

## O transitório e o permanente na transformação do processo educativo: discutindo sujeito coletivo da educação sob a ótica da modernidade líquida

Alexsander Victor Leite Peixoto<sup>1</sup>  
Marcos Adilson Correia Souza<sup>2</sup>

**Resumo:** O que o presente artigo pretende, em caráter introdutório é discutir sobre o transitório e o permanente na transformação do processo educativo no seio das sociedades líquidas e sua repercussão no conceito de sujeito coletivo da educação.

**Palavras Chave:** Sujeito coletivo. Processo educativo. Modernidade líquida.

**Abstract:** This article is an introductory study on the on the transient and the permanent in educative process in liquid societies and in the concept of “collective subject”.

**Keywords:** Liquid modernity. educative process. collective subject.

### Introdução

O presente artigo é fruto de pesquisas coletivas dos autores construídas ao longo das disciplinas “Seminários de Pesquisa: Sujeitos, Formação e Aprendizagem I e II”, do Mestrado em Educação da Universidade Cidade de São Paulo. Um questionamento recorrente às nossas pesquisas é “quem é o sujeito da educação?”. Na busca por referencial teórico que nos subsidiasse nesse mister, deparamo-nos com os estudos, muitos e variados, quanto às concepções filosóficas que lhes dão sustentabilidade, que trazem a emergência de uma educação voltada ao humano.

Optamos, entretanto, por assumir, para nosso referencial, a “Pedagogia do Sujeito Coletivo”, do professor Jair Militão da Silva, exposta na obra “Autonomia da Escola Pública”, não só em razão da coerência teórica da obra, mas, igualmente, pelo significado que é dado à teoria pelo agir do autor mencionado na sua relação com os sujeitos do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Cidade de São Paulo.

Na obra referenciada, SILVA (2006, p. 82) trata o sujeito como sendo a pessoa que tem a “capacidade de agir com autonomia relativa diante das situações”, portanto sendo aquele que mantém a liberdade (livre-arbítrio) diante da perplexidade que a vida oferece. Ele é coletivo na medida em que se insere em um grupo, e o grupo tem por finalidade servir ao sujeito.

O sujeito coletivo, nesse sentido, é um ser comunitário. Tem significado e significa apenas quando inserido em uma coletividade porque “a cada sujeito corresponde uma obra e a cada obra corresponde um sujeito” (SILVA, 2006, p. 98). Mas se o coletivo é o referencial do sujeito, percebemos a dificuldade de extrair o conceito de sujeito coletivo quando nos encontramos com uma sociedade que não só vive em constante transformação – das explicações mitológicas dos agrupamentos antigos acerca do universo e da vida até à racionalização do mundo moderno, que por sua vez será futuramente superada por nova realidade construída– como essa transformação, pela primeira vez e ao contrário das transformações anteriores, não pretende ser permanente (BAUMAN, 2003).

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação na Universidade da Cidade de São Paulo – UNICID. alexsandrevictor@gmail.com

<sup>2</sup> Especialista em Direito Processual - Centro Universitário Cesmac. Mestrando em Educação na Universidade da Cidade de São Paulo – UNICID. [marcoscs@veloxmail.com.br](mailto:marcoscs@veloxmail.com.br)

Aliás, segundo BAUMAN (2004),

É verdade que a vida moderna foi desde o início “desenraizadora” e “derretia os sólidos e profanava os sagrados”, como os jovens Marx e Engels notaram. Mas, enquanto no passado isso se fazia para ser novamente “enraizado”, agora as coisas todas – empregos, relacionamentos, know-howsetc – tendem a permanecer em fluxo, voláteis, desreguladas, flexíveis.

A obra de Jair Militão da Silva, que nos serve de referencial, não pretendeu abordar essa temática, mas dela identificamos a seguinte passagem, que trata do que é permanente e, *a contrario sensu*, do que é transitório no homem:

Essa natureza humana consiste em ser um ente que pode conhecer, mediante a inteligência, e pode escolher, mediante a vontade que é acionada pelo amor. Assim, são atributos do homem o entendimento, a vontade e a memória que lhe garantem manter uma identidade constante embora sofra mudanças com o tempo. Esse homem é uma totalidade que perdura, que se apresenta com consistência; é uma pessoa (SILVA, 2006, p. 98).

