sou grata. Isso não me impede de lutar pelo direito do próximo. Ah...cansada de hipocrisia.* (aluna).

**Texto 2**

[...] ninguém pode se tornar sujeito sem primeiro virar mercadoria, e ninguém pode manter segura sua subjetividade sem reanimar, ressuscitar e recarregar de maneira perpétua as capacidades esperadas e exigidas de uma mercadoria vendável. (BAUMAN, 2016a, p. 09).

**Perguntas geradoras - texto 2:** O que vocês pensam sobre isso? (segmento do texto lido - ninguém pode se tornar sujeito sem primeiro virar mercadoria). Como percebem isso nos ambientes de trabalho, familiares, nas redes sociais como um todo?

**Diálogos gerados:**

*Professora, o que é subjetividade? (José-aluno)*

*Vamos buscar entender subjetividade, por meio de uma pergunta: Você acredita que hoje, as pessoas confiam com facilidade uma nas outras e que isso facilita no ambiente empresarial? (professora)*

*Não, professora. Muito pelo contrário. As pessoas estão cada vez mais difíceis de se confiar. Não se pode confiar em mais ninguém hoje em dia! (aluno)*

*Tem alguém no grupo que pensa diferente do colega? (professora)*

*Eu, professora. Acredito, qiuue não podemos generalizar. Defato não é fácil confiar nas pessoas por aí, mas isso não quer dizer que não se pode confiar em mais ninguém. Tenho pessoas que confio, inclusive na empresa que trabalho. (aluna).*

*Eu também penso que é possível e preciso confiar, Mari. (aluno).*

*Eu não. Concordo que hoje em dia, não tem como. Confiança “zero”. (aluno)*

*Pois bem, pessoal, frente a tantas opiniões diferentes, podemos afirmar que elas só são possíveis graças as nossas subjetividades, sendo algo que muda de acordo com o julgamento de cada pessoa, embasando-se num tema que cada indivíduo pode interpretar de forma diferente. Ela se relaciona com os nossos sentimentos e experiências com o mundo. O que pensa sobre isso, José-aluno? (professora)*

*Agora entendi professora. Essa tal subjetividade é o que faz a gente ter a capacidade de ter opiniões diferentes também! É coisa boa então. Bom...então já qualquer resposta que eu te der, será subjetiva! – risos – (José-aluno).*

**Atividade 2:** Leitura em grupo de capítulos de livros de Bauman - (Apêndice I).

No final da aula, dividimos a turma, composta por 72 alunos, em 6 grandes grupos, de modo que os próprios alunos trataram de se organizar e eu, como docente, apenas auxiliei no processo.

Cada grupo ficou responsável pela leitura de um capítulo e um conjunto de cartas (textos pequenos contidos no livro em questão) baumanianos. Esses livros, além de disponíveis na biblioteca da Universidade, também foram enviados digitalizados (em arquivos pdf) por mim, no dia seguinte, via *WhatsApp* para a representante de sala, que, posteriormente, compartilhou no grupo de *WhatsApp* da turma.

Como cada grupo continha de 08 a 12 integrantes, sugeri que eles dividissem esses textos entre eles, e que fizessem a leitura separada e depois debatessem entre si, sobre as sínteses temáticas.

## **Aula 2: Temas geradores**

Após leitura solicitada na atividade 2 (aula 1) e ao próprio círculo de cultura realizado com todos os 72 alunos, nesta etapa cada um dos 6 grupos ficou com a responsabilidade de identificar e selecionar alguns (de 3 a 8) temas relacionados ao cotidiano do administrador, do líder, do sujeito pessoal dentro de nossa sociedade atual, fundamentando ou relacionando com as leituras indicadas ou com discussões já feitas. Durante a realização da dinâmica, eu, como docente, passava de tempo em tempo, em cada grupo, para escutá-los, intermediar as conversas e com eles dialogar, quando convidada, ou quando me sentia na obrigação docente de indagar, ou relacionar, ou comentar algo.

Em verdade, o conceito de “tema gerador” não é uma criação arbitrária, ou uma hipótese de trabalho que deve ser comprovada. Se o “tema gerador” fosse uma hipótese que devesse ser comprovada, a investigação, primeiramente, não seria em torno dele, mas de sua existência ou não. (FREIRE, 2018, p.122, grifos do autor)

Portanto, propus um tempo e um espaço, aos quais denominei de “etapa de tematização”, ou seja, “era o momento da tomada de consciência do mundo, através da análise dos significados sociais dos temas e palavras” (FREIRE, 2000, p. 32).

Desafios e oportunidades, assim como tendências (vistas por eles como positivas ou não) do dia a dia deles próprios como estudantes, sujeitos, estagiários, profissionais, filhos, pais, mulheres, homens, enfim, seres humanos, emergiam neste “mini círculo de cultura”, agora criado pelo grupo em si.

### **Atividade 2**

Assim, após levantamento dos temas, os alunos tiveram a liberdade de esboçá-los em forma de símbolos, desenhos, escrevendo trechos de músicas, trechos de notícias reais, frases por eles criadas, tópicos ou palavras soltas, mapa conceitual, etc. Podiam pesquisar na internet, livros, e outros dispositivos.

Esse procedimento foi realizado em uma cartolina, disponibilizada para cada grupo, junto com materiais como lápis de cor, canetinha, giz de cera e *post its*. Também foi solicitado a cada grupo, uma semana antes, que levasse materiais para desenhar e colorir.

Ainda nesta etapa, no término da aula, cada grupo recebeu num bilhete, de forma aleatória, com o título de dois episódios da Série *Black Mirror*, escolhidos por mim e selecionados mediante a sua relação temática semelhante ou complementar.

Foi proposto a cada grupo assistir aos dois episódios, fazer as anotações necessárias, caso achassem interessante para a aula seguinte, pois daríamos continuidade ao projeto (dentro da mesma cartolina que recolhi). Em Apêndice J, a relação dos episódios distribuídos por grupo.

### **Aula 3 e 4: Relato Episódio *Black Mirror***

Na aula 3, realizou-se mais um mini círculo de cultura entre eles, para novas reflexões advindas das relações entre os episódios assistidos e os temas gerados e escolhidos na aula 2. Cada equipe ficou responsável por desenvolver uma síntese (resenha) da narrativa dos episódios assistidos e, ao final desta, relacioná-la com os temas geradores identificados na aula 2.

O momento da busca é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo do temático (com a mesma conotação, usamos a expressão temática significativa) do povo ou o conjunto dos seus temas geradores. (FREIRE, 2018, p.25)

Deste modo, já na aula 4, após já terem desenvolvido o texto (síntese), propus problematizar as temáticas relacionadas e apresentá-las na cartolina – a mesma da aula anterior – que, novamente, lhes foi entregue. Assim sendo, ampliou-se a esfera de problematização, um “momento em que o professor desafia e inspira o aluno a superar a visão mágica e acrítica do mundo, para uma postura conscientizada” (FREIRE, 2000, p. 32). Os alunos tiveram, portanto, a liberdade de esboçar as considerações problematizadas em forma de símbolos, desenhos, trechos de música, ou falas da série, trechos de notícias reais, frases por eles criadas, tópicos ou palavras soltas, mapa conceitual, situações do dia a dia, ou cenas da série, etc.

Esta investigação implica, necessariamente, uma metodologia que não pode contradizer o diálogo da educação Libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que seja libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que conscientizadora também, proporcione, ao mesmo tempo a apreensão dos “temas geradores” e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos. (FREIRE, 2018, p.121)

Era importante, de algum modo, associar: o círculo de cultura da primeira aula, os textos lidos, os episódios assistidos e os temas identificados e problematizados.

### **Aula 5: A tríade sem nome**

Com o intuito de construir de forma sintética, mas sem perder a profundidade conceitual e os laços entre essas considerações apontadas e problematizadas pelas equipes, apresentei uma tríade com três competências fundamentais para um bom administrador (segundo as teorias contemporâneas das organizações). Seriam elas: Comunicação, Liderança e Negociação. Assim, propus que cada grupo escrevesse uma definição mais humanista e menos “*Black Mirror*” para cada uma dessas competências e, em seguida, criassem símbolos para cada uma delas e um nome para a tríade explicada.

### **Aula 6: Comunicações orais**

Expressar-se, expressando o mundo, implica o comunicar-se. A partir da intersubjetividade originária, poderíamos dizer que a palavra, mais que instrumento, é origem da comunicação – a palavra é essencialmente diálogo. A palavra abre a consciência para o mundo comum das consciências, em diálogo, portanto. Nessa linha de entendimento, a expressão do mundo consubstancia-se em elaboração do mundo e a comunicação em colaboração. E o homem só se expressa convenientemente quando colabora com todos na construção do mundo comum – só se humaniza no processo dialógico de humanização do mundo. A palavra, porque lugar do encontro e do reconhecimento das consciências, também o é do reencontro de si mesmo. (FREIRE, 2018, p.26)

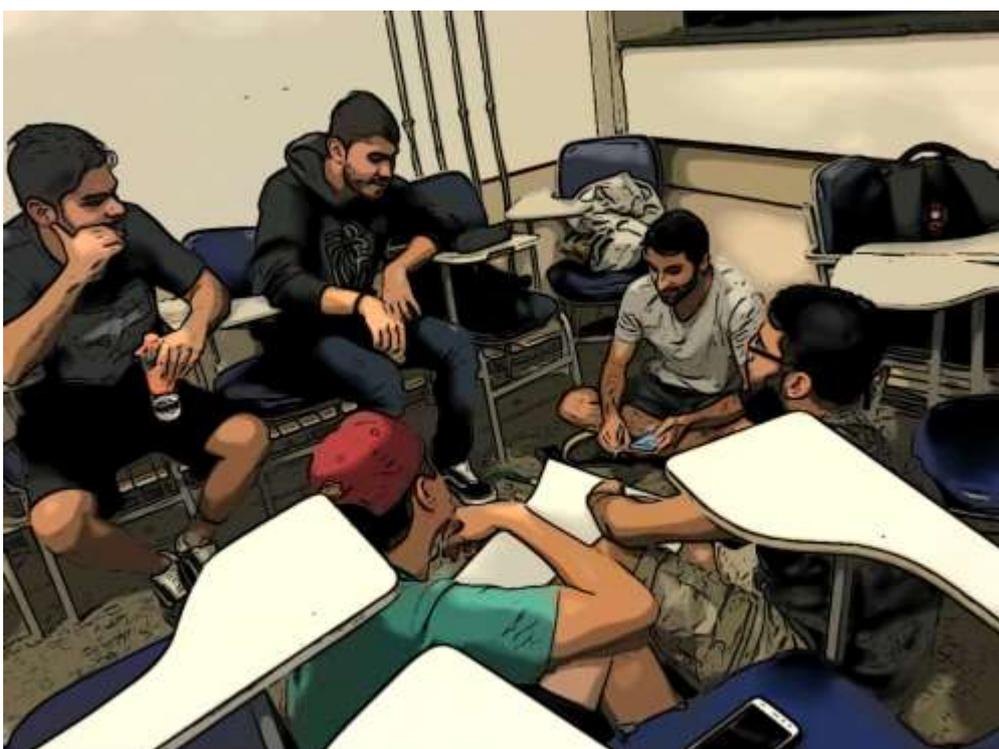
Com o intuito de coletivizar o conhecimento pelos alunos construído ao longo dessas aulas, nesta etapa, segei que apresentassem os cartazes escritos e ilustrados até então, explicando-os oralmente.

Com a sala de aula, “meio desorganizada”, com as “carteiras” dispostas em um grande círculo, num formato assimétrico, bem desalinhado, os alunos se mostravam bastante confortáveis, as comunicações aconteceram como encontros dialógicos motivados pelas problemáticas refletidas, pesquisadas, lidas, assistidas e dialogadas entre eles.

Observando todo esse cenário, por alguns minutos, me peguei imaginando que aquilo não parecia uma aula nem para mim, que hoje me considero, uma educadora baumiana, freireana, por assim dizer. Realmente era algo diferente. Algo

que tocava a gente. Que movia. Que me fazia pensar e gerava vontade de agir.  
(Figura 14)

Figura 13. Registros do Projeto Black Mirror



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

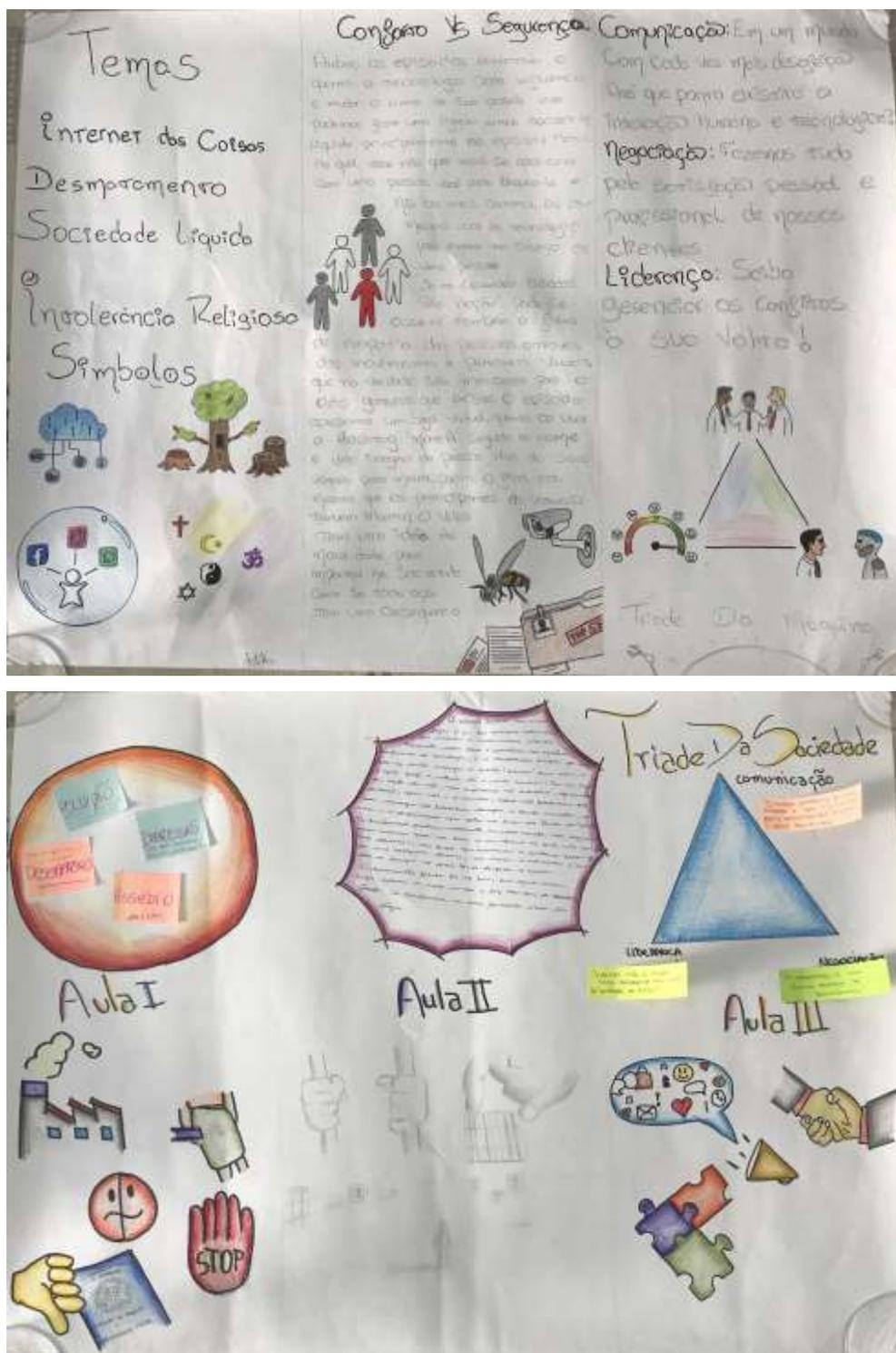


Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

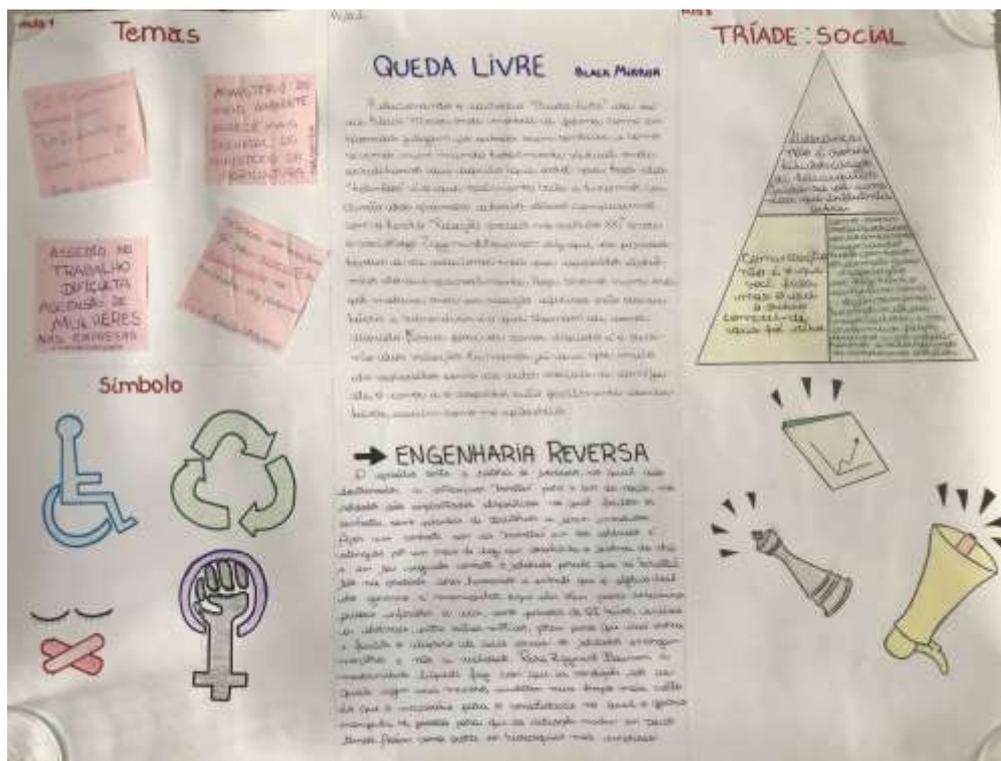
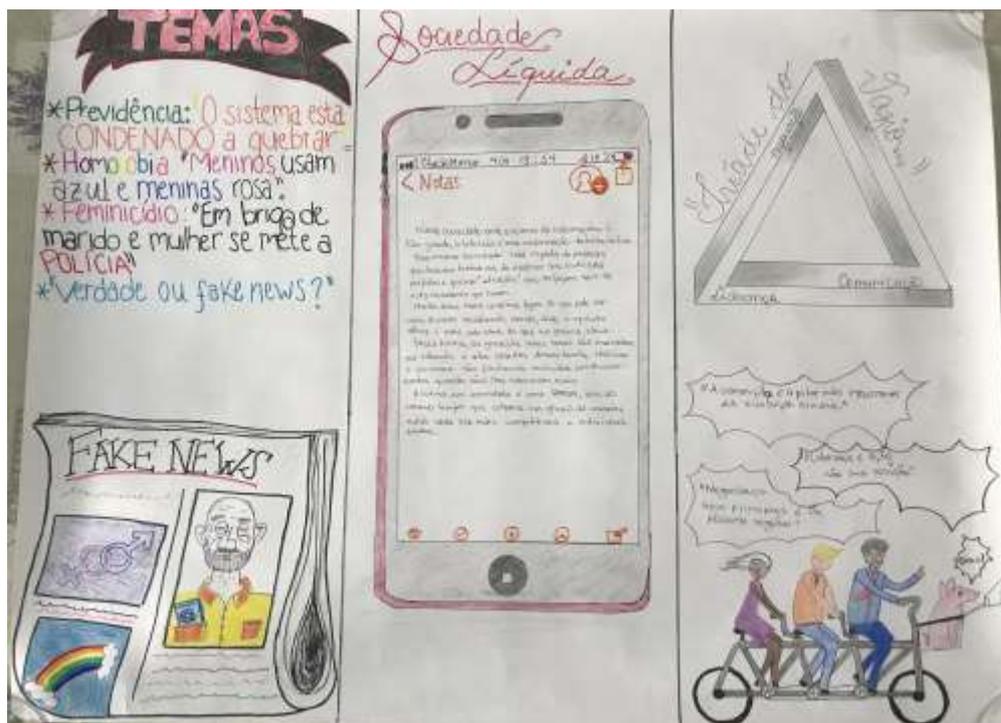


Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 14. Cartazes como registro da finalização do projeto Black Mirror

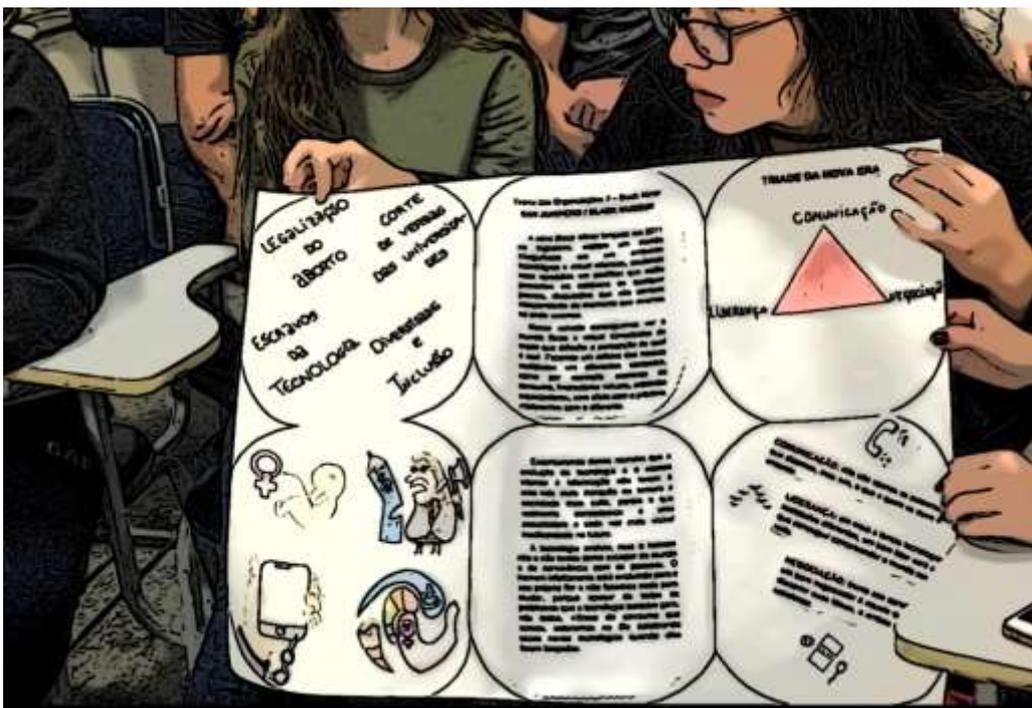


Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora





Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Como avaliação final da disciplina, propus uma atividade de “autoavaliação”. Cada aluno deveria escrever uma poesia, relatando suas experiências vividas durante o semestre na disciplina em questão.

