

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL**



GRADUAÇÃO EM  
**TECNOLOGIA EDUCACIONAL**  
LICENCIATURA

# **Fundamentos Políticos, Filosóficos e Sociológicos das TDICs na Educação**

**Profa. Dra. Ana Lara Casagrande**

**Prof. Dr. Cleriston Petry**

**2019**

**Secretaria de Tecnologia Educacional  
Universidade Federal de Mato Grosso**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL



GRADUAÇÃO EM  
**TECNOLOGIA EDUCACIONAL**  
LICENCIATURA

# Fundamentos Políticos, Filosóficos e Sociológicos das TDICs na Educação

Profa. Dra. Ana Lara Casagrande

Prof. Dr. Cleriston Petry

**2019**

Secretaria de Tecnologia Educacional  
Universidade Federal de Mato Grosso

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP).

C334f

Casagrande, Ana Lara.

Fundamentos políticos, filosóficos e sociológicos das TDICs na educação / Ana Lara Casagrande, Cleriston Petry. – Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, Secretaria de Tecnologia Educacional, 2019.

94 p. : il. color. ; 30 cm.

ISBN 978-85-8018-278-1

Esta obra faz parte do curso de graduação em Tecnologia Educacional, na modalidade EaD, desenvolvido pelo Programa Universidade Aberta do Brasil e pela Universidade Federal de Mato Grosso.

1. Educação - Tecnologias digitais. 2. Tecnologias digitais – Aspectos políticos. 3. Tecnologias digitais – Aspectos filosóficos. 4. Tecnologias digitais – Aspectos sociológicos. 5. Tecnologias digitais da informação e da comunicação. I. Petry, Cleriston. II. Título.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

# Fundamentos Políticos, Filosóficos e Sociológicos das TDICs na Educação

Profa. Dra. Ana Lara Casagrande

Prof. Dr. Cleriston Petry

**2019**

Secretaria de Tecnologia Educacional  
Universidade Federal de Mato Grosso

**Ministro da Educação**

Abraham Weintraub

**Presidente da CAPES**

Anderson Ribeiro Correia

**Diretor Nacional da UAB**

Carlos Cezar Mordenel Lenuzza

**Reitora UFMT**

Myrian Thereza de Moura Serra

**Vice-Reitor**

Evandro Aparecido Soares da Silva

**Pró-reitor Administrativo**

Bruno Cesar Souza Moraes

**Pró-reitora de Planejamento**

Tereza Mertens Aguiar Veloso

**Pró-reitor de Cultura, Extensão e Vivência**

Fernando Tadeu de Miranda Borges

**Pró-reitora de Ensino e Graduação**

Lisiane Pereira de Jesus

**Pró-reitora de Pesquisa**

Patrícia Silva Osório

**Secretário de Tecnologia Educacional**

Alexandre Martins dos Anjos

**Coordenador da UAB/UFMT**

Alexandre Martins dos Anjos

**Coord. do Curso de Licenciatura em Tecnologia Educacional**

Silas Borges Monteiro

# SUMÁRIO

<b>UNIDADE 1 Educação, Formação e Novas “Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação” .....</b>	<b>11</b>
<b>UNIDADE 2 Linguagem Reconfigurada e Condições de Enunciação.....</b>	<b>33</b>
<b>UNIDADE 3 Educação, Política e Teoria Filosófica .....</b>	<b>49</b>
<b>UNIDADE 4 Políticas Públicas Relativas ao Uso das Tecnologias na Educação: Trajetória Administrativo-Histórica.....</b>	<b>63</b>
<b>UNIDADE 5 Amigos ou Bajuladores? A “Amizade” nas “Redes Sociais Digitais” e a Educação .....</b>	<b>81</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>91</b>



## Prezado(a) acadêmico(a)!

Você está prestes a iniciar os estudos da disciplina de Fundamentos Políticos, Filosóficos e Sociológicos das TDICs na educação. O objetivo desses estudos é introduzi-lo(a) nos principais fundamentos políticos, filosóficos e sociológicos das TDICs e problematizar acerca dos impactos e repercussões na educação (como “fenômeno” e como “conceito”). “Introduzir” significa que a dedicação, a leitura, a realização das atividades e a análise dos materiais complementares (“Saiba mais” e “referências”) contribuirão decisivamente para sua formação como licenciado em Tecnologia Educacional, permitindo a compreensão e avaliação criteriosa, crítica e, portanto, profunda das TDICs na educação.