Como situar a concepção de sujeito coletivo diante desse cenário de valorização exacerbada da liberdade individual, em que o transitório tende a superar o permanente?

O que o presente artigo pretende é iniciar discussão sobre o transitório e o permanente na transformação do processo educativo no seio das sociedades líquidas e sua repercussão no conceito de sujeito coletivo da educação.

Para tanto, na primeira parte destacaremos o conceito de sujeito coletivo da educação, complementando-o com algumas anotações da obra “Educar é um Risco”, de Luigi Giussani. Na segunda parte da pesquisa dedicaremos às anotações iniciais sobre a noção de modernidade líquida, para, ao final, na terceira parte, realizarmos nossas conclusões.

### **Do conceito de sujeito coletivo da educação**

Não é possível buscarmos o conceito de sujeito coletivo se, ainda que de forma suscita, não consigamos traduzir o significado da expressão *sujeito*.

Ao que nos parece o conceito é levado para dualismos, ou seja, embora o entendimento inicie pela ideia de que sujeito esteja relacionado à pessoa, ou seja, segundo o autor, a pessoa formar-se pela junção da matéria e a forma, ou em melhor compreensão, matéria e espírito ou corpo e alma, sendo esses os *componentes* que materializam o sujeito (SILVA, 2006, pp. 80 e 82).

Há de se destacar que o sujeito, quando considerado em caráter individual, não deixa de alcançar a coletividade, já que sem o primeiro, desaparece o derradeiro. É possível definir, à primeira vista, que sujeito é aquele que conhece e que pode se modificar.

E tal ocorrência é certa, quando observamos o que diz o jornalista riograndense Martin Claret: “No espaço e no tempo, todas as coisas mudam. Transformam-se. Nada tem forma permanente. A única coisa permanente é a impermanência. Modificar-se é o início da sabedoria.”

Nesse sentido, inexistente impedimento para que possamos descrever que o sujeito coletivo é composto por diversas instituições, a começar pela própria família, refúgio inicial da sociedade.

É nela, portanto, que os atos dos sujeitos começam a se desenvolver, criar formas, produzir pensamentos, apresentar soluções para problemas internos e externos, já que o sujeito coletivo, pela própria expressão que carrega, aponta para a coletividade que se move em seu derredor.

Reunindo tais fatores, chegamos ao entendimento adotado por SILVA (1996, p. 90), ao associar o sujeito coletivo ao movimento da própria história vivenciada no ambiente escolar, tudo isto em busca do que o autor predito denomina de autonomia.

E essa autonomia concentra, como dito acima, a coletividade, posto que “Um coletivo de pessoas é o sujeito coletivo que move a história; não um coletivo qualquer, mas somente aquele ‘vive uma experiência de unidade e solidariedade, dotada de identidade própria...’”(SILVA, 2006, p. 93).

Portanto, se o sujeito coletivo está aliado à vivência de experiências para ser compartilhar fatos objetivos, o conceito que melhor o define é o descrito pelo autor, ao declarar que um grupo de indivíduos composto de identidades e juízos comuns sobre realidades correlatas, ainda que não necessariamente em espaços geográficos determinados (SILVA, 1996, pp. 94/95).

Superado o conceito de sujeito coletivo, necessário é trazeremos à baila as fases que o constituirão. Segundo o autor, elas são fracionadas em *afetividade*, assunção de *tarefas comuns* e, por fim, a *demarcação das metas e objetivos* do grupo (SILVA, 2006 pp. 95/96).

Tais fases, ainda segundo o autor, constituem a chamada *identidade grupal*. É ela quem vai garantir “um sentimento e um sentido de nós que terá força ética, ou seja, será condicionadora do comportamento das pessoas quando estejam agindo isoladamente” (SILVA, 2006, p.97).

Nesse sentido, é possível reconhecer que, unidas as fases preditas, o sujeito é mostrado ao público, para fins de interagir com outros sujeitos (sic, p. 97). Dito de outra maneira, ainda segundo o autor, tais nuances constituem as chamadas *memória de uma história* (a do grupo), as quais trarão meios para que aquele grupo possa criar ou desenvolver mecânicos que sirvam para transmitir (ou ensinar, no dizer do autor – p. 97) conhecimentos a outras pessoas, que possam a mesma *identidade grupal*.