O objetivo geral desta atividade, complementar do projeto “Sala de aula *Black Mirror*”, era investigar a leitura de mundo de cada um deles após essa experiência, avaliando sua pertinência em tempos líquidos e, principalmente, a relevância disso tudo no processo de formação pessoal e profissional deles.

Autoavaliação dos alunos (Apêndice K), alguns dos fragmentos poéticos criados pelos alunos:

Teorias, livros técnicos, provas tradicionais?  
Muito mais!  
Pensamento crítico, opinião, consenso, discussão  
Aulas robotizadas, aqui não. (aluna)

Neste semestre, foi possível reconhecer líderes e futuros agentes de mudança na sociedade [...] (aluno)

Liderança. Foi a palavra das aulas. Foi o que despertou em todos nós: Potenciais líderes dessa sociedade com dificuldades em expressar-se, em sentir, em acreditar, mas com uma vontade imensa de mergulhar em sentimentos profundos, evoluir, melhorar a cidade, o Estado, o país, o mundo. (aluna).

Uma aula, na verdade não sei se posso dizer aula, mas sim, Aa aula Aprendi nessa aula que a melhor sala de aula do mundo está na ligação das pessoas [...] (aluna)

Aprender, desenvolver, imaginar, escrever, desenhar o debater.  
Conversar, ouvir e falar [...]  
Valorizar o que os robôs ainda não podem nos dar. (aluno)

Perceber que ainda existem professores que não querem só falar, calcular e “slidar”, mas que entendem que conversar também é ensinar. (aluno).

Obrigada por nos mostrar, por me mostrar que a vida pode ser mais simples se souber dialogar. [...] Mostrando que a vida pode ou não ser um *Black Mirror*, tudo depende de nós. (aluna).

Debatemos assuntos polêmicos, importantes para a nação,  
Mas vimos que na sala de aula havia gente sem noção,  
Aborto, homossexualidade, racismo e maconha.  
Pra poucos são assuntos necessários, pra muitos uma vergonha!  
A certeza que levarei dessa aula,  
É que cada pessoa, sairá de sua aula  
Com curiosidade e vontade  
De conhecer profundamente tudo que conhecemos com a matéria.  
(aluno).

Esse modelo de avaliação, a princípio, como eles me relataram em diálogos, lhes pareceu estranho. Muitos afirmavam que não saberiam fazer poesia, por serem do curso de Administração, enquanto outros se mostravam mais preocupados com as regras para a construção de um texto poético, questionando se ele deveria ter rimas, regras, modelos, etc. Entretanto, no decorrer da autoavaliação poética, emergiram expressões e corpos mais relaxados consecutivamente. De acordo com Mello (2017, p. 319), “Heidegger disse que a poesia é a fundação do ser pela palavra da boca. Pois a palavra conduz o homem à descoberta do seu próprio ser. Funda a sua verdade”. Essa afirmação me fez muito sentido após essa experiência autoavaliativa, porque pude perceber com ela alunos e alunas mais focados em criar..., produzindo seus argumentos poéticos, transmitindo posturas mais autônomas e trocando comigo e com colegas questionamentos mais direcionados aos conteúdos problematizados na disciplina. Enfim, demonstrando certa alegria por perceberem-se conhecedores destes saberes.

A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas. [...] A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. [...]. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. (FREIRE, 2013, p.105).

Essas experiências vividas foram de extremo valor para o meu desenvolvimento e olhar “docente”. Perceber o tempo de forma diferente, por exemplo. O tempo da aula parecia passar mais rápido, e mesmo após duas horas juntos, dialogando, parecia-nos faltar “espaço de tempo” para mais interações e diálogos. Assim como atender-me ao fato de, nestes momentos, ter a oportunidade de escutar os alunos, não somente com os ouvidos, como também com os “olhos, nariz, boca, expressões, mãos e corpo como um todo”, ou seja, poder vivenciar o momento com eles no espaço em si e no campo temático que se estabelecia, numa construção de temáticas coletivas e fluídas. Relacionar ideias, aprender muito e também me incomodar com certos questionamentos controversos, como: “*Ah professora, porque ao invés disso, você não dá uma prova?*” Ou mesmo, com a ausência deles, quando alguns alunos se mantinham calados do início ao fim. Ou quando ninguém questionava “aquela ou aquelas perguntas”, que dentro da “minha leitura de mundo”, como docente, eram tão necessárias, e perceptíveis após as leituras e os episódios assistidos.

Também me incomodava o fato de que alguns alunos pareciam não estar ali enquanto o corpo estava, o resto não.... Alienação, desinteresse, distração? Eu me inquietava, me forçava a provocá-los para resgatá-los para o círculo freireano que se estabelecia: alguns saiam nadando alegremente e surpreendiam com *insights* interessantes, enquanto outros simplesmente afundavam..., tornando-se “marinheiros perdidos”. Isso me entristecia. Dos 72 alunos, nem todos fizeram a leitura e isso ficou nítido durante a realização do círculo, assim como o incômodo daqueles que não tinham lido de fato, por não saberem do que se tratava e, aos poucos, aparentemente irem se mostrando interessados no assunto. Eis que surge a curiosidade. Enquanto outros, realmente, tinham lido e revelavam preocupação para o debate em questão.

Vê-los em ação, tanto no processo de desenvolvimento, quanto na apresentação dos cartazes e na entrega das poesias, me ensinou a ser mais autônoma. Portanto, considero que, a cada novo semestre e nova interação, procurarei criar algumas novas dinâmicas, no aspecto espacial ou processual, para evitar “marinheiros perdidos” e despertar sujeitos cada vez mais autônomos. Às vezes dará certo, outras não.

Diante dos incômodos freireanos em tempos líquidos, eu, a docente do Ensino Superior, via-me na obrigação de me reinventar, pois “[...] o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã” (FREIRE, 2013, p. 30). E foi nesse contexto que nasceu o projeto “A sala de aula *Black Mirror*”, entre outros tantos, fundamentado teoricamente pela lógica baubaliana e freireana, envolvendo pessoas, ideias, rotinas e problemáticas, com leituras, reflexões, diálogos, expressões ao mesmo tempo diferentes entre si, mas muito complementares.

### 6.1.3 Professora Chocotruz

Interessante observar aquilo que Freire (2013) fala sobre o quanto os docentes são marcantes da vida de seus alunos. “Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor. O que pode um gesto aparentemente insignificante valer como força formadora ou como contribuição à assunção do educando por si mesmo” (FREIRE, 2013, p. 43).

Lembro-me do meu querido professor de Inovação e Criatividade, no curso de Propaganda e Publicidade, primeira graduação que realizei. As aulas dele eram impactantes. Eram aulas que nos tiravam da rotina, nos faziam pensar e agir. Aquelas que eu esperava ansiosamente, pensando com a expectativa do novo desafio que ele iria nos propor, ou das novidades que nos traria, ou mesmo das inquietações do mundo publicitário que conosco dividiria.

Certa vez, ele nos apresentou um novo desafio: desassociar a imagem do coelhinho do ovo de Páscoa. Teríamos que a “vender” o ovo de chocolate e uma ideia sobre uma determinada marca que criaríamos (isso em meados de 2000).

Pois bem. “*Missão dada, missão cumprida...*”, como ele dizia...

Realizamos a atividade durante a aula, em um pedaço de papel, esboçando ideias. Duas colegas e eu. De repente, surgiu a ideia de associar um novo mascote ao ovo de chocolate: um avestruz. Daí, portanto, nasceram a nossa marca e o slogan: o “Chocotruz”: O ovo de chocolate do avestruz.

Lembro-me da cara do professor, ao apresentarmos nosso esboço e propostas estratégicas. Ele demonstrou-se bastante animado e rendeu-nos vários elogios e apelidos carinhosos e engraçados ao longo daquele semestre como: “*Bom dia, meninas do Chocotruz!*” “*Não, agora é o grupo do Chocotruz*” (mesmo não tendo mais relação alguma com o trabalho do Chocotruz). “*Missão dada, missão cumprida e Chocotruz na alegria!*” ... etc...”

E os anos se passaram... Na verdade, vários anos. No meu início docente no Ensino Superior, quando ministrava as disciplinas voltadas à mercadologia (*marketing*, consumo, comportamento do consumidor, gestão comercial, etc.), comecei a sentir a necessidade de estimular os alunos. Propor-lhes “desafios”, pois compreendia o quanto eles eram importantes para ajudar os alunos a tomar consciência dos saberes inter-relacionados. Punha-me no lugar deles, sentada ali onde sentavam. O sentimento de empatia me fazia desejar oferecer-lhe algo novo, foi então que passei a desenvolver alguns estudos de caso, dentre eles criei o Caso Chocotruz (com a permissão daquelas colegas do passado, para o uso do nome no título).

Importante explicar que, mesmo este projeto, sendo aplicado há anos, e sofrendo adaptações de acordo com as necessidades das disciplinas, ementas, perfis de alunos, turmas, e tendências de mercados que se apresentavam, ou seja se reinventando constantemente, para esta tese e, posterior, conseguinte relato de

experiência preparei um Caso Chocotruz específico, atentando-me ao olhar dialógico da lógica baubianiana e freireana defendidas até então.

*Professora, ao invés de uma apresentação formal, em Power Point, porque não fazemos uma exposição, ou algo mais parecido com uma feira de negócios?* (aluna, antes da primeira orientação).

*Hum, como seria isso?* (professora).

*Ah! Cada grupo teria o seu espaço. Como se fosse um stand e teria que decorar e apresentar os produtos.* (aluna, antes da primeira orientação).

*Muito interessante...E como faríamos? Materiais?* (professora)

*Ah, professora, nós mesmos organizamos. Damos conta!* (aluna, antes da primeira orientação).

Assim, entre diálogos freireanos, entre mim, a Professora Chocotruz, e eles e elas, os educandos e educadas do mundo líquido-moderno, eis que nasce essa experiência que relato - o Caso Chocotruz na vesão 2019.

#### 6.1.3.1 O Caso Chocotruz

Com o propósito de exercitar conceitos relacionados à disciplina e ampliar a capacidade dialógica entre os alunos, entendendo que essas capacidades necessárias para o “dialogar” expressam-se também na ambiente das negociações profissionais, comerciais e pessoais, optei por trabalhar com grupos (equipes de alunos) e orientações durante as aulas, para o desenvolvimento do caso proposto.

A turma composta por 74 alunos, dos cursos de Gestão Comercial e Gestão em Marketing, foi dividida turma em 8 grupos, sendo que, em que cada grupo, deveria ter metade de pessoas cursistas de uma área, e metade de outra, com o propósito de gerar maior integração interpessoal e visão profissional estratégica no momento de desenvolver o plano de ações proposto pelo Caso Chocotruz. Visões diferentes, de pessoas diferentes são de extrema valia para qualquer projeto, portanto, percepções de áreas profissionais também diferentes além de serem importantes e desafiantes são complementares, devido às possíveis discordâncias que podem emergir. Aprender a trabalhar com as diferenças em tempos líquidos faz-se significativo, uma vez que temos constatado estudos e narrativas de pura intolerância e desqualificação social. Essa dinâmica criou esferas espaciais e temporais de práticas dialógicas horizontalizadas propícias para um ser mais evolutivo do sujeito social.

Para o desenvolvimento da dinâmica, realizamos três encontros de orientação, os quais chamávamos de consultorias, por conta do contexto empresarial que simulávamos. Era o momento propício para dialogar sobre as ideias, as dúvidas e as estratégias do grupo.

### **Etapas e atividades**

Em relação ao desafio do Caso Chocotruz, desenvolveu-se a seguinte situação-problema:

A empresa X, fabricante de doces e chocolates, atua no mercado brasileiro há 10 anos. Em julho de 2020, pretende lançar uma nova linha de produtos que carregará o nome de “CHOCOTRUZ: ovo de chocolate do Avestruz”.

Dessa forma, pensando estrategicamente e aplicando os conceitos aprendidos até momento na disciplina em questão, reúnam-se em grupo e, tendo por base as orientações dadas pela professora e as reuniões com os colegas, pesquise, desenvolva, defina, crie e aplique:

1. Criar uma logomarca para a linha.
2. Escrever em aproximadamente 10 linhas o conceito da marca.
3. Criar mascote para a linha.
4. Descrever os tipos (versões) da nova linha de produtos (Desenvolver também embalagens diferenciadas, atendendo especificações de *MKT* 4.0 e *neuromarketing*).
5. Público-alvo: persona (descrição de perfil, classe social, idade, estilo de vida, etc.) – também de acordo com as orientações e os desafios apontados pela professora em sala.
6. Definir preço (faixas) e formas de pagamento.
7. Definir as praças: pontos de venda (distribuição) – também de acordo com orientações e desafios apontados pela professora em sala de aula.
8. Fazer uma análise *Swot* (Forças, Fraquezas, Ameaças e Oportunidades) da linha de produtos (marca Chocotruz).
9. Criar uma campanha de lançamento para a marca e linha Chocotruz, respeitando os conceitos de Marketing 4.0, em que se relaciona o *MKT* Tradicional com o *MKT* Digital. Apresentar essa campanha ou parte dela, na *ExpoTruz* (Feira de Negócios), onde cada grupo terá o seu espaço para promover sua linha de produtos Chocotruz para os convidados do dia e explicar a proposta da campanha.

**Desafios específicos:**

Esses desafios estavam relacionados aos conceitos e às ferramentas do livro estudado: *Marketing 4.0*<sup>51</sup>, lançado em 2017 e disponibilizado por mim aos alunos via *WhatsApp*, na versão digitalizada (pdf); pois ele ainda não está disponibilizado na biblioteca da universidade. Os desafios foram distribuídos aleatoriamente para cada grupo. (Apêndice L).

Cada grupo ficou responsável por convidar duas pessoas de fora do curso (ou universidade) para prestigiar a feira “*ExpoTruz*”, as quais, posteriormente, deveriam me procurar para relatar sobre o que achou dos outros grupos; fazer uma avaliação geral e apontar os trabalhos preferidos, com devidas justificativas. Esse retorno dos convidados me ajudaria no momento da avaliação geral e específica do evento e, principalmente, de cada trabalho realizado por cada grupo.

Assim, no dia da “*ExpoTruz*”, cada grupo entregou um documento escrito, impresso, contendo os passos orientados anteriormente. Além disso, cada grupo se organizou e chegou com antecedência para organizar a sala de aula e preparar o seu espaço, reservado com mesas e cadeiras, decorando-o e destacando-o a fim de atrair os olhares dos convidados especiais e do público em geral. Ou seja, organizar o espaço para que pudessem apresentar suas explicações, ofertar suas degustações e demonstrar seus protótipos. (Figura 15)

Além de minha observação e apoio geral, durante todo o evento, que teve duração de (pré/tras/pós-evento) de três horas, passei de grupo em grupo, fazendo questionamentos estratégicos para a avaliação específica da disciplina, o que me auxiliou na posterior correção da parte escrita

**Diálogos em evidência**

Durante as orientações, momentos em que eu, como docente, percebia o quanto era fundamental o “diálogo” dentro daquela esfera de proximidade e vivacidade, éramos praticamente iguais e, ao mesmo tempo, muito diferentes.

Podia perceber a formação conceitual, técnica e profissional dos alunos se manifestando, assim como a social, pois sentados às vezes lado a lado, em mini-

---

51 KOTLER, Philip; KARTAJAYA, Hermawan; SETIAWAN, Iwan. *Marketing 4.0*. Rio de Janeiro: Sextante, 2017. Disponível em: <<http://le-livros.com/wp-content/uploads/2018/08/Marketing-4.0-Do-Traducional-ao-Digital-Philip-Kottler.pdf>> . Acesso em: 23 set. 2019.

círculos de cultura, outras de pé, no canto da sala de aula, e outras debruçados sobre a mesa do professor, nós, os protagonistas do Ensino Superior, estávamos unidos para encontrar caminhos para soluções dos problemas apresentados pelo Caso Chocotruz. Muros, barreiras, paredes invisíveis da sala de aula, pareciam ter se transformado em pontes entre nós.

Entre esses diálogos, lembro-me de alguns interessantes que ressoaram em temas geradores e problematizações que não estavam previstos e que, no final do processo do resultado do caso Chocotruz, puderam ser superados.

*Professora, nosso Chocotruz se destina às mulheres grávidas. Assim nosso produto terá na sua fórmula um componente vitaminas que todas as grávidas precisam. (aluno do grupo 7).*

*Ótimo, porém, quais são essas vitaminas? E qual é a pesquisa que comprova que “todas” as grávidas precisam? (professora).*

*Ah...então (risos), não entendemos nada de grávidas, porque no grupo só tem homem! Tiramos a ideia da nossa cabeça. Mas todas as mulheres precisam de vitaminas, né? Só pegar os nomes delas na internet. Rapidinho a gente faz, profê! (aluno do grupo 7).*

*Meninos, me digam uma coisa, vocês comprariam algum produto sabendo que seus criadores - que a empresa e marca responsável formulou o mesmo simplesmente baseando-se pelas ideias que estavam prontas na “cabeça”, sem antes averiguar, pesquisar, analisar, etc.? Estudar o desconhecido? (professora)*

*Ok, ok, profê! Entendi o recado. Na próxima orientação, traremos muitas pesquisas sobre o “universo da gestante”. Melhor né? Se fôssemos mulheres, seria mais fácil. A sra. judiou da gente! (aluno do grupo 7).*

*Foi o destino, pois sorteamos, não? (risos) Agora, tem algo que me inquieta! Me diga ... o que lhe faz pensar que se o grupo fosse de mulheres ou que se tivesse alguma mulher no grupo, o desafio seria mais fácil? (professora).*

*Ué, professora, as mulheres são as que têm filhos. Nós não! (aluno do grupo 7).*

*Mas todas as mulheres têm filhos? E das que têm filhos, todas entendem tudo sobre gravidez? Vocês não conhecem nenhuma mulher, que tenha filho ou não e que não entenda de gravidez? (professora)*

*Ah, professora, sei lá...deve ter, mas se tem, são poucas, raras. Mulheres geralmente entendem, e homens não... (aluno do grupo 7).*

Interessante observar que nestes fragmentos dialógicos, encontramos pelo menos a presença de quatro temas geradores e, conseguintes, problematizações, a saber: primeiro a importância de averiguar os “achismos” e, a necessidade de transformar o desconhecido em conhecido. Em tempos de *Fake News*, torna-se

fundamental, no âmbito pessoal e profissional o sujeito ter responsabilidade e autonomia para discernir o que ouve ou vê. no momento de criar e aplicar suas ideias.

Segundo: a relevância do exercício da empática nos processos empresarias, conseqüentemente, sociais. Colocar-se no lugar do cliente e imaginar-se consumindo algo produzido sem preocupação ou fundamentação, teórica, científica, verídica, saudável, etc.

Terceiro: a constação do machismo ainda muito presente em nossa sociedade. Acreditar que o papel da mulher se limita, na maioria das vezes, a ser mãe, ou, necessariamente, passar por este estágio em algum momento da vida; acreditar que o simples fato de nascer mulher significaria dominar os conhecimentos acerca do universo da gravidez, por exemplo; ecredtiar que os homens estariam livres desta responsabilidade, justamente por não terem a característica potencial biológica de gestar uma criança.

Quarto e último: a ideia de que a Educação deve ser fácil. Talvez essa lógica esteja alinhada à percepção da sociedade de consumidores, em que a busca por imediatismo, praticidade, funcionalidade, etc., transfere-se para outras esferas da vida, dentre elas educacional.

Ao final de todas as orientações e também após o término da feira de trabalhos – ExpoTruz –, percebemos (o grupo 7 em si, os alunos e alunas de outros grupos, o público que prestigiou o evento, incluindo outros professores e eu) que aqueles alunos, todos homens, que se sentiam, anteriormente, analfabetos dentro do universo das gestantes, por exemplo, passaram a adquirir e dominar com naturalidade e alegriaum conhecimento muito amplo sobre a temática. Muito mais que muitas mulheres que estavam ali, eu por exemplo que não tenho este domínio sobre o tema, como eles hoje têm. Isso me deixa extremamente feliz, pois, no dia da ExpoTruz, aprendemos muito com eles também.

Foi gratificante perceber que não apenas o grupo 7, mas todos os demais evoluíram técnica e comportamentalmente quanto aos compontes da disciplina.

Quando propomos novas experiências de ensino, estamos sujeitos a sucessos e fracassos. Lembro-me, portanto, de um grupo, que manifestava bastante dificuldade e principalmente desmotivação para encarar o desafio da Caso Chocotruz. Esse grupo havia faltado em duas das três orientações e, na últma,

apareceu sem ter nada para apresentar, nenhum material, nenhuma ideia. Cabisbaixos, quietos, como se aguardassem a “bronca”, mal me olhavam nos olhos.

*E aí, pessoal? O que aconteceu? (professora).*

*Professora, nem temos o que falar. Fomos deixando e deixando...e tá assim. Sem nada. Desculpa, a gente se atrapalha sempre. (aluno do grupo desmotivado).*

*Sempre? Não teve nenhuma vez que vocês se organizaram e fizeram um bom trabalho no prazo? (professora).*

*Ah, sim... verdade..., mas a gente é preguiçoso mesmo... Por mim, nem estaria fazendo isso aqui. Faço por causa da minha mãe. Título pra quê? Meu tio nunca fez faculdade, e é rico. Tem um monte de gente com faculdade por aí sem emprego. (outro aluno do grupo desmotivado).*

*Bom, pessoal, entendo o ponto de vista de vocês. O que não quer dizer que concordo. Se concordasse, não estaria aqui, nesta posição e tarefa social e de vida que escolhi, não é mesmo?! Enquanto cidadã e professora, me sinto na obrigação de alertá-los do seguinte: na época do seu tio, o mercado funcionava de um jeito, hoje funciona de outro. Assim, como, que o conhecimento que adquirimos hoje, e constantemente, não nos tornará mais ricos ou pobres e sim o que fazemos com ele! Posso também entender que estejam cansados. Mas gostaria de saber, cansados do que especificamente? (professora)*

*Professora, de boa, a senhora deveria receber uma medalha, porque vemos o quanto se dedica e é competente... Não deve ser nada fácil nos aguentar e aguentar outros por aí... Desculpa, mesmo. Mas sinceramente, não vejo a hora de terminar essa faculdade. Credo! (aluno do grupo desmotivado).*

*Olha, agradeço o elogio, ao mesmo tempo que me entristeço por ouvir isso de vocês. Esses desprazeres. Fazer algo contra nossa vontade não é nada bom, porém, vocês precisam escolher. Tomar a decisão se continuarão esse semestre com essa disciplina ou não. Se não correrem com as pendências deste desafio do trabalho proposto (Caso Chocotruz), devido também as outras avaliações que já têm até aqui e as conversas que já realizamos, não teremos como prosseguir com a disciplina. Vocês não atingirão a média necessária. Ou seja, depende de vocês. (professora)*

*Não, professora...não. Nós faremos. Na próxima semana estará tudo pronto. (aluno do grupo desmotivado).*

*Acredito muito no potencial de vocês. Desejo muito vê-los progredindo mais nesta disciplina.... Sabe, vocês têm todo o direito de não gostar de Marketing... (professora)*

**Então um dos alunos do grupo desmotivado me interrompeu e disse:**

*Puxa Professora! Eu adoro, Marketing! Eu trabalho com Marketing! (aluno do grupo desmotivado).*

Assim que ele me interrompeu e prosseguiu falando, diversos diálogos internos ressoaram na minha mente. Fiquei indignada. Como eu, educadora, doutoranda em educação, estudiosa de Bauman e Freire, defensora do tal diálogo, não sabia daquilo tudo? Como nunca tinha me preocupado em saber?!