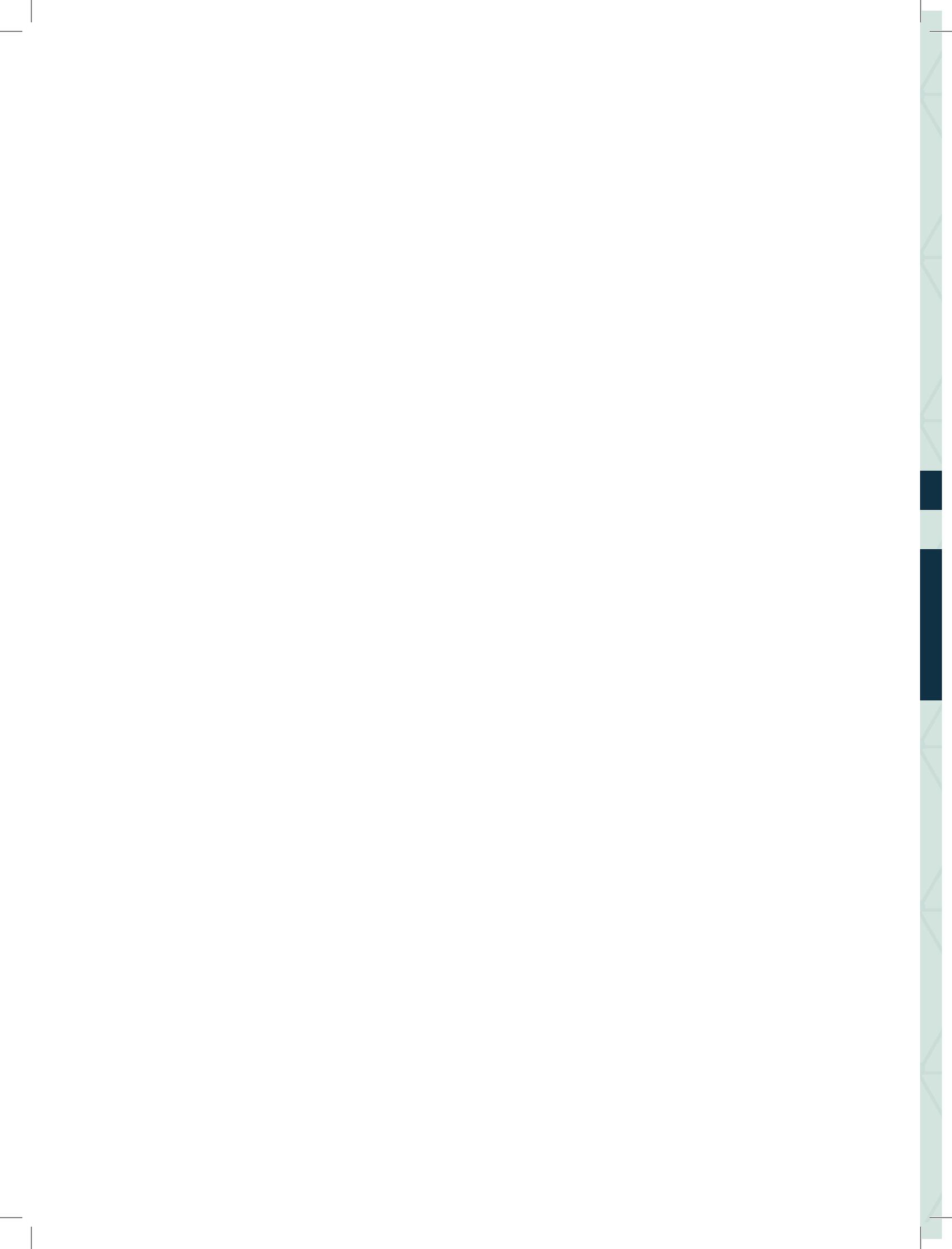
Estamos certos de que, com a presente disciplina, você será capaz de realizar uma “experiência formativa”, na qual ampliará as condições de criação, avaliação e aplicação de tecnologias educativas no ambiente escolar e na formação em geral. Por isso, nesse material didático (fascículo), apresentaremos reflexões, conhecimentos, esclarecimentos conceituais, teorias, estratégias linguísticas e pedagógicas que possibilitem a reflexão, a avaliação, a compreensão, a interpretação, a análise, a fundamentação e a valoração das TDICs na educação.

Assim, dividimos este fascículo em cinco unidades. Nelas, tratamos de conceitos como “técnica”, “tecnologia”, “formação” e “educação”, articulando-os com debates contemporâneos e problemáticas fundantes das possibilidades e impactos das TDICs na sociedade, na política e, especialmente, na educação (Unidade I). Analisamos, também, os conceitos e práticas que compõem os estudos acerca da linguagem na comunicação e as especificidades de uma comunicação mediada pela tecnologia (Unidade II). Fundamentamos filosoficamente a relação entre educação e política, conceitos articulados pela “ética” e pela compreensão da especificidade da formação e da educação, relacionando-os com as TDICs (Unidade III). A partir disso, apresentamos e avaliamos os impactos das políticas educacionais relativas ao uso das tecnologias na educação, localizando-os historicamente a partir da legislação que os fundamentou (Unidade IV). Retomamos a Ética, como disciplina, refletindo sobre o conceito de “amizade” nas “redes sociais digitais” e as relações com os laços que estabelecemos com outros indivíduos, além de indagar acerca do valor pedagógico e ético da utilização das “redes sociais digitais” (Unidade V).

Por fim, é importante salientar que os tutores e professores estarão prontos e dispostos para contribuir na ampliação dos estudos, no esclarecimento de dúvidas e nas discussões, visando uma formação profissional com excelência. Assim, desejamos bons estudos!