De se registrar, na análise da conceituação, surge a figura, descrita pelo autor, de *sujeito coletivo político*. É ele o resultado das fases que cerca a identidade grupal. Sua finalidade, pois, é de proporcionar, de outras perspectivas, uma identidade comum nos grupos, com o fim de “sempre realizar uma obra”, eis que “a cada sujeito corresponde uma obra e a cada obra corresponde um sujeito” (SILVA, 2006, p. 99).

Todos esses aspectos confirmam a necessidade de se manter, inafastável, a identidade grupo, pois que será ela uma impulsionadora do sujeito coletivo, sem a qual os grupos inatingirão suas metas ou objetivos.

Por outro lado, quando GIUSSANI (2004) declarou que “educar é um risco” não se distanciou da figura do sujeito coletivo, posto que seu pensamento desemborca como uma referência pedagógica destinada à formação de professores de crianças e adolescentes em risco psicossocial (em construção de seus próprios saberes).

### **Do conceito de modernidade líquida: o fim das relações comunitárias?**

“Modernidade líquida” é o conceito sobre o qual ZYGMUNT BAUMAN, sociólogo polonês radicado na Grã-Bretanha, tenta dar contornos à vaga e conflitante

noção de pós-modernidade. Valendo-se de consistente referencial teórico interdisciplinar, o autor inicia suas reflexões se questionando: “... *a modernidade não foi um processo de liquefação desde o começo? Não foi o derretimento dos sólidos seu maior passatempo e principal realização? Em outras palavras, a modernidade não foi fluida desde sua concepção?*” (2001, p. 09).

Assim, apropriando-se da definição de líquido, como oposto ao sólido, afirma que a fluidez é a qualidade de líquidos e gases que não suportam uma força tangencial ou deformante quando imóveis, e assim sofrem constante mudança de forma quando submetidos a tal tensão, ao tempo em que o sólido torcido ou flexionado se mantém, não sofre fluxo e pode voltar à forma original.

Essa é uma metáfora adequada a captar a natureza da presente fase histórica do ocidente, eis que a solidez das instituições mais caras aos Modernos, como o Estado do Bem-Estar-Social, as relações de trabalho, a família, etc., cedeu espaço, aparentemente de modo irreversível, ao individualismo, causando sensação de desapego e provisoriidade nas relações humanas e sociais, com a conseqüente sensação de liberdade que traz, em seu avesso, a evidência do desamparo social em que se encontram os indivíduos líquidos da atualidade.

Dissolvidas as forças que poderiam manter a ordem social e o próprio sistema na agenda política, derretidas as amarras que se imaginavam limitadoras da liberdade humana, o sistema e seus agentes estão desengajados e se desencontram ao invés de se encontrarem. É o fim dos movimentos revolucionários, porque nem há pessoas dispostas à rebelião e muito menos há edifícios que alojem as mesas de controle social. A Bastilha está abandonada e não condensa mais os sonhos coletivos de instalação de nova ordem para por fim à miséria que os levou à rebelião. Nesse sentido, BAUMAN (2001) afirma:

O que foi separado não ser colado novamente. Abandonai toda esperança de totalidade, tanto futura como passada, vós entrais no mundo da modernidade fluida. Chegou o tempo de anunciar, como o fez recentemente Alain Touraine, “o fim da definição do ser humano como um ser social, definido por seu lugar na sociedade, que determina seu comportamento e ações”. Em seu lugar, o princípio da combinação da “definição estratégica” da ação social que não é orientada por normas sociais” e “a defesa, por todos os atores sociais, de sua especificidade cultural e psicológica”, “pode ser encontrado dentro do indivíduo e não mais em instituições sociais ou em princípios universais (BAUMAN, p. 29).

Enquanto escrevemos nesta oportunidade, os sólidos que estão no cadinho da dissolução são os grupos de referência: o coletivo deixa de ser o referencial humano e as políticas coletivas são substituídas pelas políticas individualistas, em que o processo de construção do sujeito não é mais pressuposto no imaginário social, mas está em permanente estado de fluidez e tende a sofrer numerosas e profundas mudanças sem que se possa exaurir em eventual objetivo final.