Simples assim. Eu nunca havia lhes perguntado em nenhum momento o que faziam, no que trabalhavam, e se já haviam tido algum contato com marketing ou não, etc.... Ou seja, refletindo muito sobre isso, depois considerei que me preendi, sem perceber, a fatos talvez de uma lógica sólida.

Por serem muitos alunos, poucas aulas durante o semestre, muitos prazos institucionais a serem atendidos, dentre muitas outras inquietações pessoais e profissionais, eu perdi dentro de um sistema educação bancária.

Se eu tivesse perguntado no início do semestre, dentro ou mesmo fora de um círculo de cultura, mas, predominantemente, em forma de diálogo, sobre essa leitura de mundo a respeito de suas atividades profissionais ou aspirações por exemplo, talvez não tivesse acontecido este momento do aluno em questão. Talvez, lá no início do semestre, pudéssemos ter identificado um certo incômodo, refletindo e agido sobre ele, sem que ele repercutisse em desmotivações.

Outro fator muito importante dentro desta experiência foi ter identificado a evolução de autorresponsabilidade e coletividade que os alunos foram desenvolvendo, se comprometendo do início ao fim da ExpoTruz, na organização, nos preparativos, nos detalhes, na infraestrutura, na manutenção, na limpeza, etc.

O comportamento competitivo entre eles manifestava-se mesmo antes do primeiro encontro de orientação. Isso, possivelmente, devido às características já apontadas pelos tempos líquidos – ou pela era hipermoderna, segundo Lipovetsky. Era em que os sujeitos se veem na condição de serem os melhores, hiper-desejados, hiper-admirados, hiper-consumidores, hiper-modernos.

Apesar do espírito competitivo entre os grupos, naturalmente se estabeleceu uma esfera de coletividade e solidariedade. Um grupo passou a ajudar o outro quando necessário, principalmente quanto à necessidade de recursos materiais.

Na semana seguinte da entrega da parte escrita do projeto e da realização da Feira ExploTruz, fizemos um círculo de cultura em sala, para conversarmos a respeito dos pontos fortes e fracos do projeto em si.

Ficou nítido que tanto os diálogos ocorridos, principalmente, durante as orientações, como a tarefa de organizar um evento e interagir com as pessoas,

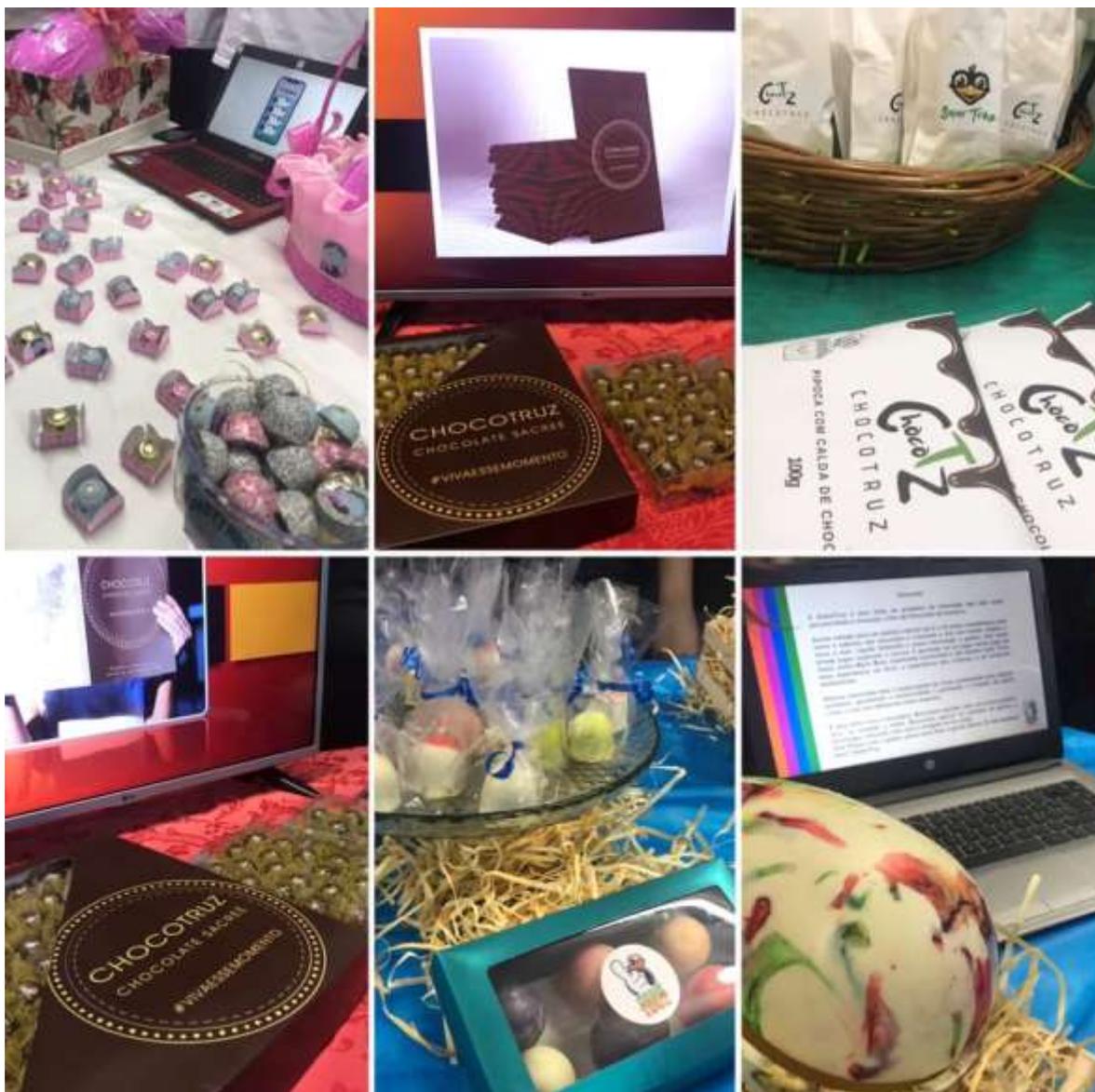
contribuíram sobremaneira para suas formações profissionais e pessoais. Percebê-los orgulhosos de si, e mais seguros dos conceitos e das técnicas de marketing aplicadas, deixou-se muito satisfeita como educadora.

Em “mini círculos de cultura” freireanos, por assim dizer, podíamos explorar conceitos, já aprendidos, outros ainda não mencionados, e outros não programados em ementas e planos de ensino, mas que, naqueles contextos, emergiam como elementos necessários para os saberes cotidianos e reais. Apesar da desenvoltura e do comprometimento deles ser grande em sua maioria, ainda me inquietava a questão da “competitividade” que se instalava, naturalmente, entre os grupos.

Figura 15. Fotos da ExpoTruz



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Considero que observar os alunos durante as orientações, assim como escutá-los e com eles construir pontes ao invés de muros pedagógicos, decerto foi importante para meu desenvolvimento como docente no Ensino Superior, pois, nestes anos lecionando, entre minhas observações cotidianas e inquietações, entre experiências e práticas de ensino, a educação dialógica sempre foi minha maior companheira.

Entendo que as orientações do Caso Chocotruz foram importantes fontes de inspiração e quebra de paradigmas, tanto para os alunos e alunas, como para a professora em questão. O reinventar de um projeto, misturando com o reinventar da docente. O reinventar de uma professora em busca de novas identidades. Nesta viagem, ocorreram encontros e desencontros, com lembranças e criações dos tempos discentes; como um tal Chocotruz: o ovo de chocolate do avestruz, que de alguma forma foi e ainda é elemento importante em minha formação.

Após apresentar essas três experiências de ensino, ressalto a fundamental importância da “conversa” como instrumento de negociação, conforme nos diz Bauman (2017b). Segundo o autor, todo diálogo deveria ser “informal”, ou seja, deveríamos abster-nos de fixar as regras procedimentais da conversa antes de ela começar.

Em outras palavras, tal como a prova do pudim é comê-lo, a prova da conversa como caminho supremo para compreensão mútua, o respeito recíproco e o acordo final (ainda que apenas um acordo reduzido a “concordar em discordar”) está em entrar nesse processo e conduzi-lo tendo em vista negociar, conjuntamente os obstáculos que tendem a aparecer no seu curso. (BAUMAN, 2017b, p. 113, grifo do autor)

A conversa, ou especificamente, o diálogo, que “nasce de uma matriz crítica e gera criticidade [...], que se nutre de amor, de humanidade, de esperança, de fé, de confiança” (FREIRE, 1981, p.68), diante dos aspectos levantados e das experiências apresentadas, relacionadas aos tempos líquidos, mostra-se não como uma solução para todos os problemas, mas sim, como um caminho, entre outros, para encontrar boas soluções ou gerar novas inquietações, que nos levem a outros lugares, a novos olhares e, portanto, nos sustentem na lógica inconclusa de formação, como profissionais e cidadãos inacabados.

Não somos produtos, não somos mercadorias a serem finalizadas e vendidas nas prateleiras da vida. Somos pessoas; sujeitos sociais, com o dever e o direito de ser mais. Somos seres inacabados.

## **6.2 Geração líquida e o trabalho: consumo, realização e ensino**

Os resultados com as experiências apresentadas nos evidenciam a importância do diálogo nas práticas de ensino. Assim costumo, quando possível, dependendo dos alunos e das alunas, replicar os mesmos projetos e atividades, entre outros, com as devidas adaptações até os dias de hoje, dentro de uma ou outra disciplina.

Cada turma que encontramos no percurso da docência nos revela uma outra forma de olhar esse diálogo, o que nos faz recriar e reviver experiências. São experiências a serem vividas, respeitando a autonomia de cada professor, e não modelos a serem seguidos, dependendo dos diálogos estabelecidos com os alunos e as alunas. De acordo com Freire (2013), podemos ter planejamentos, procedimentos, mas estes sempre estarão condicionados a esta troca de leituras de mundo com os alunos e as alunas.

Por conta dessas experiências, reforçamos a ideia que estamos realmente num contexto líquido, lidando com uma geração inserida nessas condições, que nasceu e se desenvolveu na era da tecnologia e da virtualidade, com determinados valores que emergiram paralelo com a internet e seus subprodutos e interações. Tudo isso implica, segundo Bauman (2013b, p.45), num cenário, em que “[...] toda a categoria de diplomados enfrenta uma alta probabilidade, a quase certeza, de só obter empregos *ad hoc*, temporários, inseguros e em tempo parcial, pseudoempregos de “estagiários” falsamente rebatizados de “treinamento”.

Essa geração, nascida em tempos líquidos, segundo Bauman e Leoncini (2018c), é denominada de geração líquida. Esses jovens nasceram por volta de 1980, ou os mais novos ainda por volta de 1990 ou 2000, o que significa que eles não terem vivenciado aspectos sociais, políticos, econômicos e estruturais do passado que atualmente não imperam mais.

Assim, as ressonâncias, advindas de *insights* e reflexões, fruto das leituras e dos diálogos com Bauman (2013b); Bauman e Leoncini (2018c, 2019), Francisco (2018), Freire (2018) e, Giroux (2007) além das minhas observações, conversações e práticas no cotidiano do Ensino Superior – escutando e compreendendo melhor a

realidade de alunos e alunas, também da geração líquida – me ajudaram a dar corpo para a estrutura de análise que se segue, na qual, num primeiro momento, evidenciam-se as relações entre os diálogos que Thomas Leoncini desenvolveu, provocou e discorreu com Zygmunt Bauman, e com o com Papa Francisco. Verifiquei que algumas perguntas e respostas eram similares, reforçando a identificação entre as ideias e as motivações de Francisco e Bauman. Questões como as condições e os desafios do trabalho para os jovens no mundo em rede; a educação e a formação profissional da geração líquida; a maneira como ela é gerenciada e, liderada pela geração “mais sólida” na educação e,consequentemente, no mercado de trabalho, como se os jovens líquidos vivessem, muitas vezes, em esferas sociais de funcionamento da lógica da modernidade solida, gerando complicações e aflições; a relação entre a necessidade de se unir, criar pontes e não muros entre os diferentes – entre os jovens e os idosos - para trocar e desenvolver conhecimentos mais congruentes e saudáveis para a vida líquida. Essa ponte seria o diálogo, desacelerado, composto de humanismo e sensibilidade, com capacidade para a negociação das diferenças e não suas exclusões.

Deste modo, faz-se necessário compreender a realidade em que vivemos para entender o lugar do trabalho na sociedade atual, suas relações com o indivíduo contemporâneo em tempos líquidos, conseguinte, em tempos da Quarta Revolução Industrial<sup>52</sup>, em que “a questão para todas as indústrias e empresas, sem exceção, não é mais se haverá ruptura em minha empresa, mas quando ocorrerá a ruptura, quanto irá demorar e como ela afetará a mim e a minha organização?” (SCHWAB, p.21). Portanto cabe aqui pontuar os efeitos ou as hipóteses relacionadas aos aspectos da realização, não somente profissional como também pessoal dos sujeitos sociais, assim como os novos processos de consumo e suas representações nas diferentes esferas da vida, com o propósito de refletir sobre as necessárias abordagens e possíveis aplicabilidades cognitivas e comportamentais do presente e do futuro, diante das adversidades e das oportunidades destacadas.

---

52 A Quarta Revolução Industrial é um fenômeno conhecido por originar-se de altos padrões de conectividade, alta precisão de máquinas, as quais passarão a realizar tarefas de alta complexidade. O termo indústria 4.0 surgiu na Alemanha, iniciada pela empresa *Boch*. A primeira menção foi realizada na feira *Hannover Messe/Alemanha*, por Siegfried Dais, em 2012. A Quarta Revolução Industrial, como conceito, foi criada pelo Fórum Econômico Mundial, e ela seria a fusão de tecnologias e interação entre os domínios físicos, digitais e biológicos. Fonte: SCHWAB, Klaus. **A Quarta Revolução Industrial**. Ed. Edipro, 2019. p. 12.

Propondo problematizar essas inquietações, buscamos respaldo crítico e teórico em pesadores como Byung-Chul Han (2017), com sua leitura dos efeitos da sociedade do cansaço; em Gilles Lipovetsky, (2007) com seus alertas sobre a efemeridade e as contradições da Felicidade Paradoxal; e em Hartmut Rosa (2019), com o conceito de Aceleração Social e a necessidade de mantê-la diante da condição de estabilidade e, portanto, das consequências desta dinâmica.

Segundo Han (2017), nós não vivemos mais numa sociedade disciplinar, controlada por ordens ou proibições, mas sim, em uma sociedade orientada para a realização de uma suposta liberdade, marcada pelo lema: “Sim, nós podemos”. Como esse empoderamento cria uma “sensação de liberdade”, consequentemente produz problemáticas compulsões relacionadas ao autocontrole e à autorregulação, amparados no lema: “Você deve!” – embasados pelos depoimentos estimulantes de positividade: “Você pode, eu posso e todos podem, fazer Tudo! Ele fez, Ela faz, Todos fazem e são! Todos têm! Basta você querer, esforçar-se e fazer acontecer”. Essa lógica impõe-se como pressão e produz cada vez mais desequilíbrios de autoexploração em diversas esferas de nossa sociedade contemporânea. Ou seja, segundo Han (2017), nós supomos que somos livres, mas na realidade, voluntariamente nos exploram intencionalmente até entrarmos em colapso.

Há, portanto, como mencionado, um excesso de positividade, em que o obstáculo não parece ser problema “nunca”, até que um dia a exaustão mental e física acontece. De acordo com Bauman (2013c), basta aparecer uma pedra no meio do caminho e somos orientados via gurus de autoajuda por exemplo, a usufruir dos “cinco passos para..., dez ferramentas para..., três segredos para...” e pronto: pedra chutada, apagada, bloqueada, ou seja, deletada, como um simples toque no celular. Algo que promove simulações do *on-line* no *off-line*, representações das interações do virtual e suas possibilidades de manipulação nos meios presenciais. De acordo com Lipovetsky (2007), comportamentos que fomentam uma dinâmica social com indivíduos cada vez mais infantilizados e individualistas, em que a preocupação com a organização da própria vida e suas esferas ocupa a maior parte do tempo.

[...] câmaras de eco”, ou as “salas de espelho”, cercando-me apenas de pessoas que concordam comigo. Mas é ainda mais que isso, porque me oferece a liberdade de abandonar essa câmara de eco quando quiser e construir outra nova para mim, se por algum motivo a antiga não me satisfazer mais. (BAUMAN, 2018a, p. 65, grifos do autor)

Assim, a falta de experiência e vivência com os obstáculos do dia a dia, as aprendizagens perante eles, e, portanto, o contato com outras pessoas de diferentes opiniões e comportamentos, geram, naturalmente, incapacidades em dialogar e negociar com o outro. Incapacidades cada vez mais constantes e difíceis de serem revertidas, reproduzindo um sistema social, em que, em diversas circunstâncias, o sujeito percebe-se, segundo Bauman (2011a), sozinho no meio da multidão, ou ainda, como “objeto” indesejado, excluído ou esquecido nas prateleiras dos supermercados da vida.

A partir desta situação paradoxal, Han (2017) considera que o projeto de liberdade que caracteriza a civilização ocidental fracassou, pois entende que o excesso de liberdade individual se revela como um excesso de capital, nos tornando, por exemplo, padrões de nós mesmos (seja dentro de nossos trabalhos ou fora deles). Em determinados momentos, as esferas da vida pessoal assemelham-se com a vida do trabalho e com a carreira. E vice e versa.

Um exemplo disso seriam as grandes empresas como *Google* e *Facebook* que procuram criar uma atmosfera, um ambiente de trabalho “alegre, descontraído, flexível, divertido”, por meio de atividades “prazerosas e criativas” como *games*, atividades físicas, bicicletas para ir de um departamento para outro, espaços para animais de estimação, plantas e espaços abertos e bem diversificados daqueles estereótipos do “trabalho” do século 20, por exemplo, com paredes e muros fechados, separando e vigiando pessoas. Ambientes com oferta de alimentação variada e saudável, decoração inovadora e aconchegante. Músicas, massagens, terapias alternativas, entre outras modalidades e atividades, digamos: “anti-trabalho”, ou seja, o lazer no trabalho, partindo do pressuposto que o trabalho não é algo prazeroso por si só – um fenômeno paradoxal diante da própria lógica da sociedade do desempenho, em que o sujeito deve esforçar-se e comprometer-se pela causa do trabalho escolhido, ou a ele apresentado, e ainda sentir-se realizado, feliz, satisfeito e motivado, naturalmente devido ao propósito contido neste processo.

O contrário, também acontece: “o trabalho, no lugar no lazer”, e pode ser percebido, por exemplo, em lugares, teoricamente de relaxamento, como nos hotéis que oferecem para seus hóspedes programas completos de atividades, do início ao final do passeio – “para que eles tenham o que fazer; aproveitem o tempo”. Atividades essas, controladas por monitores, especialistas, com horários específicos,

normas e equipamentos necessários. Preços e esforços, dedicações condicionadas, etc. Em suma, o trabalho no lazer.

Vemo-nos, portanto, na grande maioria, como indivíduos empresas, nos organizando e nos promovendo como sujeitos empresas, ou mesmo produtos e serviços. Cabe-nos refletir sobre os impactos individuais e coletivos que essas manifestações já nos proporcionam, assim como sobre as mudanças do papel do trabalho no futuro, buscando entender seus trabalhadores atuais e potenciais, identificando também indícios de qual “ou quais futuros” estamos falando. A obrigatoriedade da felicidade, assim como a lógica da positividade, impera em nossa sociedade, ao mesmo tempo em que as patologias neurais e psicológicas aumentam, como a depressão, a ansiedade, a Síndrome Burnout (SB) e a Síndrome da Hiperatividade (TDAH).

Segundo Bauman (2007a), o movimentar-se constantemente é norma, portanto não se pode ficar parado, caso contrário estará desatualizado; será descartado e condenado à invisibilidade na sociedade de consumidores, o que é extremamente aterrorizante para os sujeitos contemporâneos que desejam ser vistos, admirados e, se possível, seguidos e invejados! Neste sentido, a realização pessoal e profissional parece ser pré-requisito em entrevistas de emprego, em primeiros encontros sociais, sexuais e românticos. É preciso causar boas primeiras impressões! Para conseguir um emprego, deve-se estar feliz (ou mostrar-se feliz), o tempo todo e intensamente. Essas realizações necessitam, ainda, ter uma imagem, uma “cara”, não simplesmente presencial, como também virtual.

O que é bastante interessante e paradoxal numa sociedade líquida, em que nada é feito para durar. Os indivíduos da sociedade líquido-moderna (BAUMAN, 2001) e, conseqüentemente, do cansaço (HAN, 2017), acreditam na postagem “dos outros” nas redes sociais, por exemplo. Acreditam na imagem virtualizada da vida feliz e eficaz, o que os leva a indagações angustiantes, cheias de comparações. Questionam que, se a vida do outro é feliz, logo também deveriam ter a mesma felicidade. Se o outro tem um bom emprego e carreira de sucesso, logo também deveriam ter. Se o outro tem muitos amigos e muitas festas para ir, logo deveriam fazer o mesmo... e assim por diante para diversas esferas da vida, como amor, beleza, saúde etc. Inquietações, que, de acordo com Bauman (2018a), ressoam numa ansiedade maior ou menor, dependendo do caso e do indivíduo, gerando uma hipertrofia das crenças de que todos podem ter a tal felicidade e realização

manipuladas, mas não impedindo a lógica da aceleração social, que, segundo Hartmut Rosa (2019, p. XI), é quando a sociedade “consegue se estabilizar dinamicamente; quando é sistematicamente disposta ao crescimento, ao adensamento de inovações e à aceleração, como meio de manter e reproduzir sua estrutura”. O que também faz-se necessário para que o sujeito sintá-se estável dentro de um sociedade com temáticas tão instáveis.

Uma ansiedade fruto do descompasso entre *off-line* e *on-line*; e conseqüentemente, entre o real e o imaginário. Descompasso também entre forma e conteúdo, entre ser e ter, assim como entre ser e parecer. A relação do sujeito com os modelos ideais do que é ser um homem ou mulher ideal, profissional ideal, família ideal, entre outros ideais, manifesta-se numa teatralidade e infantilidade sociais, em que os laços interpessoais fragilizam-se cada vez mais, e as pressões para ser independente e autossuficiente são cada vez maiores, já que muitas vezes não se consegue atingir a “classificação” necessária para pertencer a este ou aquele grupo desejado. Sozinho no meio da multidão, de acordo com Bauman (2011a), o indivíduo pessoal ou profissional segue em busca de reconhecimento e autoafirmação para sobreviver.