Profa. Dra. Ana Lara Casagrande

Prof. Dr. Cleriston Petry





# UNIDADE 1

## BIBLIOTECA DE ÍCONES



**Reflexão** – Sinaliza que uma atividade reflexiva será desenvolvida. Para isso, sugerimos que leia a questão feita e anote o que você pensa a respeito da abordagem, antes de qualquer assimilação de novos conhecimentos. Você pode convidar seus colegas para debates, questionar a equipe de tutoria e docentes (usando a ferramenta *mensagem* ou *fórum*). No final do processo, faça uma síntese das ideias resultantes das novas abordagens que você assimilou e/ou construiu, de forma a se preparar para responder perguntas ou questionamentos sobre o assunto refletido.



**Pesquisa e Exercícios** – Indica uma atividade de pesquisa ou exercício propriamente dito, elaborada com a finalidade de conferir a sua compreensão sobre um determinado contexto informativo.



**Saiba mais** – Sugere o desenvolvimento de estudo complementar. No ambiente virtual do curso, na área de “Saiba Mais”, é possível localizar materiais auxiliares, como textos e vídeos, que têm por premissa apoiar o seu processo de compreensão dos conteúdos estudados, auxiliando-o na construção da aprendizagem.



**Atividades** – Aponta que provavelmente você terá uma chamada no seu Ambiente Virtual de Aprendizagem para desenvolver e postar resultados de seu processo de estudo, utilizando recursos do ambiente virtual.

## Vamos aos estudos?

# UNIDADE 1

## Educação, Formação e Novas “Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação”

Após a leitura deste capítulo, você será capaz de:

- Estabelecer relações conceituais e teóricas entre a educação e as novas “Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs)”.
- Compreender os principais fundamentos filosóficos e sociológicos das TDICs e as relações com o fenômeno educativo.
- Avaliar os impactos e as possibilidades formativas das tecnologias educacionais, a partir de critérios educacionais e estéticos.

### Introdução: Técnicas, tecnologias e educação

Poderíamos prescindir de nosso telefone celular? Talvez, hoje, não mais. Alguns ainda resistem por variadas razões, para não “adequar-se” aos tempos e às “facilidades” que as tecnologias da informação e comunicação permitiram em termos de proximidade, instantaneidade e, portanto, imediaticidade. “Uma vez efetuados, os progressos técnicos fazem difíceis e improváveis as voltas atrás. Podemos resistir, arrastar os pés, rechaçá-los um tempo, mas o consentimento é inevitável” (ONFRAY, 2007, p.98<sup>1</sup>).

A técnica, segundo Onfray (2007, p.98), define-se pelo “conjunto de meios empregados pelos homens para emancipar-se das necessidades e penalidades naturais”. Pensemos na arquitetura, na medicina, na fabricação de utensílios domésticos, na natação, nos barcos, no motor, nos aviões, nas novas TDICs. De algum modo, a técnica permitiu e permite superar necessidades e problemas enfrentados pela ausência de determinações naturais que nos constituem. Somos os animais mais inteligentes, mas ao mesmo tempo, os mais “pobres” em se tratando de mecanismos naturais de sobrevivência e adaptação: nossos pelos são curtos, nossa pele frágil, nossos bebês carentes de cuidados e atenção por longos anos. Porém, o que a genética e a evolução não contemplaram, a criação, a invenção e a produção humana (a cultura) ocupou o lugar deixado em aberto pela natureza.

---

<sup>1</sup> Todas as traduções são de nossa autoria.

A técnica, e o estudo da técnica, sua lógica, a tecnologia, progressam rumo à adaptação ao ambiente hostil, visando garantir a sobrevivência em condições adversas e, contemporaneamente, aos mais favorecidos, a uma vida “agradável”. É notório que os seres humanos, dispondo da técnica, podem habitar qualquer lugar do planeta Terra, diferentemente dos animais (ao menos que contem com as técnicas por nós inventadas). As distâncias foram reduzidas pela invenção dos trens, barcos, aviões, telégrafos, telefones, internet, etc. Não só nossa relação com a natureza se transformou, mas também a relação que estabelecemos com os outros seres humanos. Depois de sanar as necessidades elementares de habitação, alimentação e sobrevivência (nos termos da medicina), passamos a enfrentar outros problemas, como a ausência de outros seres humanos e a necessidade de comunicação.

Porém, toda invenção técnica supõe um contraponto negativo: “a aparição do trem supõe a do descarrilhamento, a do avião, a aterrisagem forçada, o carro não vem sem acidente, o barco sem o naufrágio, o computador sem o *bateria descarregada*, a engenharia genética sem as quimeras e os monstros” (ONFRAY, 2007, p.100, grifos do autor). Por isso, em consonância com a inovação técnica, surge a inovação legal ou normativa: a construção adequada e normatizada dos trilhos de trem, das pistas dos aeroportos, das construções de aeronaves, da formação dos pilotos, dos repetitivos lembretes para “afivelar o cinto”, dos sistemas de navegação e inspeção das embarcações, dos *cafés* repletos de tomadas para conectar nossos aparelhos à energia elétrica, a ampliação e exigência da existência dos Comitês de Ética na Pesquisa, entre outros. Nesse sentido, seria inocência, ou má fé, supor que as novas TDI-Cs são livres de contrapontos negativos. O licenciado em “Tecnologia Educacional” precisa investigar, averiguar, refletir, conjecturar e avaliar todas as técnicas e tecnologias que criará ou disporá como meios educativos. Sem isso, poderá incorrer em que sua técnica, ou na tecnologia utilizada, não atenda aos fins pedagógico-educacionais, mas a mera adaptação e socialização tecnológica, que não é de competência exclusiva das escolas e nem diz respeito especificamente à educação, dado que a educação não se reduz à socialização.