Ocorre que uma sociedade “desengajada”, sem ação política coletiva que vise o bem-estar comum, torna as pessoas indiferentes e tomadas unicamente pelo desejo do bem-estar pessoal. Os interesses pessoais são postos em primeiríssimo plano eis que não há tempo para se fixar em relações humanas permanentes, pois o permanente foi derruído pelo tempo, pela urgência do novo que, sem aviso prévio, será superado por nova realidade e assim sucessivamente. Como afirma o autor,

O que quer que os indivíduos façam quando se unem, e por mais benefícios que seu trabalho conjunto possa trazer, eles o perceberão

como limitação à sua liberdade de buscar o que quer que lhes pareça adequado separadamente, e não ajudarão. As únicas duas coisas úteis que se espera e se deseja do “poder público” são que ele observe os “direitos humanos”, isto é, que permita que cada um siga seu próprio caminho, e que permita que todos o façam “em paz” – protegendo a segurança de seus corpos e posses, trancando criminosos reais ou potenciais nas prisões e mantendo as ruas livres de assaltantes, perversos, pedintes e todo tipo de estranhos constrangedores e maus (BAUMAN, p. 45).

Bauman dedica um capítulo inteiro de sua obra ao tema do desengajamento e suas repercussões na comunidade, cuja conceituação tem posto as análises sociológicas sob dilema ante seu sentido polissêmico. Em especial, o pensamento liberal, ao depositar suas crenças na capacidade romantizada dos homens alcançarem “a verdade” mediante procedimentos racionais, pôs em suspensão por longo tempo a ideia comunitária, retomada pelos contemporâneos como uma tentativa de restaurar essa posição tomada pelos liberais.

Como, entretanto, situar a comunidade na modernidade líquida diante de sua dimensão subjetiva? Afinal, o conceito comunitário apenas se perfaz diante de multivínculos entre seus membros, como um sentimento de pertencimento a algo maior. Mas como seria isso possível se as amarras comunitárias, na sociedade líquida, são de velcro?

O ideal comunitário ressurgiu, por esse contexto, como tentativa de ancorar os espíritos entregues à própria sorte de si, ou até uma tentativa de retomar a posição negada no atual estágio da modernidade. Nesse último caso, é uma luta de resultado inepto anunciado, conquanto os elementos de ligações sociais, como o costume, a linguagem e a escola ficam dia a dia mais diluídos. O que resta de controle social das comunidades se manifesta “em várias cores e tamanhos”, mas todas tendem ao “leve manto”, à fluidez.

O comunitarismo, por outro lado, padece de uma incongruência essencial na medida em que, a fim de realizar seu projeto coletivo, socorre-se das adesões unitárias de seus membros, mas isso não pode se constituir em óbice ao seu desenvolvimento conquanto o individualismo, ele próprio (segundo o autor falar em individualismo e modernidade é redundância) padece de antinomia consistente no fato de que, se a fluidez dos laços sociais é um preço inevitável do direito dos indivíduos perseguirem seus objetivos individuais, simultaneamente essa impermanência referencial seria um dos empecilhos mais atuantes a fim de obter esses mesmos objetivos (BAUMAN 2001).

Em colapso, o comunitarismo, entretanto, nunca esteve tão “na moda”. Homens e mulheres, crianças, adolescentes, adultos e idosos – grupos diluídos na sua pretensa identidade, com a menção a subtipos amorfos como transexuais, crianças hiperativas e pessoas “da melhor idade” – buscam inserir-se em grupos, geralmente virtuais.

Entretanto, essa tentativa de manutenção do estado sólido das comunidades mais se apresenta como um mundo postulado do que real (BAUMAN, 2001). Entre a segurança e a liberdade de seus integrantes, a comunidade privilegia a primeira em detrimento da segunda, mas, como visto, a modernidade líquida é por essência individualista, inserta em realidade que privilegia, por sua vez, a liberdade ao invés da segurança.

### **Considerações finais: transformação e permanência no processo educativo**

Não raro constatamos que, na educação contemporânea, cada vez mais, os sujeitos educacionais se vêem perplexos diante da inadequação da escola como centro

integrado, por assim dizer, de transmissão mútua de saberes. Na modernidade líquida, o sujeito aluno não se sente contemplado nos seus interesses educacionais em razão do não atendimento da ânsia do consumo imediato. O saber – como produto liquefeito – não lhe responde aos desejos do agora, de seus “achismos” e ideologias não percebidas, e as falas dos professores lhe parecem anacrônicas e “velhas”, sólidas demais para se amoldarem à fluidez desejada.