Em uma sociedade de consumidores, só é reconhecido como sujeito aquele que tem o poder de consumo. Bauman (2008b) salienta que a autonomia do sujeito em tempos líquidos depende desta condição: liberdade para consumir, escolher produtos, serviços e empresas (dentro das possibilidades oferecidas pelo mercado), e, portanto, expressar-se como sujeito detentor do poder de fazer trocas comerciais (e também representações destas trocas em outras esferas da vida). Percebemos uma destas representações no ambiente do trabalho, quando muitas vezes os funcionários são “descartados” como se fossem mercadorias. Ou mesmo nas relações amorosas, em que os pares são trocados como peças de roupas ou acessórios, como um simples usar e jogar fora ou simplesmente trocar por uma mercadoria mais nova e atualizada no mercado.

Para Bauman (2008b), pensamos e nos comportamos como mercadorias em determinadas situações e contextos, nos submetendo à necessidade de qualificação constante; aprimoramento, inovação e ou manutenção destes pensamentos e comportamentos. Assim como produtos, serviços e empresas (com suas marcas e logomarcas de destaques), nós, seres humanos, coisificados na sociedade de

consumo, consciente ou inconscientemente, desejamos nos tornar mercadorias desejáveis nas prateleiras dos supermercados (*on-line* e *off-line*) da vida.

Assim, as exigências para essas qualificações constantes parecem nos afogar, sufocar os sujeitos sociais e, conseguinte, a geração líquida que, mesmo submersa entre tantos afazeres e informações, busca voluntária e ferozmente essas atualizações de sistema (como se fossem específicos robôs).

Entre aulas de inglês, mandarim, francês e *softwares*, também encontram tempo para cursos e desenvolvimento de competências comportamentais, procurando desenvolver a inteligência emocional, em cinco passos ou certos métodos milagrosos, por exemplo. Siglas novas, processos industriais e gerenciais testados e aprovados fora do país e reconhecidos por institutos e universidades de ponta, e ou livros de autoajuda, assim como gurus, *coachs*, etc., também fazem parte do cardápio de opções desta tarefa de automanutenção e qualificação. “Ah, se sobrar tempo, e tiver necessidade e credibilidade para isso, recomenda-se uma boa terapia com algum psicólogo também”. Enfim, as possibilidades, os caminhos, as opções são muitas e, de certo, os resultados e o foco, poucos.

Isso, justamente, porque o ser humano não é uma máquina e tem seus limites. Não pode se adequar a lógica do empreendedorismo. Entendamos o seguinte: aqui não se expressa uma crítica ao “empreender, ou ao empreendedorismo em si”, mas sim, à aplicação dessa lógica funcional ao ser humano, como se ele funcionasse como uma máquina ou mesmo como uma empresa.

Segundo Han (2017), o indivíduo empreendedor de si, aquele que deve constantemente cuidar de sua autorregulação como se fosse uma máquina ou empresa, buscando promover-se e qualificar-se constantemente, fadidamente adoecerá; sentirá os efeitos da sociedade do cansaço. Além disso, alimentará a terceirização de responsabilidade que o Estado e as empresas empregadoras fazem, propositalmente, em um sistema cada vez mais rígido na dinâmica capitalista. Ou seja, a responsabilidade da realização do sujeito, sua satisfação e condições dignas de sobrevivência e consumo (seja esse consumo destinado ao que for), são de total responsabilidade deste sujeito: cidadão, funcionário, que deverá ser e estar feliz, e produzir constantemente, buscando meios para isso, pois, como vimos anteriormente, subentende-se e promove-se essa ilusão: todos os

meios e caminhos para tal tarefa dependem exclusivamente do indivíduo e de seu próprio esforço.

Em entrevista ao *UM BRASIL*<sup>53</sup>, Thomas Philbeck, *PhD* em Humanidades Interdisciplinares na Universidade Estadual da Flórida; ex-professor assistente de Filosofia no Instituto de Tecnologia de Nova York e atualmente chefe de Estudos de Ciência e Tecnologia do Fórum Econômico Mundial, em Davos, analisa o impacto das novas tecnologias no mercado de trabalho e na economia em geral. Explica que o impacto poderá ser drástico, e claro que muita coisa mudará, dependendo de regulamentações, governos, indústrias, sociedade civil e de como todos esses elementos trabalharão juntos para decidir como lidar com essas tecnologias e como elas serão desenvolvidas de acordo com os valores culturais e éticos de cada nação em particular. Ressalta que a “Quarta Revolução Industrial” é um novo capítulo do desenvolvimento humano, que vem sendo impulsionado por tecnologias que impactam todos os diferentes aspectos da vida, nos forçando, portanto, a compreender o que significa de fato o “ser humano” para a sociedade e na sociedade; o que significa ser um cidadão, fazer parte de uma família, ser um funcionário, pois muitas das tecnologias são de escala global que afetarão todos nós.

Philbeck (2018) afirma que a Quarta Revolução Industrial afetará os grupos sociais de formas diferentes, da mesma forma que a segunda e a terceira revoluções industriais afetaram o mundo todo. “Acho que os ‘vencedores’ são aqueles que promoverão inclusão, sustentabilidade e diversidade”.

Portanto, alguns, entre eles muitos jovens, idosos e adultos, pessoas de diferentes classes econômicas, experiências e qualificações, serão “descartados”, outros não. Alguns serão reconhecidos e aproveitados. Outros não. Assim como toda transição, profissões deixam e deixarão de existir, enquanto outras surgem e surgirão. Modelos de negócios ressurgem e se renovam, enquanto outros desaparecem simplesmente para novos modelos emergirem.

---

53 O Trabalho na Quarta Revolução Industrial. Entrevista disponível em: <[www.fecomercio.com.br/noticia/quarta-revolucao-industrial-e-um-novo-capitulo-do-desenvolvimento-humano-diz-thomas-philbeck](http://www.fecomercio.com.br/noticia/quarta-revolucao-industrial-e-um-novo-capitulo-do-desenvolvimento-humano-diz-thomas-philbeck)>. Acesso em: out. 2019.

Segundo Philbeck (2018, n.p.), o conjunto de habilidade que mais se destacará na Quarta Revolução Industrial é o que permite que as pessoas colaborem e trabalhem juntas.

As habilidades são cognitivas no sentido de se poder olhar, questionar, entender e sintetizar informações. Outros tipos de habilidades de colaboração e formação de equipe serão muito importantes, pois essas tecnologias não vão funcionar graças à inteligência de uma única pessoa. É necessária toda uma equipe para isso.

Segundo a matéria<sup>54</sup> publicada pelo Portal Projeto Draft.com, em janeiro de 2019, se depender da tecnologia, o futuro já começou, pois, atualmente, as máquinas já trabalham de forma integrada com humanos e são ferramentas fundamentais para uma *performance* eficiente, especialmente nas grandes empresas. Conseqüentemente, nos próximos anos, elas trabalharão ainda mais para otimizar nossas ações e remodelar profissões.

Na matéria, cita-se um estudo projetando 2030: uma visão dividida do futuro encomendado pela *Dell Technologies ao IFTF (Institute For The Future)*, que analisou os impactos dessas tecnologias até 2030. A pesquisa, que contou com a participação de 3.800 líderes de negócios de médias e grandes corporações em 17 países, incluindo o Brasil, estima que 85% dos trabalhos que existirão em 2030 serão novos.

“Isso não significa que as profissões como conhecemos hoje serão extintas, mas elas certamente serão transformadas e terão, na parceria homem-máquina, o principal vetor de mudança”, diz Sidney Zamel, diretor de marketing e produtos da Dell no Brasil. “Espera-se maior eficiência e uma possibilidade de, mais do que nunca, ajudar os humanos a transcender suas limitações, com a tecnologia funcionando como uma extensão das pessoas, ajudando a direcionar e gerenciar melhor atividades cotidianas”.

Entre as aptidões esperadas de quem integrar o mercado de trabalho nas próximas décadas está o conhecimento das tecnologias digitais.

Zamel (2018, n.p.) também aponta que com a viabilidade comercial das tecnologias, com a rapidez das mudanças e a criação de novas indústrias, novas competências deverão ser requeridas de forma constante, o que também pode significar uma mudança no sistema educacional em longo prazo.

---

54 Matéria Portal Projeto Draft.com: “85% das profissões que existirão em 2030 ainda não foram criadas”. Disponível em: <<https://projetodraft.com/85-das-profissoes-que-existirao-2030-ainda-nao-foram-criadas/>>. Acesso em: 08 out. 2019.

Na mesma pesquisa, 56% dos entrevistados disseram que as escolas devem ensinar como aprender, e não o que aprender, a fim de desenvolver habilidades como raciocínio lógico e capacidade de autonomia desde o ensino básico. Nesse cenário, cinco habilidades se mostram primordiais para prosperar profissionalmente: impulso criativo, lógica, inteligência emocional, julgamento e conhecimento tecnológico.

Diante das diversas mudanças, é fato que o cotidiano dos profissionais sofrerá consequência e necessitará de ajustes. Muitos trabalhadores deixarão de se dedicar a tarefas cotidianas atuais, que serão automatizadas, devido à robotização, por exemplo. Deste modo, suas demandas se concentrarão em atividades de raciocínio, gerenciamento, diálogos de projetos e testes e aplicação de ideias de inovação, reforçando a necessidade de desenvolver a capacidade de sentir e refletir para melhores tomadas de decisões.

Além disso, o ambiente físico de trabalho também passará por alterações: haverá cada vez menos necessidade de estar em um escritório (*home office*), por exemplo. Segundo a pesquisa anteriormente citada, no Brasil, o potencial de mudança ainda intimida, mas já apresenta números positivos e expressivos:

38% dos brasileiros afirmam que o novo estilo de trabalho permite mais concentração nas atividades; 36% conseguem um melhor equilíbrio entre as vidas profissional e pessoal; e 29% sentem que são mais produtivos quando não precisam gastar tempo se deslocando para outro lugar para começar o expediente.

Assim, com o trabalho movimentando-se para além do espaço empresarial, novos cuidados fazem-se necessários para resguardar os direitos dos trabalhadores e empregadores, criando políticas específicas e também ferramentas voltadas para facilitar o trabalho remoto, como treinamentos constantes para o *home office*, a gestão de equipes flexíveis e o aumento de dados e sistemas voltados para defesas de segurança cibernética.

Retomando a pesquisa citada anteriormente, o cenário, volátil e imprevisível, também carrega receios, pois

apesar de metade dos líderes acreditarem que os sistemas automatizados representarão uma economia de tempo, 58% não acredita que delegar tarefas às máquinas significará mais satisfação no trabalho. Além disso, 93% dizem que estão enfrentando algum tipo de obstáculo para sentir que lideram uma empresa digital de sucesso – um dado que ressalta que todas as empresas estão passando pelo mesmo processo de aprendizado.

Zamel (2018, n.p.) diz que o sentimento de incerteza é natural, e não negativo.

É normal que as pessoas se sintam inseguras em um primeiro momento, mas o impacto da tecnologia é irreversível e a digitalização dos negócios já tem provocado mudanças sem precedentes na sociedade. É imprescindível

que gestores – públicos e corporativos – estejam empenhados para manter essa força de trabalho engajada e produtiva.

Entender essas transformações, paralelo à lógica da liquidez e suas tendências, faz-se importante tarefa, não somente para líderes de diversos campos sociais, como também para docentes e, principalmente discentes, de vários níveis educacionais, pois são e serão estes jovens da geração líquida que liderarão ou já lideraram boa parte destas esferas. “O esclarecimento não se destina à descrição e ao aperfeiçoamento instrumental da “natureza humana”, mas a modifica-la” (BAUMAN, 1977, p. 183). Portanto, refletir sobre como a Educação e suas práticas de ensino dialogam e dialogarão com essas transformações e sujeitos é fundamental para todo e qualquer educador e educadora em tempos líquidos.

O Ensino Superior, por exemplo, parece ser o que mais sente esses efeitos, pois na intenção de criar pontes entre alunos-profissionais e o mercado de trabalho, lida diariamente com essas transformações, cada vez mais rápidas e incontroláveis. Como “preparar”, “formar” um “aluno-profissional” em administração, medicina, ou engenharia, em quatro, cinco anos, se as mudanças de consumo, tecnologia, processos, doenças, etc., mudam em meses, semanas ou dias? Como lidar com o desafio dos conteúdos praticamente “*Fast-food*”, aqueles aprendidos em determinados cursos, que depois de alguns poucos anos, meses ou semanas, parecem perder sua validade em aplicabilidade, por conta das novas pesquisas, das descobertas, ou mesmo, dos novos cenários políticos e econômicos? Bauman (2016b, p. 09) define o fenômeno contemporâneo como um Interregno, “no qual estamos vivendo agora: um espaço e um tempo estendidos, móveis e imateriais, sobre os quais reina o princípio da heterogenia de fins, talvez como nunca antes”.

Tendências do mercado educacional já direcionam cursos cada vez mais rápidos e com conteúdos mais direcionados, fragmentados. Os *Nanodegree*<sup>55</sup>, por exemplo, mostram-se como produtos e serviços significativos para atender “essas demandas” de mercado de trabalho e, conseqüentemente, do novo perfil de trabalhador, que conectado praticamente 24 horas por dia encara a mobilidade e a mudança de ideias, rotinas, e projetos, como algo muitas vezes natural e necessário para sua sobrevivência. A mobilidade em si, como estilo de vida.

---

55 Categoria de cursos classificados como Nanodegree, lançada pela empresa Udacity, nascida no Vale do Silício. Trata-se do *Nanodegree*, um “nanocertificado” que permite ao aluno aprender habilidades específicas necessárias para o mercado de trabalho. Disponível em: <<https://www.udacity.com/courses/school-of-programming>>. Acesso em: nov. 2019.

Também, faz-se importante compreender a lógica dos movimentos que marcam as características cognitivas e comportamentais desta geração líquida e como ela afeta suas relações com o trabalho, com a realização profissional e pessoal, assim com o consumo.

Segundo Leoncini e Bauman (2018c), essa geração perdeu a possibilidade de “decidir” seu próprio destino. Está perdendo a possibilidade de viver em um mundo em que a lógica da certeza e a lógica da estabilidade eram as únicas. Fazer planos em longo prazo, por exemplo, é algo incongruente em uma sociedade líquido-moderna, em que nada é feito para durar. Portanto, a geração líquida vive em mundo de incertezas e instabilidades, em que os planos devem ser de curto prazo, ou em alguns casos, nem devem existir, porque, segundo Bauman (2007b), na vida líquida, não se pode conservar a própria forma por muito tempo.

Outro fator interessante observado pelos autores, e mais tarde temática também dialogada entre Leoncini e o Papa Francisco (2018); é que os *Millennials*<sup>56</sup> (Geração Líquida) demonstram ter dificuldades em encontrar espaços de identificação, encaixe, receptividade, autonomia e reconhecimento nas esferas sociais. Sentem-se descartados em algumas situações e, por serem “jovens demais” ou “inexperientes demais”, segundo alguns “adultos”, não são levados à sério, ou mesmo escutados com a devida atenção, gerando assim um distanciamento entre esses jovens (e cada vez mais jovens – nascidos em tempos líquidos) e as problemáticas das estruturas ainda sólidas, fixas, estáveis, que insistem em buscar resolver problemas de um mundo líquido.

De fato, sabe-se que em nossa sociedade, não são descartados somente os jovens, mas estes “se ressentem disso muito mais porque nasceram e cresceram nesta sociedade que fez da cultura do descarte o seu paradigma por excelência.” (LEONCINI; FRANCISCO, 2018, p. 29). A ideia “usar e jogar fora”: quando terminar a utilidade, se jogará fora, se estende para a esfera social do trabalho.

Estamos numa época de desumanização do humano: não poder trabalhar significa sentir-se privado de sua dignidade. Todos sabemos a diferença que existe entre ganhar o pão com o suor do seu rosto ou recebê-lo em algum programa assistencial. [...] o trabalho deve ser para todos. Todo ser humano deve ter a possibilidade concreta de trabalhar, de demonstrar a si mesmo e a seus entes queridos que é capaz de ganhar a vida. Não podemos aceitar a exploração, não podemos aceitar que muitos jovens sejam explorados pelos empregadores com falsas promessas, com salários

---

<sup>56</sup> Também conhecidos como geração Y, os *millennials* representam uma faixa demográfica da população mundial. Intelectuais e pesquisadores diferem sobre datas exatas, mas estima-se que essa geração representa os nascidos entre o período da década de 80 até o começo dos anos 2000.

que não chegam jamais, com a desculpa de que são jovens e devem primeiro fazer um estágio, uma experiência profissional. Não se pode aceitar que empregadores submetam os jovens a um trabalho precário e até gratuito como ocorre muitas vezes. (LEONCINI; FRANCISCO, 2018, p. 29, 31 e 32).

Cabe refletir sobre como sobreviver ao mundo do trabalho com uma lógica líquida, em que não é permitido parar, muito menos deixar de renovar a própria identidade com seus artefatos de potencialidades. Assim como repensar a adaptabilidade e a flexibilidade que devem ser contantes, analisando-as nos limites da realização pessoal e nos conceitos anteriormente abordados, entre eles os efeitos de uma sociedade do cansaço (HAN, 2017). Compreender até onde é possível sentir satisfação, realização, motivação para adaptar-se, flexibilizar-se na lógica da liquidez.

Nossa época líquida pede somente um requisito a nós nascidos em tempos líquidos: que sejamos especialistas em flexibilidade. E nossos saberes formalizados, para serem verdadeiramente úteis em matéria de trabalho, devem estar orientados nessa direção. Mas, em termos genéricos, a flexibilidade laboral está em total divergência com os jovens de hoje, porque exige uma forte responsabilização: do trabalho como meio para se ter uma vida próspera e para se sustentar passou-se ao trabalho como meio para encontrar outro trabalho, talvez com remuneração melhor. E a busca da vida próspera através do trabalho, já não tendo um ponto de referência sólido como a estabilidade, se torna cada vez mais miragem periférica. (LEOCINI; BAUMAN, 2018, p.87-88)

Assim posto, podemos considerar que a vida profissional de um jovem da geração líquida estaria baseada, principalmente, em competências mobilizadas, que servem para enfrentar situações de novidade. “Para o nascido na liquidez, acompanhar essas transformações não é somente complicado como também considerado injusto, porque proposto como estilo de vida, sobretudo, por quem tem um emprego fixo, bem remunerado e, portanto, típico da modernidade sólida” (LEOCINI; BAUMAN, 2018, p. 88).

Um paradoxo a ser problematizado, refletivo e repensado em tempos líquidos, ofertado somente aos jovens, como também a todos os sujeitos e ao próprio “lugar da educação, assim como do trabalho” na sociedade contemporânea. Uma esfera de incerteza absoluta, onde essa é a única certeza que se constitui naturalmente. Um mundo líquido com instituições, sistemas e funcionamentos ora líquidos, ora sólidos. Modelos de ser e estar, estilos de vida, moralidades, escolas, empresas, empregos, mercados, produtos e serviços. O sólido no líquido resistindo e fluindo - misturando-se e ressoando num certo “mais do mesmo”. Problemático cenário e

urgente a ser discutido, dialogado, aplicado e transformado, principalmente, por meio “da”, “na”, “com” e “para” a geração líquida.

O diálogo entre professores e alunos e alunas, novamente, mostra-se de fundamental importância, pois “a autonomia do discurso nunca está completa. É continuamente posta em movimento pelas necessidades ou dúvidas que brotam da prática da comunicação” (BAUMAN, 1977, p. 172).

## 7 CONSIDERAÇÕES

Em 1985, quando fui desalojada da mina Siglo XX, chego aqui em Conchabamba [...]. Eu fui dar uma palestra ali, para sua gente, e ali nos conhecemos. [...] Então, isso nos fez ver essa realidade de criar um grupo, uma Escola. Começamos a ordenar as coisas, a programar e ver que temas íamos abordar. Assim, pouco a pouco surgiu a ideia da Escola Móvel. Em uma reunião os companheiros e companheiras decidiram que ia se chamar “Escola Móvel Domitila”. (VIEZZER, 2003, p.307).

Se na introdução deste trabalho, me permiti apresentar uma das minhas grandes influências femininas, Domitila Barrios de Chungara, faz-se importante e congruente retomar sua representatividade neste momento das minhas considerações. Reforço que é um momento de considerações e não considerações finais, muito menos de uma conclusão, porque compreendo que o ensinar e o aprender, assim com o pesquisar e o analisar saberes, estão condicionados à mobilidade da vida líquida.

A Escola Móvel Domitila, fundada em 1985, coincidentemente, ano em que nasci, era uma proposta diferente, inclusiva, com intenções emancipadoras. Uma escola direcionada ao povo, às pessoas, com suas necessidades e realidades opressivas. Uma escola pautada numa pedagogia crítica, sem total consciência disso, mas que compreendia a necessidade de ter aquilo que Nidelcoff (1984, p. 76, grifo do autor) chamava de professor-povo:

Um “professor-povo” não copia métodos nem experimentações - ainda que esteja preocupado em aprender de seus companheiros e em intercambiar experiências com eles. Está consciente de que não se pode criar uma nova didática imitando cegamente ou copiando os exercícios dos livros [...]. Uma nova didática tem que crescer de baixo para cima, com cada professor como criador, partindo da observação da realidade e em seguida propondo respostas diante dela; daí testar essas respostas, avaliá-las, abandonar aquilo que decididamente não dá certo, melhorar o que a prática vai evidenciando como bom.

Deste modo, inspirada pelas minhas influências pessoais e docentes, pelo cotidiano escolar que vivencio, me permiti neste trabalho expressar e investigar inquietações que emergiram durante minhas práticas docentes no Ensino Superior. A percepção de rastros, indícios entre os corredores da universidade, também me propiciaram diálogos entre docentes e discentes, que repercutiram em reflexões e outros diálogos com as leituras e os conceitos, principalmente baubanianos e freireanos.

Zygmunt Bauman e Paulo Freire me ajudaram e ajudam muito no repensar, no recriar visões, posturas e ações no movimento de aprendizagem e pesquisa e, quando necessário, de adaptação, flexibilização, fluidez, diante dos desafios e transformações do meu cotidiano escolar.

Posso afirmar que investigar a proximidade dos pensamentos, dos conceitos, estilos e das histórias de vida entre Bauman e Freire, me possibilitou experimentar e reafirmar hipóteses que estavam apenas no meu imaginário. Os diálogos entre suas ideias, principalmente a respeito da Educação crítica em tempos líquidos, foram impulsionados com os diálogos que tive com Lydia Bauman, que ressoaram na lembrança conceitual da Pedagogia Crítica, de Giroux, assim como os diálogos com Aleksandra Kania, Nita Freire e o italiano Thomas Leoncini e a leitura de seus textos. Essas interações dialógicas foram reveladoras para esta tese, reafirmando, inclusive, a admiração de Bauman pelo Papa Francisco, por conta da evidência da importância do diálogo presente em discursos, textos, livros e entrevistas de ambos. O diálogo como um caminho para enfrentar e solucionar os desafios do mundo líquido.