Argumentamos que a técnica supõe a resolução de um problema. Primeiramente, de abrigo, alimentação, sobrevivência. Depois, de comunicação, informação e, em sociedades abastadas, de uma vida agradável. Porém, isso não pode ser generalizado. O que vale para a história da técnica e da tecnologia, não vale para a vida dos indivíduos em diversos lugares do Planeta. Para Onfray (2007, p.101):

“Os progressos da técnica não se efetuam sem dor para os mais desfavorecidos, tanto em escala nacional como planetária. A faixa se faz mais profunda entre os ricos e os pobres: uns se beneficiam dos produtos desta tecnologia de ponta; os outros não dispõem nem sequer dos meios para assegurar sua sobrevivência [...]. A técnica é um luxo da civilização rica. Quando alguém tem dificuldades para assegurar sua subsistência, desconhece o desejo de fazer-se possuidor e dono da natureza.”

Sendo assim, não seria humilhante para os alunos das periferias, que não dispõem de saneamento básico, água encanada, refeições básicas, a redução da escola e da educação à socialização nas TDICs? Isso não quer dizer que as novas tecnologias não tenham uma tarefa importante para a educação, seja de crianças, adolescentes, jovens ou adultos. Mas, que é imperioso definir qual o sentido da educação e, nisso, o lugar das tecnologias. Evidentemente, a “socialização” nas novas tecnologias apenas atende aos anseios da indústria tecnológica e não às necessidades humanas de comunicação e informação. Ademais, as novas tecnologias da informação não foram criadas para ser “meios” educativos, mas, geralmente, instrumentos de guerra.

## 1 Televisão, educação e emancipação

Nos anos 1960, Theodor W. Adorno, filósofo judeu-alemão, refugiado nos Estados Unidos, investigou sobre as possibilidades dos meios de comunicação, em especial o rádio e a televisão, servirem para a “formação” e “emancipação” humana. Para o filósofo, havia a possibilidade de utilizar-se a televisão para fins formativos, porém, evidenciando, antes, que em si mesma, ela era um produto da “indústria cultural”, que impactava diretamente na vida de milhares de pessoas que passam a dispor dessa tecnologia em seus lares.



A partir de 1995, a Fundação Roberto Marinho desenvolveu uma metodologia específica para a complementação dos estudos básicos aos brasileiros com dificuldades de acesso à escola. As aulas eram veiculadas, especialmente, pela TV Globo, conhecidas como “Telecurso 2000”. Além do acesso à escolarização em casa, utilizando o aparelho televisor, segundo o site da empresa, “o Telecurso passou a ser implementado em salas de aula em todo o Brasil, por meio de parcerias com prefeituras, governos e instituições públicas e particulares. Desde então, mais de 1,6 milhão de estudantes já concluíram o ensino fundamental e médio por meio do Telecurso”.

Confira uma videoaula e analise as especificidades da metodologia utilizada no “Telecurso”. Em que medida a televisão pode ser/foi um instrumento educacional?

a) Link videoaula “Sociologia no Ensino Médio”: <https://www.youtube.com/watch?v=l1ZPySIlpGI>

b) Link do site “Telecurso”: <http://www.telecurso.org.br/>

Em primeiro lugar, à revelia de Adorno, a televisão produz impactos comerciais diretos na indústria cinematográfica: não era mais necessário sair de casa, comprar um ingresso (pagar!) para ver uma programação num espaço-tempo definidos ao qual os espectadores tinham de adequar-se. Segundo Edward Jay Epstein (2007, p.11), em 1947, nos Estados Unidos, havia mais salas de cinema que bancos (no Brasil, poderíamos dizer que haveria mais salas de cinema do que farmácias, que proporcionalmente são numerosas). Depois da popularização da televisão, as salas de cinema foram reduzidas drasticamente e algumas produtoras faliram. Não foi o caso da Disney que, desde o início, apostou não apenas na produção de filmes, mas na “propriedade intelectual” das histórias e dos personagens. Ademais, seu foco foi o público infantil, o que revelou ser altamente lucrativo: as crianças não vão só ao cinema. As licenças para material escolar, lanches e roupas tornou os filmes da *Disney* não mais o foco de lucratividade da empresa, o que seria catastrófico na era da internet, mas propaganda dos produtos. “Enquanto os outros estúdios ganhavam seu dinheiro com a venda de entradas, Disney obtinha a maior parte do seu concedendo licenças para utilizar Mickey Mouse e outros personagens em brinquedos, livros, jornais e revistas” (EPSTEIN, 2007, p.20).



SAIBA MAIS: O que é a indústria cultural? Assista o vídeo no link: [https://www.youtube.com/watch?v=i\\_iMfA88R2U](https://www.youtube.com/watch?v=i_iMfA88R2U)

Um segundo impacto da televisão, foi o isolamento (ou refúgio) das pessoas em suas casas, dado que não era mais necessário sair para ver um filme. Além do mais, a televisão, em termos de comunicação e informação, era muito mais eficaz, semelhante ao rádio, imediata, veloz e, ainda, trazia acoplado o cinema na programação. Adorno (1998) percebeu que a televisão contribuía para a (de)formação das pessoas, de algum modo, “competindo” com a instituição educacional e formativa por excelência, a escola.