Os sujeitos escola e professor, por sua vez, não conseguem perceber que o mundo transitório e diluído da atual modernidade não consegue fluir, por absoluta falta de compatibilidade de formatos (um é rígido, o outro gasoso), por uma estrutura fortemente estruturada desde o iluminismo como instrumento para armazenar e transmitir conhecimento. Como diz BAUMAN (2001), “*os pressupostos e as estratégias experimentadas (ao longo dos séculos no seio da escola – grifo nosso) e aparentemente confiáveis estavam perdendo terreno em relação à realidade e precisavam pois ser revistos ou reformados*”.

Dito de outro modo: o processo educacional, seja em quaisquer perspectivas que se considere, exige de forma inadiável e inafastável a reforma de tradições e hábitos utilizados. Mesmo os sujeitos educacionais, perplexos e às vezes desorientados em ambiente inseguro (porque acelerado em vista de interesses individuais), pressentem o novo, sem saber muitas vezes como compreendê-lo.

Parece-nos, nesse sentido, que o sujeito coletivo é referencial teórico-fenomenológico adequado ao tratamento do tema sob a ótica da modernidade líquida, conquanto coloca o processo educacional como o que visa construir o sujeito-aluno como aquele apto a refletir sobre o mundo ambiente de seu eu-sujeito, dotado de autonomia para fazer as escolhas que lhe sejam postas pela vivência, tendo como referência uma comunidade que, ao invés de lhe tolher a liberdade e aprisionar sua individualidade, rejeita a solidez das verdades presumidas para constrói suas respostas em relações consentidas e refletidas entre os indivíduos que lhe são integrantes e entre esses e a comunidade.

Conclui SILVA

A pessoa é uma totalidade aberta a outras totalidades ou, em outras palavras, é um ser relacional. Esta necessidade de relação deriva de duas características humanas: a imperfeição e o amor (Silva, 2006, p.83).

Sob a análise de MACHADO (2009), percebe-se que essa visão tem “*grande potencial hermenêutico e organizativo na vida individual e social, para compreender as partes e o todo e suas relações, isto é, a unidade do sentido compreendido*”, conquanto, mesmo que de modo acelerado e de amarras etéreas, os indivíduos líquidos buscam existencialmente a referência do outro para exercer sua liberdade.

Uma comunidade tal é a única que Bauman reputa apta a sobreviver no mundo fluido:

O tipo mais promissor de unidade é a que é alcançada, e realçada a cada dia, pelo confronto, pelo debate, negociação e compromisso entre valores, preferências e caminhos escolhidos para a vida e a autoidentificação de muitos e diferentes membros da polis, mas sempre autodeterminados. (...).

Essa, quero propor, é a única variante da unidade (a única forma de estar juntos) compatível com as condições da modernidade líquida, variante plausível e realista. Uma vez que as crenças, valores e estilos

foram ‘privatizados’ – descontextualizados ou desacomodados, com lugares de acomodação que mais lembram quartos de motel que um lar próprio e permanente – as identidades não podem deixar de parecer frágeis e temporárias, e despidas de todas as defesas exceto a habilidade e determinação dos agentes que se aferram a elas e as protegem da erosão (BAUMAN, p. 204).

Nessa senda, os educadores têm participação indispensável no processo de educação da sociedade, sobretudo quando se busca, de há muito, a renovação de ideias e criação de novas práticas pedagógicas em nosso País que sejam inclusivas e consentidas. Nesse rol, inserem-se as experiências dos educadores, como fontes inspiradoras das transformações educacionais, a exemplo das suas próprias histórias de vida.

Todavia, quando se aliam pesquisa e transformação educacionais é inarredável compreender que no processo educativo deve haver a chamada cooperação social, isto é, o pesquisador-educador invade outras searas em busca de transmitir suas experiências para os educandos e deles obtendo reflexo enriquecido pela história fenomenal de cada um deles. Talvez seja essa uma possibilidade real da educação fluida.