Desacelerar para aprender a respeitar a cultura do outro, para dialogar com essa cultura, propondo novas aprendizagens. Desaprender, para aprender e ensinar. Construir conexões dialógicas, criar pontes, partindo da perspectiva de mundo do educando, entendendo sua realidade a partir de sua própria narrativa, e ao lado dele e com ele, “caminhando, cantando e seguindo a canção, [...] aprendendo e ensinando uma nova lição”.

Caminhando e cantando e seguindo a canção. Somos todos iguais braços dados ou não. Nas escolas, nas ruas, campos, construções, caminhando e cantando e seguindo a canção. Vem, vamos embora, que esperar não é saber. Quem sabe faz a hora, não espera acontecer [...]. (Música de Geraldo Vandré: “Pra não dizer que não falei das flores”, 1968).

Nestes caminhos pedagógicos, encontrei oportunidades de renovar, transformar minhas realidades, ações e leituras de mundo, quando injustas, ou quando se mostraram incongruentes com a temporalidade ou culturalidade. Meu diário de campo ganhou um corpo, uma vida interessante, de modo que não era eu quem escolhia o momento de dialogar com ele e, sim, o contrário. Nestas histórias do cotidiano escolar, dentro do contexto do Ensino Superior, situações, questionamentos, momentos, cenas, grupos e pessoas me ensinavam (e ensinam) a cada dia uma nova lição.

As personagens que encontrei e encontro pelos meus percursos de vida pessoal e profissional, com suas histórias de vida, adentram e colaboraram com suas narrativas para minhas experiências, análises e considerações. Assim conforme Vandr  (1968), poderíamos dizer que, por entre nossos caminhos, ruas ou escolas, possivelmente encontraremos desafios e oportunidades. Muros, campos e constru es e se estivermos criticamente atentos e sensivelmente amorosos pela nossa humanidade, poderemos construir pontes e fazer rela es.

Na ausência destas pontes, compreendo a possibilidade, a necessidade e a responsabilidade, como educadora em tempos líquidos de criá-las, construí-las, juntamente com os alunos e alunas, por meio do diálogo, afinal “conhecimento significa emancipa o. Transforma grilhões em instrumentos de a o, paredes de prisão em horizontes de liberdade, medo em curiosidade, ódio em amor. Conhecer os seus próprios limites significa reconcilia o” (BAUMAN, 1977, p. 15).

Acredito que basta parar por alguns instantes, observar-se, entender seu papel no mundo. Pensar, respirar, e observar o outro – ou os outros –, verdadeiramente, a ponto de realmente querer escutá-lo, e com ele criar diálogo; conseqentemente, gerar conhecimentos e construir pontes no processo chamado Educa o. Pesquisar, ensinar, porque;

[...] não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para contestar, contestando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2013, p. 31)

Pensando nesta tese em esferas de ressonâncias e experiências, entre variados diálogos, conectados, não por dispositivos tecnológicos e, sim, por olhares, expressões, perguntas, comentários, exemplos, e temáticas que emergiram durante esse contexto pedagógico e relacional, posso constatar que essa vivência representou de certo modo, uma “etapa de investiga o, em que a busca era conjunta entre professor e aluno, de palavras e temas mais significativos da vida do aluno, dentro de seu universo vocabular e da comunidade onde ele vive” (FREIRE, 2000, p. 32). Portanto, os círculos de cultura freireanos mostraram-se naquelas intera es, pertinentes, dentro do cotidiano líquido do Ensino Superior, que muitas vezes se sustenta numa estrutura “sólida”, conforme Bauman (2001), e ora ou outra, “bancária”, como diria Freire (2018).

Assim compreendo que dentro da lógica da liquidez de Bauman (2001) e da inconclusão de Freire (2018), faz-se necessário repensar, continuamente, a prática escolar, entretanto, direcionando-se ao aluno e não somente aos planos de ensino e suas ementas, porque “nenhuma prática pedagógica é neutra. Todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem” (FERREIRO, 1987, p. 31).

Deste modo, por meio deste trabalho de investigação e experimentações diante das Retrotopias, apresentadas por Bauman (2017a), e seus paradoxos sociais, assim como as novas tecnologias e metodologias de ensino em uma era de pós-verdade regada por *Fake News*, o professor contemporâneo cria, recria, experimenta, numa condição de horizontalidade com os alunos e com o conhecimento. Muitos professores, segundo Nedelcoff (1984, p. 21), “deveriam confessar a si mesmos - caso pensassem seriamente sobre o assunto - que o único objetivo do seu contato diário com a classe ou o curso é como controlar o grupo, para poder seguir adiante com as aulas e cumprir o programa”. O que nos remete a uma problemática importante, na relação com nossos alunos e com a ética do ensinar e aprender, em que se deve pensar a quem o trabalho de educar está submetido quando a preocupação é o controle de alunos e o conteúdo programático.

Na era informacional temos à disposição milhares de informações nas pontas dos dedos, em diversos dispostos digitais e virtuais, o que impacta em mudanças práticas no ensino. Bauman (1977, p. 173) muito antes do termo *Fake News* entrar em ação, nos lembra de que “a comunicação distorcida constitui uma situação de desigualdade entre os participantes de um diálogo; uma situação em que um dos interlocutores é incapaz ou está incapacitado, até ao ponto de não compreender e de não assumir os outros papéis operativos do diálogo”.

*Estamos passando por algo muito grave, porque pela primeira vez em toda a história da ideia da humanidade, isso é uma realidade. Nós estamos todos no mesmo barco. Entretanto, nos falta os remos e os motores que podem levar esse barco para uma direção correta.*  
(BAUMAN, 2016)<sup>57</sup>

---

57 DOCUMENTÁRIO “*In the same boat*” (2016): Participação de Bauman no documentário “*In the same boat*”, do autor e diretor Rudy Gnutti (Espanha). Um documentário no qual alguns dos acadêmicos internacionais de maior autoridade, incluindo Bauman, Mauro Gallegati, Mariana Mazzucato, Serge Latouche, Sir Tony Atkinson, Erik Brynjolffson e o ex-presidente do Uruguai José Mujica questionam as grandes transformações - (globalização, progresso técnico, advento da robótica) que ocorrem nas economias avançadas e o impacto que essas transformações terão no mercado de trabalho, na desigualdade e nos sistemas de seguridade social.

O montante de informações que circulam nos leva a pensar que os indivíduos líquido-modernos, paradoxalmente, podem sofrer de desinformação. E somente filtros reflexivos, selecionadores e críticos o suficiente podem transformar uma informação em conhecimento.

Contudo, o saber demanda tempo, processo, análise e reflexão. Requer pensar sobre as informações que se obtêm. Caso contrário o indivíduo poderá assemelhar-se ao personagem Funes, o Memorioso, do conto de Jorge Luís Borges<sup>58</sup>. Funes tem a expectativa de ser aquele que de tudo sabe, aquele que tem uma percepção e uma memória sobre-humanas, que o faz perceber e se lembrar de tudo a todo o momento, no entanto tal capacidade o impede de categorizar e racionalizar essas informações.

Este (Funes), não esqueçamos, era quase incapaz de ideias gerais, platônicas. Não lhe custava compreender somente que o símbolo genérico cão abrangesse tantos indivíduos díspares de diversos tamanhos e diversa forma; aborrecia-o que o cão das três e catorze (visto de perfil) tivesse o mesmo nome que o cão das três e quinze (visto de frente) (BORGES, 1975, p. 117).

Assim, para tratar da necessidade da capacidade investigativa em tempos líquidos, conseqüentemente da conscientização nas práticas docentes, faz-se importante desacelerar o processo para melhor assimilação destas informações e ir na contramão da lógica do consumo, entendendo que o acúmulo de informações, assim como o imediatismo cognitivo e comportamental são reflexos desta lógica consumista, seja *on-line*, ou *off-line*.

Portanto, referenciando o diálogo ficcional entre Bauman e Freire, criado nesta tese, considero importante discutir os desafios da chamada “Educação Varejista”, que não somente deposita conteúdos nos discentes, conforme faz a educação bancária (FREIRE, 2018), como também procura uma reação imediata deles por meio desta alienação informacional da sociedade de consumo.

Os discentes não são clientes, não são mercadorias, nem objetos, muito menos máquinas. São pessoas e, portanto, penso, como docente, que seja importante estar atenta sobre suas leituras de mundo, estar disposta a escutá-las para construir diálogos emancipadores e propícios ao “inédito-viável”, que Freire (2018) e Bauman (2013b) defendem. Não há cenários definitivos, do pronto e do acabado, mas possibilidades reflexivas em indivíduos líquido-modernos.

---

58 Borges, Jorge Luís. Funes, o memorioso. In: **Ficções**. São Paulo: Círculo do Livro, p. 109-118, 1976.

Por isso, o “inédito-viável”, que precisa ser visto como possibilidade para educadores e educandos, se nutre da inconclusão humana, não tem um fim, um ponto definitivo de chegada. “O “inédito-viável”, na realidade, é uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas quando se torna um “percebido destacado” pelos que pensam utopicamente, deixa de ser um sonho, para se tornar realidade (FREIRE, 2017, p.225).

Logo, “Josineis, Modestos, Catarinas”, entre outros tantos personagens da vida real, espalhados por nossos caminhos, poderão compreender, fora ou dentro das salas de aula, que aquilo que parecia sonho inalcançável pode acontecer. Os saberes não sabidos, transformando realidades de oprimidos para um presente e futuro mais pautado em ação-reflexão libertadora. “Em resumo: ser livre significa ser capaz de expressar-se e de expressar seu mundo; mas significa também ser capaz de agir, modificando esse mundo” (NIDELCOFF, 1984, p. 31).

Nestes últimos 10, 12 anos lecionando; entre sucessos e fracassos, tive a oportunidade de experimentar, arriscar e testar, diálogos, práticas de ensino tradicionais ou não, que possibilitaram e possibilitam uma expansão de consciência e criticidade geradora de autonomia dos envolvidos num processo de educação. Percebo que estive criando pontes a partir da lógica de Freire (2018), com as temáticas geradoras, temas dobradiças, dentro de círculos de culturas; propondo diálogos conceituais e informais, mediante as tecnologias, e também na ausência delas; procurando entender suas dificuldades, e ou oportunidades; vivenciando relacionamentos interpessoais ricos de culturas entre educadora e educandos; construindo conexões entre teorias, inquietações, leituras, reflexões, filmes, entrevistas, diálogos, experiências pessoais e profissionais, narrativas soltas e histórias de vidas.

Muitas vezes, nós educadores, ou mesmo sujeitos dentro do mundo líquido, nos percebemos sem direção, oprimidos pelas nossas próprias indecisões, ou pelas indecisões plantadas em grandes campos; grandes plantações. Famintos por informações e sedentos por sabedoria, buscamos certezas e previsibilidade. Passado, presente e futuro ganham forma utópica, retrotópica ou distópica dentro de cada um de nós. Assim, sendo uma educadora e pesquisadora mais direcionada a uma pedagogia da pergunta e não da resposta, naturalmente vejo-me rodeada de inquietações e pontos reflexivos, procurando compreender quem somos nós neste mundo líquido produtor e consumidor de sujeitos-empresas, preocupados com suas

*performances*, atualizações e adaptações constantes diante de um bombardeio de informações.

Considero que a responsabilidade bate à minha porta e procuro entender como devo e posso, como professora do Ensino Superior no cotidiano escolar, com meus alunos, identificar melhor esses funcionamentos, esses temas que ressoam entre minhas inquietações, problematizando-os juntamente com eles. Uma certa necessidade e desejo cresce: o de conhecer mais sobre a leitura de mundo dos alunos e alunas para que possamos tomar consciência e realizar ações que enfrentem as oportunidades e os desafios relacionados às suas formações e atuações, como profissionais e cidadãos “do, no e com” o mundo, assumindo também suas responsabilidades transformacionais nessa sociedade.

Portanto, eis o momento de ação-reflexão, proposto inúmeras vezes na lógica freireana. Não basta só teorizar, conceituar e não vivenciar, experienciar e aplicar. Temos, nós, mulheres e homens, da, na e com a sociedade, pensar e agir, congruentemente.

Por tudo isso, agradeço às mulheres, aos homens, às pessoas em geral, que de alguma forma, me inspiraram nesta formulação teórico-prática, pois sem elas, não poderia dialogar com as práticas do mundo líquido de forma mais congruente e consciente. Aproveitando oportunidades e encontros com pessoas, narrativas, textos e histórias. Personagens e vivências. Talvez, encontros e reencontros, também com nossas próprias histórias de ser e estar numa lógica mais líquida e, por que não dizer, mais freireana, em que aquilo que se pensa está relacionado ao que se diz e, conseqüentemente, com o que se faz.

## REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Homo sacer: o poder soberano e a vida nua**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? E outros ensaios**. Chapecó: Argos, 2009.

AGUILUZ-IBARGÜEN, Maya Victoria. Bibliografía de y sobre Zygmunt Bauman. 1973-2005. **Anthropos**, Barcelona, España, n.206, p. 68-71, Enero-marzo, 2005.

AGUILUZ-IBARGÜEN, Maya Victoria. Topologías y marcos de significación em Zygmunt Bauman. **Boletín de Antropología**, Universidad de Antioquia, Colombia, Medellín, n.40, p. 124-147, 2009.

ALMEIDA, Felipe Quintão de; BRACHT, Ivan Marcelo Gomes. **Bauman e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

ALMEIDA, Felipe Quintão de; BRACHT, Valter. **Emancipação e diferença na educação: uma leitura com Bauman**. Campinas: Autores Associados, 2006. (Coleção Educação contemporânea).

ALMEIDA, Felipe Quintão de; GOMES, Ivan Marcelo; BRACHT, Valter. **Bauman & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Coleção Pensadores & Educação).

ALMEIDA, Maria Isabel Mendes; TRACY, Kátia Maria de Almeida. **Noites nômades: espaço e subjetividade nas culturas jovens contemporâneas**. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

AMOSSY, Ruth. **Imagens de si no discurso: a construção dos ethos**. São Paulo: Contexto, 2005.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1979.

BARBOSA, Marialva; FERNANDES, Marcio; MORAIS, Osvando J. **Comunicação, Educação e Cultura na Era Digital**. São Paulo: Intercom, 2009.

BAUMAN, Irena *et al.* **Management in a liquid modern world**. Cambridge: Polity Press, 2015.

BAUMAN, Janina. **Inverno na manhã: uma jovem no gueto de Varsóvia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Por uma sociologia crítica: um ensaio sobre senso comum e emancipação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Holocausto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998a.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998b.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999a.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999b.

BAUMAN, Zygmunt. **Em busca de política**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003a.

BAUMAN, Zygmunt. Educational challenges of the liquid-modern era. **Diogenes**, n. 50, p. 15–26, 2003b.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**. Sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005a.

BAUMAN, Zygmunt. **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005b.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**. Portugal: Relógio D'Água, 2006a.

BAUMAN, Zygmunt. **Europa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006b.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007a.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007b.

BAUMAN, Zygmunt. **Los Retos de la Educación em la Modernidad Líquida**. Barcelona: Gedisa editorial, 2007c.

BAUMAN, Zygmunt. **Medo líquido**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008a.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008b.

BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada**. Vidas contadas e histórias vividas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008c.

BAUMAN, Zygmunt. **A arte da vida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009a.

BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e medo na cidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009b.

- BAUMAN, Zygmunt. **Vida a crédito**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010a.
- BAUMAN, Zygmunt. **Aprendendo a pensar com sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010b.
- BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo parasitário: e outros temas contemporâneos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010c.
- BAUMAN, Zygmunt. **Legisladores e intérpretes: sobre modernidade, pós modernidade e intelectuais**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010d.
- BAUMAN, Zygmunt. **44 cartas do mundo líquido-moderno**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011a.
- BAUMAN, Zygmunt. **A ética é possível num mundo de consumidores?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011b.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida em fragmentos: sobre a ética pós-moderna**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011c.
- BAUMAN, Zygmunt. **Bauman sobre Bauman**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011d.
- BAUMAN, Zygmunt. **Ensaio sobre o conceito de Cultura**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2012a.
- BAUMAN, Zygmunt. **Isto não é um diário**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2012b.
- BAUMAN, Zygmunt. **A resistência à felicidade substitutiva e o futuro da Igreja: entrevista com Zygmunt Bauman**. 2013a. Reportagem de Giulio Brotti, tradução de de Moisés Sbardelotto, publicada no jornal L'Osservatore Romano, em 20 out.2013. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/noticias/524838-a-resistencia-a-felicidade-substitutiva-e-o-futuro-da-igreja-entrevista-com-zygmunt-bauman>>. Acesso em: 12 jan. 2017.
- BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013b.
- BAUMAN, Zygmunt. **Cultura no mundo líquido-moderno**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013c.
- BAUMAN, Zygmunt. **Danos colaterais**. Desigualdades sociais numa era global. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013d.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vigilância líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013e.
- BAUMAN, Zygmunt. **Cegueira moral**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2014a.
- BAUMAN, Zygmunt. **Liberdade**. Santo André - SP: Academia Cristã, 2014b.

BAUMAN, Zygmunt. **A riqueza de poucos beneficia todos nós?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2015a.

BAUMAN, Zygmunt. **Para que serve a sociologia?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2015b.

BAUMAN, Zygmunt. **Para qué sirve realmente un sociólogo?** Buenos Aires: Paidós, 2015c.

BAUMAN, Zygmunt. **Estado de crise.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2016a.

BAUMAN, Zygmunt. **Babel.** Entre a incerteza e a esperança. Rio de Janeiro: Zahar, 2016b.

BAUMAN, Zygmunt. **Retrotopia.** Rio de Janeiro: Zahar, 2017a.

BAUMAN, Zygmunt. **Estranhos à nossa porta.** Rio de Janeiro: Zahar, 2017b.

BAUMAN, Zygmunt. **O retorno do pêndulo.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2017c.

BAUMAN, Zygmunt. **A individualidade numa época de incertezas.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2018a.

BAUMAN, Zygmunt. **Nados líquidos.** Transformações do terceiro milénio. Portugal: Relógio D'Água, 2018b.

BAUMAN, Zygmunt. **Nascidos em tempos líquidos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2018c.

BAUMAN, Zygmunt. **Mal líquido.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **O elogio da literatura.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2020.

BOSI, A. **Considerações sobre o tempo e a informação.** Disponível em: < <http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/bosiinternet.pdf> > Acesso em: 12 ago.2011 e 14 nov.2016.

BRANDÃO, Carlos. **O que é o método Paulo Freire.** São Paulo, Brasiliense, 1981.

BRANDÃO, C. R (org.). **Repensando a pesquisa participante.** São Paulo: Brasiliense, 1999.

CALVINO, Italo. **Le città invisibili;** Torino: Letteratura italiana Einaudi, 1972.

CALVINO, Italo. **As cidades invisíveis;** Lisboa: Teorema, 2002.

CAMBRIDGE English Dictionary. **Fake news.** Cambridge: Cambridge University Press. Disponível em: < <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/fake-news> > Acesso em: 5 jul. 2018.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CASTELLS, Manuel. **O poder da comunicação**. São Paulo/Rio de Janeiro: Terra e Paz, 2015.

CASTILHO, Carlos. **Apertem os cintos**: estamos entrando na era da pós-verdade. Observatório da Imprensa. São Paulo, ed. 921, 28, set. 2016. Disponível em: <<http://observatoriodaimprensa.com.br/imprensa-em-questao/apertem-os-cintos-estamos-entrando-na-era-da-pos-verdade/>> Acesso em: 30 jun. 2017.

COELHO, Cardoso Juliana. **Processos formativos para práticas transformadoras**: temas-dobradiças como contribuição para abordagem temática. 2010. 473f. Tese (Doutorado em Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica) - Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica. Carlos Alberto Marques | Demétrio Delizoicov, Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis. 2010.

CUNHA, Luiz; GOES, Moacyr. **O golpe na Educação**. 3 ed. Rio de Janeiro, Contexto, 2005.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Empirismo e Subjetividade**: ensaio sobre a natureza humana segundo Hume. São Paulo: Ed. 34, 2001.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DERRIDA, Jacques. **O cartão-postal**: de Sócrates a Freud e além. Tradução de Simone Perelson e Ana Valéria Lessa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

DOWBOR, Ladislau. **Tecnologias do conhecimento**: os desafios da Educação. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://dowbor.org/blog/wp-content/uploads/2001/01/13-TecnDoCnh2013.doc>> Acesso em: 13 maio 2019.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

ECO, Umberto. **A estrutura ausente**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1976.

ECO, Umberto. **Pape Satàn aleppe**: crônicas de uma sociedade líquida. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 10. São Paulo: Cortez, 1987.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2008.

FRANCISCO, Papa; LEONCINI, Thomas. **Deus é jovem**: uma conversa com Thomas Leoncini. São Paulo: Planeta do Brasil, 2018.

FRANCISCO, Papa; BENAZZI, Natale (org.). **A felicidade nesta vida**: uma meditação apaixonada sobre a existência terrena. São Paulo: Fontanar, 2018.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Introdução. In: FREIRE, Ana M. A. **Paulo Freire: uma história de vida**. Indaiatuba: Villa das Letras, 2006. p.23-29.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Nós dois**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: Editora da Unesp, 2005.

FREIRE, Paulo. **Dialogando com a própria história**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 10. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2014a.

FREIRE, Paulo. **Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2014b.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. São Paulo: Paz e Terra, 2015a.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 22. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015c.

FREIRE, Paulo. **Pedagogía de los sueños posibles**: por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2015d.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 8.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A formação de professores diante dos desafios da cibercultura. *In*: Freitas, Maria Teresa de Assunção (org.). **Cibercultura e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FREITAS, Verlaine. **Adorno e a Arte Contemporânea**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. Rio de Janeiro: Imago, 1996. (Obras psicológicas completas da edição Standard Brasileira).

GADOTTI, Moacir. **Educação e compromisso**. Campinas: Papyrus, 1985.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1989.

GADOTTI, Moacir. **Escola vivida, escola projetada**. Campinas: Papyrus, 1996.

GADOTTI, Moacir. A escola cidadã frente à “escola sem partido”. *In*: SOUZA, Ana Lúcia Silva *et al.* **A ideologia do movimento Escola sem Partido**: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

GALEANO, Eduardo. **Mulheres**. Tradução de Eric Nepomuceno. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2013.

GALLO, Silvio. **Deleuze e a Educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GINZBURG, Carlo. Señales: Raíces de un Paradigma Indiciario. *In* GARGANI, Aldo (org.) **Crisis de la Razón**. México, 1983.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**. SP: Cia das Letras, 1990.

GIROUX, Henry. **Atos impuros**: a prática política dos estudos culturais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GIROUX, Henry. Tempo público e esperança educada: liderança educacional e a guerra contra os jovens. **Discursos – Cadernos de Políticas Educativas e Curriculares**. Mangualde, Portugal: Edições Pedagogo, 2007.