Para Adorno (1998), a televisão contribuía para difundir ideologias e aumentar a “falsa consciência das pessoas”, isto é, falsa consciência de si mesmas, dos outros, das relações sociais e da sociedade como tal. No artigo *La televisión como ideología*, o filósofo argumenta que a televisão não conhece autonomia estética, na medida em que se apropria das obras de arte, da literatura, do cinema e da música. Mas, tal apropriação tem um preço: a perda de qualidade e a transformação da arte, da literatura, do cinema e da música em mercadorias da “indústria cultural”.

Hannah Arendt, filósofa judia alemã, viveu no mesmo período que Adorno. Em seu artigo *A crise da cultura* analisou a relação entre a sociedade e a cultura. As obras culturais são produções humanas que possuem “a faculdade de prender nossa atenção e nos comover” (2007, p.256). A burguesia, em ascensão, quis não só o poder político e econômico, restritos antes à

aristocracia, mas também assemelhar-se socialmente a ela. Porém, as obras de arte que de início foram desprezadas como objetos culturais inúteis, transformaram-se em meios para conquistar uma ascensão social simbólica, da qual nem a política nem a economia tinham o livrado dos preconceitos da aristocracia. O problema, segundo Arendt, era que a “sociedade burguesa” sentia necessidade da cultura, valorizando-a e desvalorizando-a, usando-a para seus fins “mesquinhos”. Porém, a “sociedade de massas”, ao contrário, “não precisa de cultura, mas de diversão, e os produtos oferecidos pela indústria de diversões são com efeito consumidos pela sociedade exatamente como quaisquer outros bens de consumo” (ARENDR, 2007, p.257). Os bens de consumo atendem às necessidades vitais de sobrevivência, ou seja, o lazer, o entretenimento. Servem para “passar o tempo”, “matar o tempo” e não para “prender nossa atenção e nos comover”.

Quando uma obra de arte é transformada em mercadoria pela indústria, ela perde sua complexidade e se simplifica para atender aos desejos de consumo das massas. E a lógica do consumo é a destruição do objeto consumido, não o uso. A não ser um amante de programas televisivos, de um filme ou seriado, ninguém revê o filme para poder pensar, encantar-se, cultivar-se. Ele foi consumido e descartado. Esperamos a próxima novidade.

Adorno (1998), ao estudar a televisão, percebeu que ela uniformiza toda a produção e, diferentemente do cinema, apresenta os personagens de um roteiro de forma mais breve, leve, superficial. Poderíamos, hoje, contestar Adorno apresentando o exemplo das plataformas de filmes e séries, como a *Netflix* e a *Amazon*. As narrativas seriadas, não mais para a televisão, mas para a internet, apostam, algumas vezes, na exploração mais apurada e complexa dos personagens, das histórias e dos problemas. Em partes, isso relativiza a crítica de Adorno. Ademais, a internet trouxe impactos para a audiência televisiva, o que acarreta uma transformação fundamental no modo como nos comunicamos e acessamos informações. Mas, como veremos adiante, talvez essa hipótese seja superficial.

A televisão afeta diretamente as pessoas dada a amplificação da velocidade, se comparada com o cinema que já é veloz (cinema é “fotografia em movimento”). Os Estados Unidos e o Brasil, diferentemente da Alemanha, França, Inglaterra, Espanha, Itália, Bélgica, optaram por um modelo de televisão exclusivamente comercial. O sistema comercial, na base da produção televisiva, acarreta, para Adorno, uma “pequenez de espírito” (1969, p.76). De algum modo, o cinema comercial, especialmente o estadunidense que conquistou o mundo, já produz consequências importantes para a faculdade da imaginação: pela primeira vez na história a “imaginação técnica” produz uma “vergonha” inconsciente aos espectadores: comparativamente ao cinema, nossa imaginação, a capacidade de formar imagens, criar realidades e representar o ausente, é ampliada e, ao mesmo tempo, “humilhada” pelos aparatos tecnológicos, mais eficientes. Se uma ferramenta pode imaginar por nós, por que imaginaríamos?

Ademais, dada a “uniformidade” dos conteúdos, o cinema e a televisão contribuem para a “pequenez de espírito” porque não reconhecem a existência de uma “multiplicidade estéti-

ca”, isto é, “o fato de que nenhuma obra de arte comunica de maneira unívoca e para si mesma o conteúdo” (ADORNO, 1969, p.76). Isso significa que, além do conteúdo político, social, ético, moral, econômico, a televisão e o cinema se caracterizam pela “falta de riqueza estética”. Quantos programas de TV ou filmes foram capazes de produzir em nós uma experiência formativa e/ou estética?