Mas, diante de tudo isto, como situar a pessoa do educador na transformação do processo educativo em uma sociedade líquida? Parece que a busca apenas tem sentido quando considerado o homem de identidade referencial abordado acima.

Começaria, possivelmente, na vivência da comunidade escolar, partindo-se pela análise do comportamento dos alunos no núcleo pesquisado para que essa pesquisa possa incorporar-se às práticas refletidas da escola e dos professores.

A partir disto é possível observar a importância do educador, como pesquisador científico que é, além de absorver a responsabilidade de, com a pesquisa como fenômeno pessoal, modificar o processo educacional.

Nesse diapasão, acolhe-se a teoria de Giussani (2004) quando estabelece que educar é um risco, eis que o educador estará diante da personalidade e da própria história sua e dos educandos. Ainda assim, esse risco é superado por ser considerado

Uma contribuição dada pelo autor valoriza e recoloca o problema do educador enquanto ser em desenvolvimento, ou seja, enquanto “eterno aprendiz”, cuja tarefa se relaciona com os níveis técnicos e humanos e o educando como uma personalidade ativa, para quem o conhecimento deve fazer sentido. Isto é, deve corresponder às expectativas do educando, valorizando-se atitudes como a crítica e a problematização, o que coloca tanto o educador quanto o educando com definidos papéis, numa comunicação dialógica, cujo fim é uma transformação de si e da realidade (SANTOS, p.182).

Em outras palavras, quis dizer o autor que “o objetivo da educação é formar um homem novo”, livre de um mundo decrépito e derruído e que possa “chegar a ser capaz de, perante tudo, ‘fazer por si’ a escolha educacional adequada. (GIUSSANI, 2004, p. 72).

É bem possível que em um mundo sem fronteiras, em que o tempo é valor que superou o espaço e assim pôs abaixo as fronteiras físicas, as comunidades educacionais tenham valor e possam se construir como referência para os seus integrantes (sujeitos, e não indivíduos), na medida em que formem entre si e com outros sujeitos da sociedade civil uma outra comunidade de sentidos.

Por exemplo, não possui a família um papel fundamental na educação, seja ela no ensino fundamental, médio ou superior? Tudo indica que os vínculos emocionais,

jurídicos e antropológicos dêem maior ancoragem a essa comunidade, em específico na função de referencial humanitário dos sujeitos.

Em sendo assim, se não há aparentemente como desassociar a construção familiar da formação educacional do sujeito-aluno, desde que atendido o pressuposto da construção coletiva das experiências recíprocas entre grupo e indivíduo, e, como parece, entre grupos, nada há que impeça a inclusão de outras comunidades nesse processo, no que poderíamos chamar em um primeiro momento de sujeito coletivo educacional ampliado.

Logo, o sujeito coletivo está diretamente ligado à modernidade líquida, posto que ambos buscam satisfazer a coletividade através de conhecimentos e experimentos construídos por seus integrantes, ao longo de suas trajetórias pedagógicas.

## Referências

BAUMAN, Zygmund, **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Editor Zahar, 2001.

**Entrevista Sobre a Educação. Desafios Pedagógicos e Modernidade Líquida**. ALBA PORCHEDDU. Segunda parte. Tradução: Neide Luzia de Rezende e Marcello Bulgarelli. Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009.

**Entrevista com Zigmunt Bauman**, Maria Lúcia Garcia Pallares-Burke. Tempo Social, vol.16, no. 1, São Paulo, Junho, 2004.

CLARET, Martins. **Blog**. Internet. <http://vidgrids.com/espaco-claret>. Acesso em 29 de fevereiro de 2012.

GIUSSANI, Luigi. **Educar é um risco: como criação de personalidade e de história**. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2004.

MACHADO, Edileine Vieira. A Formação do Sujeito como Ser de Relações. **Notandum Libro 12**, São Paulo: CeMOroC/ Feusp; IJI - Universidade do Porto, 2009.

SANTOS, José Eduardo Ferreira. Se educar é um risco, o que significa educar? Considerações pedagógicas a partir de Luigi Giussani. **Revista Pedagógica Unochapecó**, ano 11, no. 23 jul./dez., 2009. pp. 72, 74 e 182.

SILVA, Jair Militão. **Autonomia da Escola Pública**. 9ª. ed. Campinas: Editora Papirus, 2006.