GOFFMAN, Erving. **A representação do Eu na vida cotidiana**. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na Pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 2017.

HELLER, Agnes. **Sociologia de la vida cotidiana**. Barcelona: Ediciones Península, 1977.

HOHLFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz C.; FRANÇA, Vera Veiga (orgs.). **Teorias da Comunicação**. Petrópolis: Vozes, 2002.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

HORTON, Myles; FREIRE, Paulo. **O caminho se faz caminhando: conversas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

JAMESON, Fredric. **Pós-Modernismo. A lógica cultural do capitalismo tardio**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1990.

JORGE, J. Simões. **A ideologia de Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1981.

KAFKA, Franz. **A Metamorfose**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

KUCZYNSKI, Pawel. **Lawnswood Gardens: a portrait of Zygmunt Bauman**. 2012. Disponível em: <<https://vimeo.com/groups/564989/videos/251182648>>. Acesso em: 26 nov. 2019. (Legendado em Italiano).

LA BOÉTIE, Etienne; CLASTRES, Pierre; LEFORT, Claude; CHAUI, Marilena. **Discurso da servidão voluntária**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

LE CLÉZIO, Jean-Marie Gustave. **Diego e Frida: Biografia**. Rio de Janeiro: Record, 2010.

LE MOS, André. **Isso (não) é muito Black Mirror: passado, presente e futuro das tecnologias de comunicação e informação**. Salvador: EDUFBA, 2018.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LINS, Daniel. Manguê's school ou por uma pedagogia rizomática. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1229-1256, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 29 nov. 2019.

LIPOVETSKY, Gilles. **O Império do efêmero**: a moda e seu destino nas sociedades modernas. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

LIPOVETSKY, Gilles. **A felicidade paradoxal**: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

LIVINGSTONE, Sonia. **Internet literacy**: a negociação dos jovens com as novas oportunidades online. São Paulo: ECA/USP, 2011.

MANFIO, João Nicodemos Martins. **Zygmunt Bauman**: uma biobibliografia e possíveis diálogos com a educação. 2017. 198f. Tese. (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, 2017.

MARTINS, Mariana Domitila Padovani. **Comunicação, cultura e sociabilidade**: imagem pessoal do jovem no orkut e liberdade paradoxal nas redes sociais. 138f Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) - Universidade de Sorocaba / SP. Osvando José de Moraes, UNISO, 2011.

MARTINS, Mariana Domitila Padovani. Estranhos à nossa porta. **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 19, n. 1, p. 237-243, abr. 2017. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs3/index.php/quaestio/article/view/2947/2644>> Acesso em: 01 maio 2019.

MARTINS, Mariana Domitila Padovani. Indivíduos microempresas: Zygmunt Bauman. **Painel de Conjuntura Macroeconômica ISAE-FGV**, Curitiba, PR, vol. 47, n. 1, p. 04 – 05, 2017. Disponível em: <[http://www.isaebrasil.com.br/wp-content/uploads/2017/11/isae\\_painelmacroeconomico\\_edicao47.pdf](http://www.isaebrasil.com.br/wp-content/uploads/2017/11/isae_painelmacroeconomico_edicao47.pdf)> Acesso em: 01 2019.

MARTINS, Mariana Domitila Padovani. Retrotopia. **REU**, Sorocaba, SP, vol. 44, n. 1, p. 161 - 168, jun. 2018. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs3/index.php/reu/article/view/3276/2981>> Acesso em: 01 maio 2019.

MARTINS, Mariana Domitila Padovani; NOGUEIRA, Eliete Jussara. Relações líquidas no cotidiano do Ensino Superior: uma análise das relações entre professores e alunos. **Revista UDESC-UMINHO**, Braga, Portugal, vol. 03, maio. 2018. ISSN: 2526-0758. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/11203/0>.

MATRIZES / **Revista do Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo**. Ano 4, n. 2, jan./jun. 2011. São Paulo: ECA/USP/: 2011.

MCLUHAN, Stephanie; STAINES, David. **Mcluhan por Mcluhan**: entrevistas e conferências inéditas do profeta da globalização. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

MELLO, Thiago. Poesia. In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

- MORAES, Dênis. **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.
- MORIN, Edgar. Epistemologia da complexidade. In: SCHNITMAND, D. **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artmed, 1996. p. 189-220.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002a.
- MORIN, Edgar. **O problema epistemológico da complexidade**. 3.ed. Mira-Sintra: Publicações Europa-América, 2002b.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- MORIN, Edgar. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana/ elaborado para a Unesco por Edgar Morin, Emilio Roger Ciurana, Raul Domingo Motta**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2003.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- MORIN, Edgar. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Tradução: Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- NIDELCOFF, Maria Teresa. **Uma escola para o povo**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- ORG, Nações Unidas Brasil. **OMS registra aumento de casos de depressão em todo o mundo**: no Brasil são 11,5 milhões de pessoas. (23-02-2017). Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/oms-registra-aumento-de-casos-de-depressao-em-todo-o-mundo-no-brasil-sao-115-milhoes-de-pessoas/>>. Acesso em: 02 mar. 2019.
- OXFORD DICTIONARIES. **Oxford dictionaries word of the year 2016**. Londres, 2016. Disponível em: <<https://www.oxforddictionaries.com/press/news/2016/12/11/WOTY-16>> Acesso em: 30 jul. 2018.
- PADILHA, Paulo Roberto. **Currículo intertranscultural: por uma escola curiosa, prazerosa e aprendente**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se: feminismos, escritas de si e invenções da subjetividade**. Campinas: Editora da Unicamp, 2018.
- RECUERO, Raquel. **Redes sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina. 2010.
- REIGOTA, Marcos. **Ecologistas**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 1999.
- REZENDE, Vani. **Luzes e Estrelas: T. W. Adorno e a Astrologia**. São Paulo: Associação Editora Humanitas, 2006.

RODRIGUES, David. Retropia em Educação: a utopia a olhar o retrovisor. **Jornal Público.pt**, 2013. Disponível em: <<https://www.publico.pt/2013/06/01/jornal/retropia-em-educacao--a-utopia-a-olhar-o-retrovisor-26603032>>. Acesso em: 15 out. 2019.

ROSA, Hartmut. **Aceleração**: a transformação das estruturas temporais na Modernidade. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

SCHOPENHAUER, Arthur. **Sobre o ofício do escritor**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SIBILIA, Paula: O bisturi de software: como fazer um “corpo belo” virtualizando a carne impura? *In*: ARAUJO, Denize Correa. **Imagem (IR) realidade**: comunicação e cibermídia. Porto Alegre: Sulina, 2006.

SILVA, Marcimedes Martins. **Internet como expressão da indústria cultural**. São Paulo: Scortecci, 2008.

SILVEIRA, Dalva. Caminhando: representações da marselhesa brasileira na mídia impressa. **Revista PUC Aurora**, São Paulo, SP, vol. 12, 2011. ISSN 1982-6672. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/aurora/article/viewFile/5877/5403>> Acesso em: 13 set. 2019.

SINDUSFARMA. **O perfil da indústria farmacêutica em 2018**. Disponível em: <<http://sindusfarma.org.br/cadastro/index.php/site>>. Acesso em: 02 mar. 2019.

SOARES; Maria Lúcia de Amorim; NOGUEIRA, Eliete Jussara; PETARNELLA, Leandro. Juventude, gadgets e educação: reflexões contemporâneas. **Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB Campo Grande**, MS, n. 38, p. 47-57, jul./dez. 2014.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a cultura**: a comunicação e seus produtos. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SPINELLI, Egle Müller; SANTOS, Jéssica de Almeida. Pós-verdade, fake news e fact-checking: impactos e oportunidades para o jornalismo. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM JORNALISMO, 15., São Paulo, 2017.

STEINBERG, Charles S. **Meios de comunicação de massa**. 2.ed. São Paulo: Cultrix, 1972.

TAPSCOTT, Don. **Geração digital**: a crescente e irreversível ascensão da geração Net. São Paulo: Makron Books, 1999.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TRIVINHO, Eugênio. **Visibilidade mediática, melancolia do único e violência invisível na cibercultura**. São Paulo: ECA/USP, 2011.

VIEZZER, Moema. **“Se me deixam falar...” Domitila**: depoimento de uma mineira boliviana. 6. ed. São Paulo: Global, 1981.

VIEZZER, Moema. **“Se me deixam falar...” Domitila**: depoimento de uma mineira boliviana. 15. ed. São Paulo: Global, 2003.

YOUTUBE, Dove Retratos da Real Beleza | Versão Estendida. Disponível em: **<<https://youtu.be/ll0nz0LHbcM>>**. Acesso em: 28 jun. 2018.

ZITKOSKI, Jaime José. **Paulo Freire e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

**APÊNDICE A - Citações do artigo de IBARGÜEN (2019)**

*Es común encontrar en Zygmunt Bauman al crítico consistente del recambio cultural que signa nuestros tiempos, por ello ha indicado aquellos aspectos de la sociedad que tienen relación con la modificación en los mapas mentales producidos por las formaciones sociales modernas. Esta preocupación en la textura sociológica de Bauman se traduce en algo que atañe profundamente a las modalidades de vivir juntos ya que, entre otras cosas, habla de las experiencias sociales, donde se incluyen las bases de las maneras de ver y andar por el mundo. (IBARGÜEN, 2009, p. 316).*

*Topologías y marcos significativos en Zygmunt Bauman está organizado en cuatro partes, la primera atraviesa una serie de hitos del pasado siglo como son las particiones territoriales en las disputas nacionalistas, el colectivismo soviético, el gueto y el campo totalitario. (IBARGÜEN, 2009, p. 316 e 317).*

**Fonte:**

IBARGÜEN, Maya Victoria Aguiluz. Topologías y marcos de significación em Zygmunt Bauman. **Boletín Antropología Universidad de Antioquia**, v. 23, n. 40, p. 315-351, 2009. Disponível em <[https://www.researchgate.net/publication/49613567\\_Topologias\\_y\\_marcos\\_significativos\\_en\\_Zygmunt\\_Bauman](https://www.researchgate.net/publication/49613567_Topologias_y_marcos_significativos_en_Zygmunt_Bauman)>. Acesso em: 15 nov. 2019.

## APÊNDICE B - Trocas de mensagens com Lydia Bauman

Pois bem, em 15 de julho de 2019, às 14 horas 34 minutos, escrevo e envio o seguinte e-mail para Lydia Bauman:

*Dear Lydia Bauman,  
I am Mariana Domitila, professor friend of the professor João Manfio and I am also part of the discussion session in honor of your dear father, Zygmunt Bauman, who I admire immensely and who is and will always be my eternal Master!  
I am finishing my doctorate thesis in Education (focus is Higher Education), here in Brazil, where the main theoretical foundation is Liquid Modernity and the important concepts of your father regarding the relationship between teachers and students. I believe in humanistic education. Therefore, I am extremely honored to participate in this table that will take place on July 12.  
Also, I would like to thank you for the video and for your beautiful message. I confess that I cried emotioned while I was watching!  
Thank you for your attention, for the message of strength and congratulations for your kindness and humanist vision. I could see a lot of Bauman in you!  
Allow me to say that would be wonderful meet you in person in future.  
Best regards,  
Mariana Domitila*

Lydia Bauman, me surpreende com rápida e doce resposta no mesmo dia, as 17 horas e 52 minutos:

*Dear Mariana  
Thank you so much for your very kind message. It was a pleasure to have the chance to contribute to such a wonderful event from afar and I was touched to hear that you were so moved by what I had to say. I wish you all the very best for your work and once again sincere thanks for keeping the Bauman flame so much alive!  
Lydia*

No dia 19 de julho, as 11 horas e 55 minutos, na intenção de descobrir alguma coisa, envio outro e-mail para Lydia Bauman:

*Dear Lydia,  
Again thank you for your sensitivity, attention and good study votes for the thesis.  
It is noticeable the humanist vision and posture of the "Bauman flame" in your words (both in the message of the recorded video and in this email that you answered me).  
Both, my mother and I are also great admirers of your mother, Janina, especially through the beautiful work "Winter in the morning", when we could meet parts of the strong and sensitive woman who certainly both influenced positively the philosophy of your father .  
So I realize how much you also express Janina's aesthetic wisdom. - (not only for the contacts we had, but also for his work as an artist .... Very beautiful!)*

*It only reinforces my belief in the importance of our parents in our lives and their influence on the ways of following them! Just like you explained in the video.*

*Anyway, every day that passes, I most admire the "Bauman"!*

*In this way, I will dare and abuse your attention a little more.*

*In my doctoral thesis, I try to make a dialogue between the thoughts of Zygmunt Bauman and Paulo Freire (Brazilian Educator, deceased in 1997). Who influenced me positively with the studies of Paulo Freire was my mother, who besides being a researcher and educator, also knew him during his graduation of psychology in 1980.*

*We both talked a lot about Bauman's ideas (which I introduced to her at the beginning of my studies in 2005 and she loved it) and Paulo Freire.*

*"We both have the impression that Bauman and Freire had a similar feeling about the" oppressed "and socially excluded. As well as we have a restlessness. Is your father, at some point in his life, in his studies, read Paulo Freire? Does his library have any books by Paulo Freire? Did he have any opinion? Have you ever commented? Could you tell us that?"*

*This would greatly contribute to the applicability of Zygmunt Bauman in the area of Education, which I specifically advocate!*

*In advance I apologize for the intrusion, and thank you for the kindness and attention. I am also willing to help you here in Brazil.*

*Warm regards,*

*Mariana Domitila*

Também no mesmo dia, rapidamente, ela me responde, as 12 horas e 27 minutos:

*Dear Mariana*

*You're most welcome and curiously João also asked me about Freire.*

*I did not have the answer but my sister Anna, who is in Education wrote as follows:*

*"Father did mention Henry Giroux to me a number of times, but I cannot recall the context. In any case, knowing father's thinking and Giroux work a little bit too, i can see a great affinity between their thought. Indeed, although he never called himself this name, father was a critical thinker – he had this kind of thinking in his genes, I'd say! Thus, it is only natural to say that he was on the side of critical pedagogy a la Giroux or Freire. I know nothing about father's personal acquaintance with Freire. I doubt it. If he ever met him, i would probably have known. I don't even know if father read him. But he did read Giroux, and this might be the channel through which Freire's ideas leaked into his own writings. And there is, of course, the possibility that the two – father and Freire, came to similar ideas independently. After all, there is such a thing as Zeitgeist"*

*I hope that helps a little*

*Kind regards*

Eu a respondo, as 12 horas e 38 minutos:

*Dear Lydia, Thanks for your answer! Right now João told me that he did it! Thanks for Anna too. Helps a lot. I am very happy with this opportunity to contact.*

*Thank you and great day.*

*Mariana*

## APÊNDICE C - Trocas de mensagens com Henry Giroux

### MARIANA DOMITILA

*Dear Henry A. Giroux,*

*How are you doing? I wish you well?*

*My name is Mariana Domitila, I am Brazilian, graduated in advertising and journalism, with a master's degree in communication and culture, and studying doctorate in Education at the University of Sorocaba - São Paulo. The forecast is to finalize and defend the thesis in March 2020. I teach in Higher Education since 2008, in the courses of Administration, Communication and Management.*

*In the doctorate, my research has as its theme the daily life of Higher Education: The Freirean dialogue (grounded by Paulo Freire) as a confrontation in the liquid relations - analysis by Zygmunt Bauman. I find many relations between Bauman and Freire - I understand that they are extremely aggregating for the difficult time in which we are living, as a society and democracy.*

*My contact and admiration with Bauman's sociology is very large and intense, since about 2007. As for Paulo Freire's critical pedagogy, I can say that it comes from a cradle, because I have a "Freirean mother", a psychology graduate, who met Freire when he graduated from university in 1980, when he returned to Brazil. He was at his graduation - UNIMEP - Piracicaba, Brazil (1980). - Through my mother and her books and stories, I was able to develop more critically against the adversities of everyday school life.*

*My contact with you is, at first, to thank you for the great work you have been doing for Paulo Freire's critical pedagogy and legacy. "I will cite you, through your books and articles, in my doctoral dissertation with great pride, and you will make a great contribution to me. Thank you! Secondly, explain how I came to your work: A few years ago, I realized how much Zygmunt Bauman admired his reflections, and how much he quoted him in his books and interviews - you appear in most of the notes and references, especially when the subject is related to education.*

*Parallel to this, after contacting two Bauman's daughters, Lydia and Anna Bauman, by e-mail, also due to a discussion table I attended in Florianópolis, to talk about the Hermeneutics of Bauman's philosophy with other Brazilian and Mexican colleagues, where Lydia Bauman presented us with a beautiful message of thanks; Lydia, warned me about the importance of her work and about the doubt that I have not yet solved. So, I went deeper into his texts and books - those that I got access to in Brazil (in Portuguese and English).*

*Among them, what I liked the most and will cite in the thesis are: The article published in PUC Brasil magazine in 2015: "CRITICAL PEDAGOGY, PAULO FREIRE AND THE COURAGE TO BE POLITICAL" - in which you, besides quoting Bauman and Freire, tells how he met Paulo Freire and defends his pedagogy and importance; "Pure Acts: The Political Practice of Cultural Studies" (2003) - in which Mr quotes Bauman and Freire in the same argument; and Public Time and Educated Hope: Educational Leadership and the War on Youth. Then, in a third moment, another reason for this contact would be to get your help in the way of solution or in the reflexive relations of my doubt, which would be: "- Would Zygmunt Bauman have read Paulo Freire? Would you have had*

*contact with any text, book? Would he have mentioned anything about Freire?"*

*Professor Henry A. Giroux, could you tell me? Would you have any suggestions on this?*

*Thank you in advance for your attention and I apologize for my bad English.*

*I'm available. Strong hug!*

*Thank you and congratulations for the excellent work!*

*Mariana Domitila*

**HENRY GIROUX**

*Thanks for the kind note, Mariana.*

## APÊNDICE D - Citações do artigo de Kania (2018)

*I first met Zygmunt Bauman in 1954 in Warsaw, Poland. We both were graduate students at the University of Warsaw, preparing our Master's theses in philosophy under the guidance of Professor Adam Schaff. We met in the corridor in front of the professor's office, when Zygmunt was leaving and I was waiting for my turn to talk to the professor. Someone introduced us, and there was a genuine sparkle of interest in his bright black eyes when he said: 'Pleasure to meet you.' However, I was somewhat discouraged by his clothing: a military uniform, though without any distinctions. Due to my own childhood traumas I had an instinctual fear of people in uniform. Later he explained that after being discharged from the army in 1953, he became a student and, having to feed his wife and daughter, could not afford to buy himself a suit. (KANIA, 2018, p. 86).*

*I was 22 years old at the time, and he was 29. I was born into a Polish communist family of peasant origins, from the eastern part of Poland. Zygmunt Bauman was born into a poor Jewish family in the western part of Poland. Because our families were escaping to the east from the Nazi invasion, each of us spent the years of the Second World War in Russia. From the age of 7 to 12 I was at the International Children's Home in Ivanovo, attending primary school. He finished secondary school in Russia with a gold medal and was drafted into the army as soon as he turned 18. He was fighting against Hitler's Germany in the Polish Army that was formed in the USSR. Wounded in the battle for Kohlberg, he left the hospital to take part in the battle for Berlin. (KANIA, 2018, p. 87).*

*Along with other friends from this department we were joined by mutual interests and convictions, but also by ties of friendship and camaraderie. We belonged to the Polish United Workers Party, but we believed in transforming the socio-economic system in a democratic direction, in the self-government of the working class, and in freedom of speech and thought. We were brought together by a shared desire to reconcile our academic pursuits with our political engagements, and commitment to humanity. We aimed to develop Hochfeld's idea of an 'open and humanistic Marxism'. Our views at the time were considered 'revisionist', understood to be an interpretation of Marxist ideas that was critical of the direction taken by the ruling party. (KANIA, 2018, p. 87).*

*Zygmunt came to see me there, and later I went to visit him and Janina in Leeds. Since 1989 they both could travel to Poland, and they were coming often for lectures, conferences, or just to visit friends. They came to Warsaw for the last time together to celebrate the 60th anniversary of their marriage, though Janina was seriously ill. She died in 2009. My husband, Albin Kania, had died 15 years earlier. In 2010 Zygmunt Bauman came to Warsaw for his 85th birthday when he was awarded the gold medal 'Gloria Artis' by the Polish Minister of Culture, Bogdan Zdrojewski. Zygmunt was still in deep mourning for Janina. We had a long talk about our emotions of grief after witnessing the death of our beloved. I told him about my feeling of sorrow and experience of widowhood. These talks strengthened our mutual understanding, and the intimacy and friendship between us. The following year Bauman was invited to teach a seminar on his social theory at the Collegium Civitas in Warsaw. He agreed under the condition that I would be the director of the*

seminar. The Rector of the Collegium repeated to me Zygmunt's words: 'She understands me better than I understand myself.' For a year we were cooperating on this project: every month, Zygmunt travelled from Leeds to give a lecture in Warsaw, and I organized other lectures and discussions with the students every week. After one of his lectures he proposed, asking me to marry him. It was hard to believe that the miracle of falling in love could happen to people who were 80 years old, but we both felt like we were 16 again. (KANIA, 2018, p. 88).

He usually woke up around four in the morning and, after quickly browsing through the daily press, wrote until eight, when he woke me up for breakfast. He hardly could wait until I finished eating, saying: 'I have a lot of work to complete today.' Then he ran to continue his writing in his office in an upstairs room of the house. I stayed downstairs in another office inherited from Janina. (KANIA, 2018, p.88)

Among my correspondence I usually found emails from Zygmunt, including attachments containing his writing from that morning for me to read. I could barely finish reading and answering letters before noon, when he was calling me to have drinks before a lunch that he had prepared and set to cook in the oven (he loved cooking). This was his favorite time of the day: when we were drinking and discussing our morning work – mainly his writing, because mine had not started yet. I could only begin to work seriously after lunch and a short siesta, but when I was finally finding some inspiration to write, Zygmunt would ask whether we could take a break and listen to music or watch a movie he had prepared for our evening entertainment. (KANIA, 2018, p. 88; 89).

We had different cycles of our daytime activities. I called him a lark and myself an owl. [...] He was the morning star, and I was the evening one. I had a hard time keeping pace with him. He could write four or five books during one year, while I was glad to write four or five articles in the same time. However, we were actually spending no more than half of our time working and writing at home, though it was the most precious time for us. Aside from that, we were travelling almost every week to give lectures or to present papers at conferences in various countries – mainly in Europe, but also in the US and Brazil. We had platinum status as KLM frequent fliers, which required 60 flights per year. Being a heavy smoker, Zygmunt didn't like long transcontinental flights. He preferred to travel in Europe. Yet for him, Europe was not only a place or experience, but *An Unfinished Adventure*, a search for a model of the 'art of living with a difference', and 'cosmopolitically integrated humanity'. (KANIA, 2018, p. 88 e 89)

In Europe he enjoyed going to Italy most of all. He loved Italian people, food, landscapes, cities, monuments, and museums. We both especially admired the massive attendance at the Festivals of Philosophy, and the large audiences at lectures, which is a specific and enchanting characteristic of Italian culture. Coming to Italy for such events was a very festive occasion for us. Zygmunt always was happy to meet his friends in Italy, and it was here that he found his most valued co-writers or collaborators in publishing his works. (KANIA, 2018, p. 89).