A “experiência” é um dos objetivos fundamentais da educação, na qual a criança, o adolescente, o jovem e o adulto realizam experiências a partir do “mundo”, ou seja, daquilo que por meio da educação se acessa, e das relações com os outros. Realizamos experiências, não num sentido científico-positivista, quando o contato com a arte, a literatura, o cinema, a música, a Filosofia e as ciências transformam nossa forma de ver a nós mesmos e ao mundo. Quando nossas crenças se alteram ou são relativizadas dando início a uma nova história pessoal. Jorge Larrosa (2017, p.127), na obra *Pedagogia Profana*, apresenta três elementos significativos da imagem da experiência de leitura:

1) “A relação entre o presente do texto e o ausente, entre o dito e o não dito, entre o escrito e o mais além da escrita: a leitura situar-se-ia justamente no modo como o presente assinala o ausente, o dito aponta para o não dito, o sentido se situa além do escrito”.

2) “Não é o leitor que dá a razão do texto, aquele que o interroga, o interpreta e o compreende, aquele que ilumina o texto ou que dele se apropria, mas é o texto que lê o leitor, o interroga e o coloca sob sua influência”.

3) “A leitura seria um deixar dizer algo pelo texto, algo que alguém não sabe nem espera, algo que compromete o leitor e o coloca em questão, algo que afeta a totalidade de sua vida na medida em que o chama para ir mais além de si mesmo, para tornar-se outro”.

A “experiência”, nesse sentido, refere-se à busca de sentido, em termos gerais, do lido, do visto, do escutado, do afetado. O “sentido” não é a “verdade” da obra, mas o significado que é alcançado pelo “pensamento”, não pela “cognição”. Assim, quando os alunos nos perguntam “qual o sentido disso?”, não indagam pela “utilidade”, mas pela exigência de realizar uma experiência. Evidentemente que, para realizar uma “experiência”, não deve ser o professor aquele que fornece sentidos, mas o que busca, em conjunto com os alunos, o sentido do estudado.

Em segundo lugar, é a literatura, a arte, o cinema, a música, a Filosofia, as ciências que interrogam o leitor, o espectador, o ouvinte. Mas, isso só vale para as obras capazes de nos afetar e comover, como escreveu Arendt (2007), não para as mercadorias que objetivam o consumo. Para essas, cabe a indagação do leitor, do espectador, do ouvinte.

Por fim, é no terceiro elemento da “experiência de leitura” que a “experiência” acontece, visto que ela implica uma transformação, um movimento, uma reflexão do sujeito sobre si

mesmo e sobre o mundo. Em se tratando de leitura, será que com a internet ainda somos capazes de realizar essa experiência? Em nossas aulas, as leituras são “potentes”, no sentido de “potência”, para a realização de uma “experiência”? Como licenciados em “Tecnologia Educacional”, as TDICs contribuem para a realização de “experiências”?



**ATIVIDADE I:** Utilizando uma plataforma, na internet, de músicas e vídeos de sua escolha, escute a música “*Child in Time*” da banda Deep Purple. Em seguida, leia o fragmento do livro *Serotonina* de Michel Houellebecq, no qual o personagem principal realiza uma experiência estética a partir da música que você escutou (“*Child in*

*Time*”). Após, responda: o personagem realizou uma experiência?

“A única recordação precisa que tenho é de ‘*Child in Time*’, uma gravação pirata realizada em Duisburg em 1970, a sonoridade de seus Klipschorn era realmente excepcional, esteticamente aquilo foi quiçá o mais belo momento de minha vida, quero assinalá-lo na medida em que a beleza serve de algo, total, que devemos de coloca-la trinta ou quarenta vezes, e todas elas embelezados, sobre o fundo da calma magistral de Jon Lord, pelo movimento de elevação absoluta com que Ian Gillan passava da palavra ao canto e logo do canto ao grito para voltar de novo à palavra, seguido de imediato pelo *break* majestoso de Ian Paice, é verdade que Jon Lord o reforçava com sua habitual combinação de eficácia e grandeza, mas de todos os modos, o *break* de Ian Paice era fabuloso, sem dúvida o mais belo da história do rock, logo Gillan reaparecia e se consumava a segunda parte do sacrifício, Ian Gillan se elevava outra vez da palavra ao canto, logo do canto ao grito puro e por desgraça pouco depois o fragmento se acabava e não havia mais remédio que colocar a agulha ao princípio e poderíamos viver assim eternamente, não sei se eternamente, era sem duvida uma ilusão mas uma ilusão bela” (HOUELLEBECQ, 2019, p.184-185).

a) Não, porque a “experiência” é um acontecimento pedagógico-educacional exclusivo da leitura.

b) Sim, porque o personagem do romance de Houellebecq colocou várias vezes a música para ouvi-la.

c) Não, porque a “experiência estética” se realiza apenas com a pintura, a escultura, o cinema e o teatro.

d) Sim, porque o personagem “experenciou” o belo e nessa atividade, rompeu temporalmente com o mundo, vendendo o “aqui”, o “agora” e o “isso”.

e) Sim, porque toda “experiência” é exclusivamente estética e se refere à arte.

Nos parece que era a carência de possibilidades para a realização de “experiências” que Adorno verificava na televisão, responsável, em partes, pelo conformismo do espectador e a fortificação do status quo (ADORNO, 1969, p.76). Em seu estudo, o filósofo alemão observou que os programas televisivos se caracterizavam por uma “paralisia ideológica”, propagando ideias e concepções de mundo estereotipadas, que afetavam diretamente a formação das pessoas. Nas séries para TV, evidenciou tendências que estender-se-iam também aos demais programas: sadismo pelo sofrimento alheio, personalização infantil da política, psicologia barata e cafona de heróis e vilões, a ridicularização do artista e a adoração do homem forte e de ação (ADORNO, 1969, p.78-79). Mesmo tendo escrito esse artigo nos anos 1960, não está distante da programação das televisões-empresas brasileiras: programas policiais que enaltecem a violência e a vingança à revelia da justiça, a transformação da política (assunto público) num assunto privado e individual, donde o relevante é o “caráter” do candidato e não seu programa de governo, a inexistência da valorização do artista em detrimento de um padrão corporal de beleza como critério do homem e da mulher “excelentes”, “virtuosos”. Isso é sintomático para o afastamento das pessoas da realidade, pois a televisão se constitui por um “pseudo-realismo”, no qual a falsidade habita e parasita o “comum”: um cenário colorido e com cores claras para programas diurnos, cores fortes e escuras para os noturnos. Ademais, o cinema e a televisão comercial simplificam a realidade, quando transformam os conflitos na polarização binária entre bons e maus. Nesse aspecto, todos os filmes da Disney se orientam nessa dualidade simplificadora.

A internet, como analisaremos, não supera esse problema. Se as pessoas são “formadas” pela lógica da televisão e da “indústria cultural”, a relação com a ferramenta é similar. A Internet não foi capaz de romper com “ideologias” que são propagadas como “verdades”, mesmo que se tratem de mentiras ou de ideias sobre o real que não tem a ver muito com o real. Desconfiamos dos meios tradicionais de informação, o que não é um problema em si, mas somos credulamente infantis aos propagadores de informação que ganham oportunidade na internet, mesmo os intelectualmente desqualificados. Dentro da lógica do consumo, consumimos informações e “conhecimentos”, ansiamos novidades e nos cansamos (tédio) com matérias jornalísticas longas, complexas, apuradas e exaustivas. É provável que vivamos num “império sem argumentos. Um império de quem melhor sabe exercer a violência” (SANZ, 2017, p.52).

A ascensão do cinema foi contemporânea do Nazismo, do Fascismo, do Stalinismo; a televisão, por seu turno, da Guerra Fria, dos extermínios em Uganda, das Ditaduras Cívico-Militares na América Latina; a Internet, das invasões norte-americanas no Iraque, Afeganistão, Líbia,

das atrocidades do DAESH, da destruição da Síria, da invasão russa na Criméia, das mentiras sobre as “armas de destruição em massa”, do BREXIT no Reino Unido, dos movimentos independentistas na Catalunha (Espanha), das mentiras e manipulações de fatos nas redes sociais no Brasil, entre outros. Ou seja, a internet, ou qualquer outra tecnologia, não tornou o mundo “melhor”, mais “civilizado” ou mais “democrático”. Há uma naturalização das mentiras, das ideologias que transformam a “realidade” segundo interesses não públicos, não comuns. Ademais, buscamos refúgio na ficção, nos produtos da “indústria cultural” que são apenas “pomadas para aliviar a queimadura” (SANZ, 2017, p.56). Nosso problema é que estamos carentes de realidade.

A “formação cultural” deveria capacitar para ponderar a problemática da televisão e dos meios de comunicação de massa, além de contribuir para que os indivíduos formassem um juízo próprio e autônomo. Assim, o fim formativo da televisão ocorreria quando seus programas fossem pensados para difundir informações clarificadoras da realidade e proteger os indivíduos da propaganda, desenvolvendo, como argumentado, capacidades críticas. Além de uma formação nesse aspecto, seria relevante, segundo Adorno (1998, p.52), ensinar a ver televisão e apropriar-se de suas potencialidades sem deixar-se enganar ou iludir com a pseudo-realidade inerente aos programas comerciais. Ensinar a confrontar-se com a realidade, implica a “renúncia a se limitar a reproduzir uma vez mais, simplesmente, a realidade superficial cotidiana visível na que desenvolvemos nossa vida” (ADORNO, 1998, p.57). Uma experiência formativa exige que os estudantes sejam confrontados com a realidade, e não apenas com os discursos sobre a realidade propagados pela “indústria cultural”, que obliteram a “emancipação” e a “experiência estética”, contribuindo para o “empobrecimento cultural”. Eis aí um dos objetivos que poderíamos almejar ao criar ou propor a utilização das TDICs para fins educacionais. Em que medida tais tecnologias e, em especial, as “tecnologias educacionais” são educacionais, isto é, permitem a realização de experiências?

Como exposto, para Adorno (1998), a educação objetiva a “emancipação”. Retomando a tradição kantiana, Adorno argumenta que “emancipação” significa dispor a si mesmo sem a direção do outro, isto é, ser autônomo no sentido de autodeterminar-se, dar-se a si mesmo a lei. Nesse sentido, “emancipação” não é “adaptação”, por isso, a ideia de “socialização tecnológica” é antiemancipatória se não estiver aliada ao ideal de emancipação, de contribuir para que os estudantes possam dispor de si mesmos, criticar por si mesmos, enfrentar a realidade, experimentar e não simplesmente adaptar-se às exigências do mercado de trabalho, por meio das “novas tecnologias”. **O indivíduo “adaptado”, “alienado”, é aquele que acredita que o que é deveria ser,** ou seja, contribui com a manutenção do status quo e não percebe elementos emancipadores e superadores de uma realidade que poderia ser e é outra. Bruno Pucci (2009, p.247) sentencia: “o homem contemporâneo tornou-se, antes de tudo, um ser de consumo; se ele não consome, é inútil para a sociedade”.