It was in Italy, during one of the last months of his life, that he met Pope Francis. Not only did Zygmunt greatly admire the Pope; he placed the greatest trust and hope for a way toward a better society in his messages. Looking for an answer to the 'seminal live-or-die question for humanity', Bauman 'found in an address by Pope Francis – currently the

*one person among public figures with considerable planet-wide authority who is sufficiently bold and determined to raise and tackle this sort of questions...That answer is: the capacity for dialogue...The chances of fruitful dialogue, as Pope Francis reminds us, depend on our reciprocal respect and assumed, granted and mutually recognized equality of status' (Retrotopia, pp.164–6). When we were invited to the Community of Saint'Egidio conference in Assisi in September 2016 and were informed that there would be an opportunity to have a personal meeting with the Pope, Zygmunt was already suffering from congestive heart failure. I told him that the trip could be too exhausting and dangerous for him, but he answered with exasperation: 'I would crawl to meet him.' During their conversation Bauman compared Pope Francis to a light in the tunnel on the search for the survival and integration of humanity, and the Pope laughed, jokingly saying that it was the first time in his life that he heard the metaphor of a tunnel being applied to him. (KANIA, 2018, p. 89).*

*That was the situation in our personal life at the time: an anticipation of the coming end of our life together. Zygmunt's enormous physical energy was rapidly exhausting, though his intellectual activity remained remarkable. We started to cancel lectures of his that were planned for November and December in Portugal, Slovakia, Croatia, Venice, Palermo, and Amsterdam, one after another, but he was still writing and sending manuscripts to the organizers of conferences. We celebrated New Year's Eve 2017 and the fifth anniversary of our living together at 1 Lawnswood Gardens in Leeds. Raising a glass of champagne, Zygmunt said sadly: 'It will be a short year.' (KANIA, 2018, p. 90).*

**Fonte:**

KANIA, Aleksandra. ***Living with Zygmunt Bauman, before and after***. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0725513618811710>>. Acesso em: 20 nov. de 2019.

## APÊNDICE E - Trocas de mensagens com Thomas Leoncini

### MARIANA DOMITILA

*Caro Thomas Leoncini*

*Sono alla fine della mia tesi di dottorato sull'educazione - su Zygmunt Bauman e sull'educazione qui in Brasile.*

*Mi è piaciuto molto il libro Nados Liquidos, l'ho comprato e letto in Portogallo, quando stavo studiando lì per un po'. Questo libro sarà citato in quasi tutti i capitoli della tesi. Grazie e congratulazioni!*

*Sono anche un grande ammiratore di Papa Francesco e della sua saggezza. Apprezzo molto i dialoghi tra lui e Bauman. In questo modo, mi sono davvero interessato a questo libro che ho pubblicato e partecipato, perché ho anche studiato l'educazione popolare. Combatto per gli oppressi e difendo un'educazione decente per tutti.*

*Quindi grazie per la tua attenzione*

*Sarebbe anche un onore se un giorno potessi fare una breve intervista con te (via e-mail) sulla tua esperienza di scrivere un libro con il caro Zygmunt Bauman! (Nota: mi scuso per gli errori grammaticali, perché non parlo la lingua italiana e quindi sto usando "traduttore Google" per questo contatto audace! Grazie! – (tradução minha).*

### THOMAS LEONCINI

*Grazie Mariana parli benissimo italiano! Complimenti a te per i tuoi lavori e per tutte le cose belle che fai. Mi piacerebbe tanto leggere il tuo lavoro di tesi. Se quando sarà pronta mi farai avere la versione pdf mi farà molto piacere.*

### MARIANA DOMITILA

*Grazie Thomas! Per il supporto con il mio lavoro e per la vostra attenzione. Posso sicuramente inviarti il documento PDF non appena è pronto! Mi piacerebbe sapere cosa ne pensi. Avere l'opportunità di avere la tua opinione e visione sul mio lavoro. Wow! Grazie anche per questo.*

*Anzi, il caro Zygmunt Bauman manca molto. Mi ha accompagnato a lungo attraverso i suoi pensieri saggi e mi aiuta a capire di più il mondo e a credere nella trasformazione dell'essere umano in un mondo migliore. Sono d'accordo con te: siamo noi (con la missione bella ed onorata di studenti ed educatori) di far vivere Bauman in mezzo a molte persone, aiutando a capire il mondo. Parla dei problemi e impara da loro. Trova l'umanità tra gli uomini e le donne della vita quotidiana, dove le disuguaglianze sociali non smettono di crescere, sfortunatamente.*

*Certo! Mi piacerebbe avere l'opportunità di ricevere e già leggere la tua parte! Grazie mille per questo. Che gioia. Puoi mandarmi qui o per e-mail: [mariana.domitila@gmail.com](mailto:mariana.domitila@gmail.com). Thomas, ancora grazie per la tua attenzione e cuore aperto. Abbracci Sono a tua disposizione con tutto ciò di cui hai bisogno. Mariana – (tradução minha).*

### MARIANA DOMITILA

*Thomas, Ho letto il tuo testo (dalle pagine che mi hai inviato). È stata una lettura piacevole e riflessiva. Tra i concetti di Bauman e Papa Francesco, ho potuto comprendere ulteriormente la visione del loro scrittore di grandi e piccoli sulla necessità di sperare in tempi liquidi.*

*Mi è piaciuto Mi sono identificato molto. Vorrei certamente citare la mia tesi di dottorato. Ecco perché sto cercando il libro da acquistare. Mi ha fatto riflettere di più sull'accelerazione del tempo; del fenomeno della velocità e il suo impatto sulla nostra vita quotidiana. Questo è molto importante in tempi netti. Questa velocità di solito impedisce al soggetto sociale di "pensare", pensare prima di agire, cioè diventare consapevole, perché è come se diventasse una macchina senza accorgersene!*

*Viviamo in un tempo senza forma o metodo, in cui il futuro è incerto e pieno di possibilità (insicure). Soprattutto per i giovani: coloro che cercano maggiori informazioni. Giovani che sono spesso discriminati per i loro diversi modi di essere e di agire in una società liquida. La nostra società deve capire che questi giovani sono i futuri sovrani ...*

*Dobbiamo valorizzare i giovani e quindi dovremmo essere interessati a loro e aiutarli. Per questo motivo, concentro il mio studio su giovani studenti universitari, nell'istruzione superiore e sostengo la possibilità di relazioni strette, con umiltà, discipline umanistiche e un ampio dialogo tra insegnanti e studenti. In questo modo, ho sempre bisogno di sapere di più sui miei studenti. Comprensione delle realtà e dei problemi. Le tue visioni del mondo.*

*Come te e i nostri cari insegnanti (Bauman e Papa), credo nell'importanza di colmare il divario tra vecchi e giovani. Forse parte di questo ponte è nell'educazione! - Le differenze generazionali, così come tutte le differenze, sono importanti per l'apprendimento e l'aggiunta "aggregati". In tempi liquidi, in cui l'amore spesso sostituisce la comprensione umana, il rispetto e i sentimenti sinceri, per piaceri momentanei e pillole magiche; dove le persone sembrano bloccare facilmente altre persone, consumare e smaltire gli individui come oggetti; come se fossero beni - dobbiamo davvero riflettere sui nostri ruoli nelle sfere della vita. Ho compreso l'importanza di questi ruoli e discussioni nel tuo testo.*

*Qual è il ruolo degli anziani, degli adulti, dei giovani e persino della chiesa, ad esempio, in questo contesto ?! - Quindi aggiungo: questi protagonisti nella vita quotidiana dell'educazione? - Mi ha fatto riflettere molto - grazie!*

*Inoltre, attraverso ulteriori ricerche, ho scoperto un suo libro insieme al Papa: "Dio è giovane". Questo ce l'abbiamo già qui in Brasile. Comprerò domani!*

*Thomas, grazie mille per la tua disponibilità e attenzione. Un grande abbraccio, Mariana. - (tradução minha)*

#### **THOMAS LEONCINI**

Thomas, muito educadamente me respondeu no mesmo dia, agradecendo a mensagem, e afirmando que era da mesma opinião que a minha. Acrescentou que acreditava que Zygmunt ficaria orgulhoso do trabalho que eu estava realizando e finalizou: \_ "Deixe-me saber o que você achou de Deus é jovem, quando terminar de lê-lo." - E assim também o fiz ... e, conseqüente, entre trocas de mensagens e saberes, sempre serei muito grata a Thomas Leoncini que me ensinou muito, não somente por meio de seus diálogos com Bauman e Francisco, como também e principalmente, através de suas atitudes tão humanistas.

## APÊNDICE F - Citações do artigo de Leoncioni (2019)

Artigo contido no livro lançado em 2019, no idioma espanhol, com o seguinte título: “*La irrupción de los Movimientos Populares: Rerum novarum de nuestro tiempo*”, editado pela *Librería Editrice Vaticana* – (“A irrupção dos movimentos populares: Rerum novarum do nosso tempo”) – tradução minha.

Citações retiradas do documento enviado por Thomas Leoncini via *Messenger* – páginas (do livro) fotografadas pelo autor.

*Uno de tantos nuevos y eficaces neologismos del Papa Francisco es “rapidación”. Y es la palabra desde la cual yo comienzo y desde la que todo ha comenzado para las generaciones “líquidas”, aquellas nacidas aproximadamente a partir de los años ’80. Cuando se habla de “rapidación” se habla de aquel tiempo en el que no solamente todo llega a ser más veloz, sino en el que se da – sobre todo – la velocidad del movimiento del individuo y la eventual corrección del individuo para garantizar el potencial éxito. Es la época en la cual el problema no es tanto el equivocarse, sino ser veloces para corregir la equivocación; al final de un éxito no cuenta tanto dedicarse a una sola cosa, invertir años y después recoger los frutos (em otras palabras, especializarse), sino, - sobre todo – la rapidez y la capacidad de mutar objetivos, aprender de los errores y de hacerlo lo más rápido posible. (LEONCINI, 2019, p. 109).*

*Quienes nacen y crecen em la generación líquida, sabiéndolo o no, deben medirse con las dos grandes fuerzas centrífugas de nuestro tiempo: el mercado y la web. De estas no pueden eximirse, le hacen falta como oxígeno a los pulmones, nos puede gustar o no, pero los jóvenes deben confrontarse y relacionarse con estas dos fuerzas. El costo de no relacionarse es el descarte, la exclusión a priori de la sociedad. (LEONCINI, 2019, p. 111).*

*Em el discurso a la Universidad Roma Tre (era el mes de febrero de 2017) el Papa Francisco dijo: “esta rapidación no me quita la libertad de diálogo. El asunto es habituarse al diálogo a esta velocidad. Muchas veces una comunicación así de rápida, ligera, puede llegar a ser líquida, sin consistencia. Debemos transformar esta liquidez. (LEONCINI, 2019, p. 110).*

**APÊNDICE G - Levantamento de dados****a) Sobre uma boa aula:**

“Aquele que é prática e que passa rápido!”  
“Quando a gente nem percebe que o tempo passou.”  
“Com dinâmicas em sala”  
“Quando existe humor e atrativos como vídeos, atividades em grupo, etc.”  
“Uma boa aula é aquela onde é possível entender de forma simples os conteúdos.”  
“Quando o que se aprende em sala é aquilo que vivemos na realidade.”  
“Boa aula é aquela com inserção de tecnologia e conteúdo de ponta.”  
“Aquele em que podemos falar também!”

**b) Sobre um bom professor:**

“Professor bom é aquele que sabe dar aula de forma dinâmica.”  
“Professor bom é aquele que sabe satisfazer a necessidade dos alunos.”  
“Um bom professor sabe vender bem a imagem da aula.”  
“O bom professor é aquele que é humilde.”  
“Um bom professor é aquele com grandes títulos e que atua no mercado de trabalho.”  
“É um profissional que oferece um serviço de qualidade, onde poucos alunos ou nenhum são reprovados.”  
“É aquele que prende a atenção dos alunos de forma divertida e dinâmica.”  
“Aquele que escuta o que o aluno pensa.”  
“Um professor que sabe controlar a sala de aula.”

**c) Narrativas de alguns professores:**

“Eu não dou aula. Eu vendo aula.”  
“O aluno pensa que é esperto, mas quero ver no dia da prova.”  
“Meu objetivo é que o aluno aprenda do modo certo.”  
  
“O celular atrapalha a aula.”  
“Alguns alunos não sabem o que estão fazendo aqui.”  
  
“Eu trabalho desta forma há vários anos e sempre deu certo.”  
“Um dia uma aluna foi no Procon para reclamar da nota que dei a ela.”  
  
“É desgastante demais. Não há tempo para inovações,  
pois são muitas as burocracias que temos que dar conta, como preencher muitos  
documentos. O semestre passa muito rápido.”  
  
“Não adianta, os alunos não acompanham o ensino.”  
“Aquele aluno é um chato, pois está sempre fazendo perguntas.”

**d) Narrativas de alguns alunos:**

“Não vejo a hora de terminar a faculdade.”  
“Tem coisas que não consigo entender porque sou muito burro.”  
“Não aguentamos o professor falando 4 horas direto.”  
  
“Eu pago a faculdade, tenho meus direitos.”  
“Nós pagamos o salário do professor,  
portanto, temos que receber uma aula de qualidade.”  
  
“Não temos tempo para tanta leitura.”  
“O professor X e a professora Y são muito gente boa,  
e a aula é fácil. Além disso saem com a turma no final da noite.”  
  
“Receber o conteúdo por WhatsApp e ter o  
WhatsApp dos professores facilita muito.”

## APÊNDICE H - Relação de episódios e textos indicados (2016-2018)

Ano/sem	Episódio	Texto	Sugestões alunos
2016/ 2	Hino Nacional ( <i>National Anthem</i> ) - 1ª temporada.  15 Milhões de Méritos ( <i>15 Million Merits</i> ) - 1ª temporada.  Toda sua História ( <i>The Entire History of You</i> ) - 1ª temporada.  Natal ( <i>White Christmas</i> ) - 2ª temporada.  Queda Livre (Nosedive) - 3ª temporada.	BAUMAN, Zygmunt. <b>Modernidade líquida</b> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001 - Cap 2 Individualidade, p. 64. - Cap 4 Trabalho, p. 150.	
2017/ 1	Hino Nacional ( <i>National Anthem</i> ) - 1ª temporada.  15 Milhões de Méritos ( <i>15 Million Merits</i> ) - 1ª temporada.  Queda Livre (Nosedive) - 3ª temporada.	BAUMAN, Zygmunt. <b>Modernidade líquida</b> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001 - Cap 2 Individualidade, p. 64. - Cap 4 Trabalho, p. 150.	
2017/ 2	Volto Já ( <i>Be Right Back</i> ) - 2ª temporada.  Queda Livre (Nosedive) - 3ª temporada.  Odiados pela Nação (Hated by the Nation) - 3ª temporada.  Engenharia Reversa (Men Against Fire) - 3ª temporada.	BAUMAN, Zygmunt. <b>Vida para consumo</b> : A transformação das pessoas em mercadorias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008. - INTRODUÇÃO: O segredo mais bem guardado, p. 07. da sociedade de consumidores - Cap 2 Sociedade de consumidores, p. 70.	Um aluno indicou o filme “ <i>Her</i> ” (Ela), lançado em 2014 e dirigido por Spike Jonze.  Resenha: Um escritor solitário, compra um sistema operacional para seu computador e acaba se apaixonando pela voz deste programa. Explora a relação entre o homem contemporâneo e a tecnologia.
2018/ 1	Volto Já ( <i>Be Right Back</i> ) - 2ª temporada.  Queda Livre (Nosedive) - 3ª temporada.  <i>Arkangel</i> – 4ª temporada (lançada em 2017)  <i>Hang the DJ</i> - 4ª temporada (lançada em 2017)  <i>Black Museum</i> - 4ª temporada (lançada em 2017)	BAUMAN, Zygmunt. <b>Vida para consumo</b> : A transformação das pessoas em mercadorias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008. - INTRODUÇÃO: O segredo mais bem guardado, p. 07. da sociedade de consumidores - Cap 2 Sociedade de consumidores, p. 70.  BAUMAN, Zygmunt. <b>44 cartas do mundo líquido-moderno</b> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011. - Carta 2: Sozinhos no meio da multidão. - Carta 4: <i>On-line, off-line</i> . - Carta 7: Estranhas aventuras da privacidade. - Carta 12: No rastro da geração “Y”.	Um aluno indicou o filme: “Quando te conheci” lançado em 2016 pela Netflix, e dirigido por Drake Doremus.  Resenha: No futuro, existe uma nova raça de seres humanos: os <i>Equals</i> , indivíduos pacíficos, justos e que não possuem mais emoções.

		<p>- Carta 37: A cultura numa cidade globalizada.</p> <p>- Carta 42: Como pessoas boas se tornam más.</p>	
2018/ 2	<p>Hino Nacional (<i>National Anthem</i>) - 1ª temporada.</p> <p>15 Milhões de Méritos (<i>15 Million Merits</i>) - 1ª temporada.</p> <p>Queda Livre (Nosedive) - 3ª temporada.</p> <p>San Junipero (San Junipero) - 3ª temporada.</p> <p>Odiados pela Nação (Hated by the Nation) - 3ª temporada.</p> <p><i>Arkangel</i> – 4ª temporada (lançada em 2017)</p> <p><i>Hang the DJ</i> - 4ª temporada (lançada em 2017)</p> <p><i>Black Museum</i> - 4ª temporada (lançada em 2017)</p>	<p>BAUMAN, Zygmunt. <b>Modernidade líquida</b>. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001</p> <p>- Cap 2 Individualidade, p. 64.</p> <p>- Cap 4 Trabalho, p. 150.</p> <p>BAUMAN, Zygmunt. <b>Vida para consumo</b>: A transformação das pessoas em mercadorias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.</p> <p>- INTRODUÇÃO: O segredo mais bem guardado, p. 07.</p> <p>da sociedade de consumidores</p> <p>- Cap 2 Sociedade de consumidores, p. 70.</p> <p>BAUMAN, Zygmunt. <b>44 cartas do mundo líquido-moderno</b>. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.</p> <p>- Carta 2: Sozinhos no meio da multidão.</p> <p>- Carta 4: <i>On-line, off-line</i>.</p> <p>- Carta 7: Estranhas aventuras da privacidade.</p> <p>- Carta 12: No rastro da geração “Y”.</p> <p>- Carta 37: A cultura numa cidade globalizada.</p> <p>- Carta 42: Como pessoas boas se tornam más.</p>	<p>Um aluno indicou o filme “<i>Her</i>” (Ela), lançado em 2014 e dirigido por Spike Jonze.</p> <p>Resenha: Um escritor solitário, compra um sistema operacional para seu computador e acaba se apaixonando pela voz deste programa. Explora a relação entre o homem contemporâneo e a tecnologia.</p>

\*Tabela desenvolvida pela autora (2019)

**APÊNDICE I - Grupos de leitura: capítulos indicados (2018)**

<b>Grupo de alunos</b>	<b>Livro</b>	<b>Capítulo</b>
<b>1</b>	BAUMAN, Zygmunt. <b>Modernidade líquida.</b> Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001	<b>Cap. 2:</b> Individualidade, p. 64.
<b>2</b>	BAUMAN, Zygmunt. <b>Modernidade líquida.</b> Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001	<b>Cap. 4:</b> Trabalho, p. 150.
<b>3</b>	BAUMAN, Zygmunt. <b>Vida para consumo:</b> A transformação das pessoas em mercadorias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.	<b>INTRODUÇÃO:</b> O segredo mais bem guardado, p. 07. da sociedade de consumidores.
<b>4</b>	BAUMAN, Zygmunt. <b>Vida para consumo:</b> A transformação das pessoas em mercadorias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.	<b>Cap. 2:</b> Sociedade de consumidores, p. 70.
<b>5</b>	BAUMAN, Zygmunt. <b>44 cartas do mundo líquido-moderno.</b> Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.	<b>Carta 2:</b> Sozinhos no meio da multidão. <b>Carta 4:</b> <i>On-line, off-line.</i> <b>Carta 7:</b> Estranhas aventuras da privacidade.
<b>6</b>	BAUMAN, Zygmunt. <b>44 cartas do mundo líquido-moderno.</b> Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.	<b>Carta 12:</b> No rastro da geração "Y". <b>Carta 37:</b> A cultura numa cidade globalizada. <b>Carta 42:</b> Como pessoas boas se tornam más.

\*Tabela desenvolvida pela autora.

## APÊNDICE J - Relação dos episódios distribuídos

Grupo	Episódio	Resenhas temáticas
1	<p>a. Toda sua História (<i>The Entire History of You</i>) - 1ª temporada.</p> <p>b. <i>Arkangel</i> – 4ª temporada</p>	<p>a. No futuro todo mundo terá acesso ao um implante de memória que grava tudo o que você fala, ouve ou vê. Assim você pode consultar a hora que quiser. Manipulação e privacidade.</p> <p>b. Para proteger a filha, uma mãe concorda em implantar um dispositivo na cabeça da menina. O sistema permite que ela veja tudo que a criança vê, ouve e sente e até censurar algumas cenas, com um filtro fosco. Vendo as implicações que a tecnologia trouxe para a infância da filha, a mãe deixa de lado o programa, mas a chegada da adolescência colocará em xeque essa decisão. Privacidade, controle, poder e sociedade infantilizada.</p>
2	<p>a. Queda Livre (<i>Nosedive</i>) - 3ª temporada.</p> <p>b. Engenharia Reversa (<i>Men Against Fire</i>) - 3ª temporada.</p>	<p>a. Em uma sociedade totalmente baseada em um sistema de pontuação, comprar uma casa, conseguir um emprego ou até alugar um carro dependem da popularidade numérica alcançada. Redes sociais, pessoas-mercadorias, relacionamentos. Individualismo.</p> <p>b. Uma era, onde os humanos são divididos entre os contaminados por um vírus mortal, chamados “Baratas”, e aqueles que escaparam da ameaça e, por conseguinte, precisam proteger seus iguais. Cm o tempo, percebe-se que tal contaminação nada mais é do que uma programação ideológica. Preconceito, intolerância, ódio, banalidade do mal, cegueira moral.</p>
3	<p>a. Hino Nacional (<i>National Anthem</i>) - 1ª temporada.</p> <p>b. 15 Milhões de Méritos (<i>15 Million Merits</i>) - 1ª temporada.</p>	<p>a. Um jogo psicológico, envolvendo o primeiro-ministro, a princesa da Grã-Bretanha e um porco. Um hacker sequestra a queridinha da realeza. Em troca de sua liberdade, ele pede que o político tenha relações sexuais com um porco ao vivo, em rede nacional. Manipulação de massa; alienação.</p> <p>b. Os humanos vivem confinados em um lugar em que a atividade principal é pedalar bicicletas, gerando energia — e contemplados com moedas virtuais, são aqueles considerados “os atletas”. Para fugir da rotina, eles assistem a um show de talentos e programas repetitivos, que envolvem sexo e violência. Robotização, exploração e alienação.</p>
4	<p>a. San Junipero - 3ª temporada.</p> <p>b. <i>Black Museum</i> - 4ª temporada</p>	<p>a. Mostra o romance de duas mulheres que se conhecem em uma situação, por assim dizer, surreal. Por fim, elas precisam decidir o que farão pelo resto da eternidade. Imortalidade X ciência e tecnologia; diversidade nos campos sociais.</p> <p>b. Narra três histórias, envolvidas pela visita de uma garota ao “museu negro”, que expõe “lembrancinhas” dos piores crimes já cometidos pela humanidade. Cegueira moral, objetificação do ser humano, exploração x novas tecnologia.</p>

5	<p><b>a.</b> Volto Já (<i>Be Right Back</i>) - 2ª temporada.</p> <p><b>b.</b> Hang the DJ - 4ª temporada</p>	<p><b>a.</b> Após a morte de seu marido, uma jovem vê na inteligência artificial a chance de reencontrá-lo. No entanto, a possibilidade, que inicialmente encanta a protagonista e os espectadores da segunda temporada, se revela amarga a medida que ela se envolve com o “clone” de seu parceiro.</p> <p><b>b.</b> Uma história de amor na era dos aplicativos de namoro. Em uma sociedade isolada por uma redoma, os casais são unidos por um sistema operacional que promete achar seu “amor verdadeiro”, testando-os com diversos outros parceiros. Relacionamentos, individualismo, depressão, objetificação, laços frágeis X escolhas.</p>
6	<p><b>a.</b> Odiados pela Nação (<i>Hated by the Nation</i>) - 3ª temporada.</p> <p><b>b.</b> Natal (<i>White Christmas</i>) - 2ª temporada.</p>	<p><b>a.</b> Pessoas “odiadas” nas redes sociais começam a ser misteriosamente mortas na vida real, chamando a atenção das autoridades. A investigação culmina na tentativa de impedir uma tragédia. Tal episódio explora a eficácia das mobilizações via internet na era da tecnologia — tanto para o bem, quanto para o mal. Fake News. Era da Pós-verdade.</p> <p><b>b.</b> Reúne três histórias ambientadas durante o feriado de Natal, que culminam conflitos impactantes. Isolados em uma base de observação na Antártica, dois homens compartilham os motivos pelos quais resolveram se afastar da humanidade, colocando em dúvida a tecnologia e seus benefícios, entre eles o de bloquear pessoas no cotidiano social. Privacidade; controle social, escolhas, sociabilidade, relacionamentos.</p>

\*Tabela desenvolvida pela autora.

## APÊNDICE K - Poesias como autoavaliação da disciplina pelos alunos

Experiência Única

Em uma matéria cujo conteúdo era desconhecido  
Fomos todos surpreendidos,  
Pois esta matéria não é chata,  
E nos ajudou a ficarmos unidos.

Com um ensino distraído e interessante  
Pois alunos não tirávamos os olhos nem por um instante  
Uma aula realmente legal!  
Que com certeza nesse faculdade deve valer muito.

Conhecimentos para levarmos para a vida  
ajudando a resolver os problemas do mundo  
E o tornando menos mundano.

Este semestre foi legal e importante  
Com certeza será lembrado por todos  
Como "A melhor aula", que nos deixou menos cansados.

Mariana querina,  
como sempre, a senhora nos colocou numa fria!  
Entrei nessa aula sem conhecer ninguém,  
E saí aqui conhecendo além,

Além de pessoas, conheci inclusive a minha própria pessoa,  
Fui expulso do grupo por não concordar com ideias,  
Ou talvez não eram ideias, eram somente palavras,

Debates assuntos polêmicos importantes para a nação,  
Mas vimos que na sala havia gente sem nação,  
Aberto, homossexualidade, racismo e machismo,  
Pra poucos são assuntos necessários, pra muitos uma vergonha!

A certeza que levei nessa aula,  
É que cada pessoa, saía de sua jaula.  
Com curiosidade e vontade  
de conhecer profundamente tudo que conhecemos com a matéria

//

Professora Mariana, não é uma simples professora mas sim a MELHOR professora, a que nos ensinou a construir nemer castelos / castelos, não apenas castelos bonitos mas sim castelos fortes / firmes que não caem com as tempestades.

Suas aulas não eram aulas comuns, eram um encontro onde nós recebíamos seus conselhos e ideias e expunha nossas ideias, com isso ela conseguiu entregar uma estrelinha no fim do túnel, aquela estrelinha em busca de algo melhor, a que melhor e no ramo profissional e pessoal.

Com isso aprendemos que existe diversos tipos de pensar diversas particularidades, e que com isso não podemos generalizar nada, pois ninguém é igual a ninguém.

Aprendemos também que existe uma diferença enorme entre chefe e líder, e essa professora é uma líder incrível.

Obrigada por ter sido uma incrível professora que marcou nossa história, suas aulas eram as melhores de que sabe-se o semestre. 2020.

Grande abraço, e mais uma vez obrigada por ter sido um espelho para nós.

Aula de teoria organizacional  
Eu achava que era banal  
Mas quando vi já estava lendo  
Sobre inteligência emocional

Nesse mundo virtual  
Aprendi que ser vale mais que ter  
Mas no mundo empresarial  
O que vale mesmo é o real

Nessa vida atual  
Agradeço à Mariana  
Ela foi essencial  
Para o meu sucesso pessoal ❤️

Teoria das Organizações  
 O que deve abordar?  
 Temor de estar aqui  
 Sem saber o que esperar

Teorias, livros técnicos, pontos tradicionais?  
 muito mais!

Elementos críticos, opiniões, comentários, discussões  
 Aulas robotizadas, aqui não.

Afirmar e não desonar  
 Descender e não brigas  
 Sazer e não parecer  
 Realmente entender

Temor sem saber  
 E saber com o sentimento de que  
 neste mundo ainda existem  
 pessoas preocupadas com você

nova noite tão legal  
 sem falar sobre teoria organizacional  
 um mundo cheio de emoções  
 com ideias ligadas

no primeiro assunto  
 vimos sobre o novo mundo  
 uma gama de empresas  
 com grandes forças e fragilizar

meu grupo foi do disney  
 onde fizemos uma inovação  
 de jo jo que o walt disney  
 foi um caso "genial"

teoria foi discutida  
 até mesmo uma cartolina  
 ficou muito aderida  
 com polémicas da vida

nosso grupo foi um dos  
 casos para de jo jo  
 e todos se divertiram  
 falando sobre uma série de TV.

O prof mandou  
 foi muito boa  
 com dinâmicas autênticas  
 trouxe ótimos casos para discutir.

## GRANDES EMPRESAS! GRANDES INOVAÇÕES! GRANDES DESASTRES! GRANDE FUTURO?

Em meio a manias gigantes, personagens críticos, conflitos de sistema, e outros conflitos, viver em uma pequena sociedade como a que comecemos neste semáforo, cheio de indivíduos críticos, engajados, dedicados e preocupados, nos dá uma esperança de futuro melhor. Embora as tendências tecnológicas e o domínio de mercado da indústria 4.0 e das realidades virtuais estejam mais próximas do que parecem, é bom confirmar que ainda assim, existem pessoas que vivem o hoje, não fogem do seu realidade em busca de algo fictício e projetado. É bom ver que existem pessoas preocupadas com o próximo, com as futuras gerações, com a sociedade e com o mundo. Neste momento, foi possível reconhecer líderes e futuros agentes de mudança na sociedade, pessoas, que com essa capacidade de tomar a frente e a coragem para questionar, não com o intuito mudar o mundo para melhor, não levando a futuro sociedade a um mundo de ficção e temas controlado por máquinas e sistemas, mas sim, um mundo humano e empático que não tem de "Block" nem de "miner".

### Liderança

Foi a palavra das aulas. Foi o que despertou em todos nós: liderança, líderes dessa sociedade, que concordamos ter uma sociedade com dificuldades sem expressão, em tentativas, em acordos, mas com uma vontade imensa de mergulhar em sentimentos profundos, evoluir, melhorar a cidade, o estado, o país, o mundo.

Sociedade líquida somos, mas não queremos ser.

Imos pensa em crescer, subir de cargo, consolidar-se em uma empresa, fazer sucesso, mas o que somos? Que as maiores riquezas se consolidam em nós, a família, um amor, amigos.

### Amizades

Tranque muito mais neste sentido companheirismo, ajuda, apoio, algumas das relações que podemos ter entre nós alunos e os professores, uma líder, pessoal.

### Teoria das Organizações

Empresas, pessoas, tudo é uma organização, tudo precisa de uma teoria, de um estudo, para compreender, evoluir, crescer, manter-se vivo.

!

Uma aula, na verdade não sei se posso dizer uma aula, mas sim, a aula aprendi nessa aula que a melhor sala de aula do mundo está no coração das pessoas, aprendi que pra ser gentil é melhor que sempre ter razão, até mesmo em discussões de trabalho.

Aprendi que às vezes o voto exige sempre mais votos e até mesmo com cotão de gelo por sempre precisamos dos amigos e de votos distantes.

Aprendi que mesmo sendo quem nós somos no ambiente de trabalho, nunca estamos 100% contentes com as atitudes que temos que tomar.

Aprendi que são aulas assim; Como de Mariana que fazem esses acontecimentos em aula torna o dia espetacular.

Aprendi que a cada pessoa que conhecemos deveria ser saudada com um sorriso.

Uste porque como dizia William Shakespeare

"A melhor sala de aula está aos pés de uma pessoa mais velha; que quando está aprendendo da na vida; que ter uma criança dormindo em seus braços é um dos momentos mais pacíficos do mundo".

E não importa se vivemos no cubo da Internet, o que custa sair dela?.

FIL ESSE SEMESTRE...

Vivemos em um mundo, seres humanos e humanos vivendo em um mundo de tecnologia, dos blogs e da tecnologia. Voltamos para o começo e percebemos que a sala de aula está no centro da sala ainda é fundamental.

Aprender, desenvolver, imaginar, escrever, desenhar, discutir, conversar, ouvir e falar, ler e escrever e principalmente utilizar - que os blogs ainda não podem nos dar.

Perceber que ainda existem professores que não querem a aula, a conversa e a "slide", mas sabem que conversar sempre é o melhor.

Em vez de ler livros no que digitalize mais que falar, conversar mais que dizer, aprender sempre mais do que ser.

Se já gosto de ler, falar que em falar ouvimos a vida, ouvir, ler, escrever, conversar e que se aprender da

... e não importa se vivemos no cubo da Internet, o que custa sair dela?.

O semestre em poema.

Durante o semestre pude perceber  
 Que mais importante do que ter, é ser.  
 Em meio ao mundo empresarial  
 percebemos que é necessário termos  
 inteligência emocional.

Percebemos que as diferenças, estabelecem forças,  
 estas podem ser tecnológicas, ambientais ou naturais  
 através das novas apresentações,  
 demonstramos os poderes e fraguças das organizações.

Em meio à rabinos, discussões e atitudes,  
 demonstramos o peso  
 O peso de não tentar e não conhecer o outro lado.

Não um simples série de streaming,  
 fomos surpreendidos por uma das coisas,  
 talvez até heriplantes, mas muito raras para o  
 novo mundo atemporal.

Pensar na <sup>equilíbrio</sup> robô das coisas é entusiasmador,  
 mas estas aulas amenizam a dor de quem  
 multiplicar com tamanho amor.

Oi professora, tudo bem? Espero que sim.

Neste semestre pude aprender muitas coisas,

conheci mais pessoas na sala, como elas realmente são.

Ainda assim tive maior experiência, de como o mundo se comporta.

Entre algumas coisas, as desconhecidas desta grande vida, de não escutar

Podemos se conectar, e por ser que temos muito mais em comum do que pensamos

Sendo uma disciplina ligada em uma disciplina, por uma professora

que nos mostra quem é um líder, no meio de tanta coisa.

Não mostramos intervenções, disse da!

Como poderíamos não nos interessar?

Sei nos inspira, nos inspira a seguir sonhos, aprendemos por nós mesmos

Sendo um com uma pessoa, que só quem entende muito de pessoas, do amor

da vida, do aprender, poderia nos passar.

Pude aprender que as empresas têm seus defeitos, por não conhecidas

por pensar, porém sempre buscamos melhorar.

E que dentro dessas empresas temos que ver muito mais além de

maquinário, temos que ver pessoas, em vida e meios.

Obrigado por nos mostrar, por me mostrar que a vida pode ser mais

simples através de diálogo

Foi me fazer pensar por esta matéria de uma maneira tão fácil e com

Muito conhecimento.

Mostrando que a vida pode ser não ser um Black mirror, tudo depende

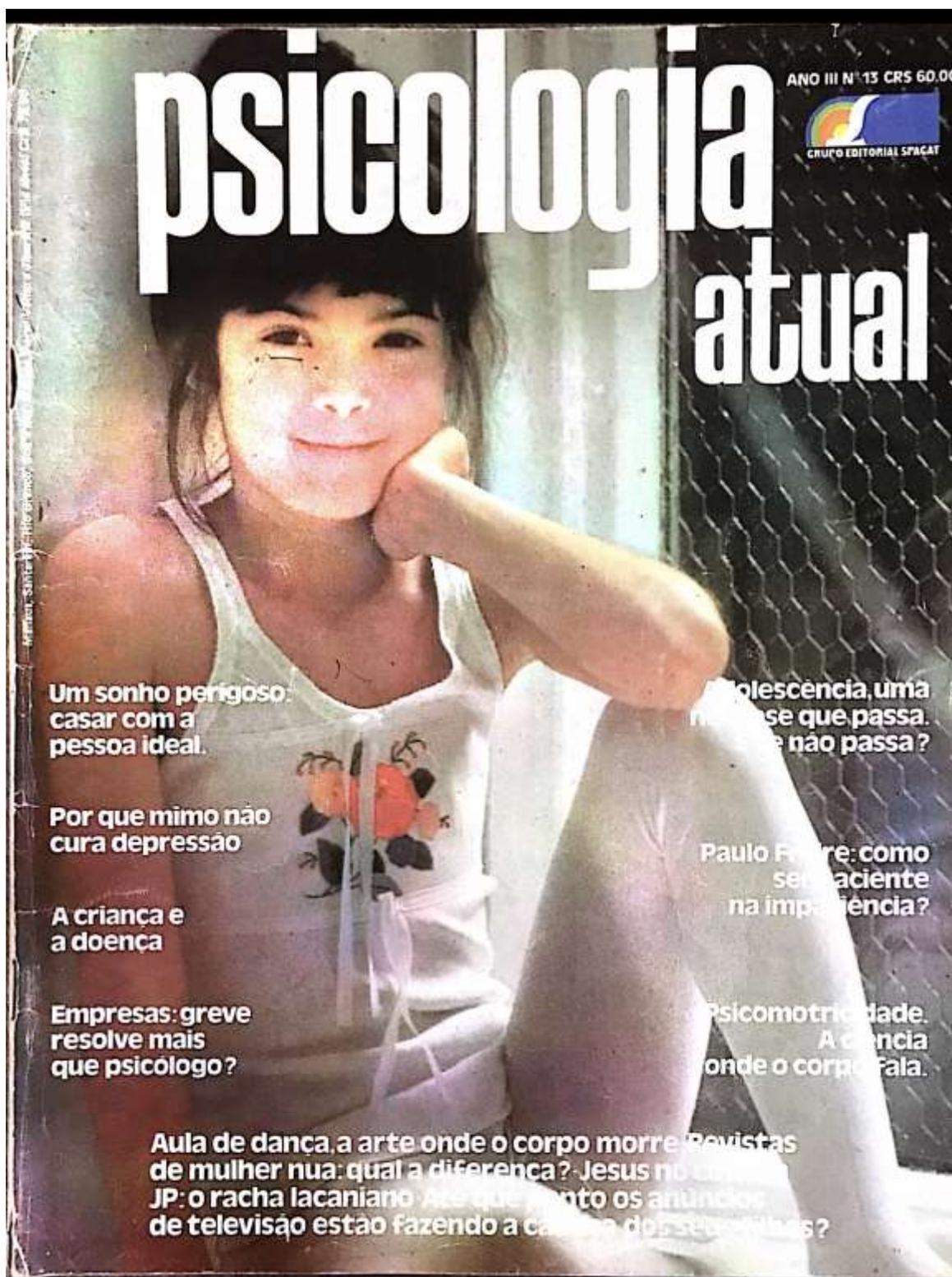
de nós.

## APÊNDICE L - Desafios específicos Chocotruz

Grupo	Desafios específicos
1	Público-alvo perfil: Maçaneta de porta: <i>jovens</i> Conceito foco: Marketing Onicanal
2	Público-alvo perfil: Funil: mulheres Conceito foco: Estratégia UAU + <i>#hashtag</i> é o novo <i>slogan</i>
3	Público-alvo perfil: Trompete: pais e filhos (crianças) Conceito foco: Aplicativos e Gamificação
4	Público-alvo perfil: Peixinho dourado: <i>Netizens (influencers)</i> . Conceito foco: os 5 As na prática. (Assimilação; Atração; Arguição; Ação; Apologia).
5	Público-alvo perfil: Maçaneta de porta e Funil: Intolerantes a lactose e diabéticos. Conceito foco: Marketing de Conteúdo + Estratégia UAU.
6	Público-alvo perfil: Peixinho Dourado: <i>(JMN)- Fitness</i> (saúde e beleza) Conceito foco: <i>#hashtag</i> é o novo <i>slogan</i> + Marketing Onicanal.
7	Público-alvo perfil: Trompete: <i>Mulheres grávidas</i> . Conceito foco: Aplicativos e Gamificação + Estratégia UAU.
8	Público-alvo perfil: Funil: <i>Homens e Mulheres</i> (veganos e vegetarianos) Conceito foco: Marketing de Conteúdo + <i>#hashtag</i> é o novo <i>slogan</i> .

**ANEXO A - "Eu quero é ser reinventado": Revista Psicologia Atual (1980)**

Paulo Freire: "Eu quero é ser reinventado": Revista Psicologia Atual, ANO III n.º 13 – Grupo Editorial Spagat, 1980



## SUMÁRIO

### 7 Comportamento

Em que estado emocional se encontram os filhos, cinco anos depois da separação dos pais? Por que os reféns terminam gostando dos seus captores? Índio tem stress? Nesta seção, resultados de pesquisas feitas no Brasil e em outros países.

### 10 Adolescência, uma neurose que passa. E se não passa?

Todo adolescente consegue, às vezes, parecer um neurótico. Um chato. Quando, no entanto, sua esmerada capacidade de tentar a paciência dos outros é sintoma de um problema mais grave, desses que exigem a ajuda de um especialista? Por Carlos César Castellar, psicanalista.

### 14 Paulo Freire: "Eu quero é ser reinventado".

Paulo Freire está voltando ao Brasil, depois de 15 anos de exílio. Como educador, criador de uma revolucionária filosofia de alfabetização, conta suas experiências na Nicarágua e Guiné-Bissau. E, como mestre de vida, fala da tensão paciência-impaciência, tão viva no coração de quem luta por uma sociedade mais justa.

### 18 O que a psicomotricidade pode fazer pelo seu filho.

Depoimento da pedagoga argentina Dalila Costalatt, uma das maiores especialistas do mundo em psicomotricidade, a ciência que integra corpo-mente. Ela explica o que é a psicomotricidade e o quanto esta ciência pode ajudar pais e educadores em questões muito concretas: a melhor idade para a alfabetização, a função do movimento no desenvolvimento da criança, o significado do que ela diz com reações corporais.

### 24 A criança e a doença. Depoimento de uma ex-psicóloga de hospital do câncer.

As reflexões da psicanalista Sandra de Souza Freitas revelam-se úteis também para pais de filhos doentes de qualquer doença. Pais e médicos, enfermeiros, educadores. Que a todos interessa sua constatação: criança entende as coisas mais do que a gente tem a coragem de admitir.

Adolescência. Pág. 10



### 28 Condições de trabalho na empresa: greve resolve mais que psicólogo?

Na empresa, o psicólogo é, teoricamente, figura importante na área de Recursos Humanos. Afinal, trata-se de um especialista em conflitos humanos. Na prática, é um ausente nas grandes decisões da empresa. Assim, quando as crises explodem, de que vale sua palavra? Por Sigmar Malvezzi, professor da Fundação Getúlio Vargas, psicólogo social.

### 38 Por que mimo não cura depressão.

Para combater as causas da depressão é preciso, em primeiro lugar, sair dela. A psicóloga Maly Delitti conta como trabalha com os clientes neste sentido. Suas opiniões têm um sentido preventivo: ajudam você a não fazer dos seus filhos vítimas fáceis da depressão.

### 42 Um sonho perigoso: casar com a pessoa ideal.

A partir de uma visão junguiana do casamento, o psiquiatra Carlos Byington toca em problemas bem concretos da vida conjugal. E entra numa questão decisiva: como passar da paixão para o amor, da idealização para a realidade, sem ferir a relação e comprometer o casamento?

### 48 Revistas masculinas: múltipla personalidade só na aparência.

É só dar uma olhada nas bancas. Nunca tantas mulheres mostraram tanto. Há nus para todos os gostos. Partindo da história de uma modelo que posou para quatro revistas diferentes, o psicólogo Inimá Simões mostra que as publicações de mulher nua, de A a Z, não diferem uma da outra.

Psicologia na empresa. Pág. 28



### 51 Adivinhe quem vêm morar conosco? Oitenta milhões de crianças.

No Brasil, ex-país essencialmente agrícola, cada vez mais gente vai morar na cidade. A cidade, coitada, não estava esperando. Uma análise do arquiteto João Ricardo Serran, inaugurando uma nova seção em *Psicologia Atual*.

### 52 O que os anúncios de TV ensinam para os seus filhos.

Impedir que os filhos vejam TV? Difícil. Mas não custa ficar atento ao que a televisão está enfiando na cabeça das crianças. Por Rachel Moreno, psicóloga.

### 54 Dance, você nasceu para dançar.

Nas aulas de dança, o negócio é treinar o corpo para brilhar no palco. Para Naisa Moreira, especialista em arte e educação do movimento, dançar é soltar o corpo e a cuca durante vida inteira.

### 56 O Cristo que vem do cinema: santinho animado.

O sociólogo e crítico de arte Ottaviano de Fiore mostra como imagem doce e inofensiva que o povo tem de Cristo vem, em grande parte, do cinema. Das inúmeras paixões de Jesus que infestam nossas telas em tempo de natal e semana santa, a maioria apresentando Cristos cuidadosamente penteados e vestidos nas melhores boutiques. Cristos que não estragam a festa.

### 58 Jornal de Psicologia

Crise na Psicanálise francesa: Lacan dissolve a Escola Freudiana de Paris e provoca repercussões também no meio psicanalítico brasileiro. Estudantes de Psicologia da USP mostram que teatro é uma ótima vivência emocional. E mais: livros de Psicologia, pesquisas brasileiras, cursos e congressos.

Criança e TV. Pág. 52