“Nós criticamos a cultura de massa não porque ela oferece demais às pessoas ou porque torna suas vidas demasiado seguras [...], mas porque ela contribui para que os homens recebam muito pouco e muita porcaria; para que camadas sociais inteiras vivam, interna e externamente, em uma miséria terrível; para que os homens se resignem a aceitar a injustiça; para que o mundo seja mantido em uma situação tal, que apenas reste a alternativa entre uma catástrofe gigantesca e a conspiração das elites para a garantia de uma paz duvidosa” (HORKHEIMER apud PUCI, 2009, p.246-247).

Será que a internet alterou as condições sociais e emancipatórias? Temos com a internet e as novas TDICs a possibilidade de realizarmos experiências antes restritas com a exclusividade da televisão? Para Giovanni Sartori (1998) a resposta é negativa. A televisão marcou profundamente a condição humana e, de certo modo, a internet e como a usamos. “O vídeo está transformando ao *homo sapiens*, produto da cultura escrita, em um *homo videns* para o qual a palavra está destronada pela imagem. Tudo acaba sendo visualizado” (SARTORI, 1998, p.11). A publicação de *Homo videns: la sociedad teledirigida* é de 1997, ainda, no advento da internet no Brasil e, portanto, da sua não massificação. Mas, a tese do autor italiano é fundamental para pensarmos práticas educativas, isto é, tanto no sentido específico da educação, quanto num sentido mais ampliado, de aprendizado da utilização das ferramentas disponibilizada na web.

O argumento de Sartori é que há uma mudança na “natureza humana”, dado que o instrumento, a televisão, nos escapa das mãos e que o ato de ver está impactando diretamente nossa condição humana. O *homo sapiens* é resultado de uma cultura escrita e da abstração do pensamento. É a simbolização e a reflexão da linguagem<sup>2</sup> que caracteriza ao homem. O homem utiliza símbolos, conceitos e fala de si mesmo. A reflexão não precisa do ver, isto é, a visão, a imagem, não é condição necessária para a linguagem e o pensamento simbólico. “As civilizações se desenvolvem com a escritura, e é o trânsito da comunicação oral à palavra escrita o que desenvolve uma civilização” (SARTORI, 1998, p.25). Na televisão, “o fato de ver prevalece sobre o fato de falar, no sentido de que a voz do meio, ou de um falante, é secundária, está em função da imagem, comenta a imagem” (SARTORI, 1998, p.26, grifo do autor).

Deste modo, a televisão inaugura a “primazia da imagem”, isto é, “a preponderância do visível sobre o inteligível, o qual nos leva a um ver sem entender” (SARTORI, 1998, p.12). Por isso, para o autor italiano, a televisão foi um paradigma na nossa forma de nos informar, rompendo com a lógica do rádio, por exemplo, que privilegiava, por suas *limitações* evidentes, a palavra. A televisão enaltece e se constitui no visível, na imagem, e não a abstração. Inicialmente

---

2 Sobre a qual discutiremos, especialmente, na Unidade II.

em preto e branco, com posterior *enxurrada* de cores e movimentos, apropriada do cinema, ganha relevância no critério da credibilidade e da veracidade, como se as imagens fossem objetivas, isto é, representassem a realidade tal qual ela é, sem a necessidade de interpretação, reflexão, crítica e investigação. Porém, toda imagem, seja estática ou em movimento, é um recorte da realidade feito intencionalmente. Portanto, ao ver televisão não vemos *o que é*, mas o que os diretores, editores, cinegrafistas, âncoras e jornalistas escolheram.



**REFLITA:** Escolha uma reportagem de um telejornal da TV brasileira e verifique se a fala serve à imagem, isto é, se o importante é a imagem, que garante credibilidade, ou a fala, as palavras, as abstrações. Tome nota do dia, horário e da emissora. Após, compare suas impressões com a dos colegas no *fórum* (AVA) “TV, imagem e palavra”. Em síntese, para ser considerado **frequente** nos estudos desta unidade,

- a) Comente no *fórum* específico sua análise da notícia do telejornal, considerando os conteúdos estudados nessa unidade (no mínimo 300 palavras).
- b) Comente o *post* de um colega, ampliando o debate, fornecendo indagações e ponderações (no mínimo 200 palavras).

O leitor poderá indagar, legitimamente, depois da leitura das páginas precedentes, que a televisão está *fora de moda*, que agora a ferramenta do momento são os computadores, celulares e a internet. Mas, já em 1997, ano da edição italiana de *Homo Videns*, Sartori atentava para dois problemas: a) os adultos que hoje usam as “novas tecnologias” cresceram vendo televisão; b) o primeiro contato das crianças não é a palavra escrita, mas as imagens da televisão ou dos vídeos disponíveis na internet. De algum modo, a “cultura” da televisão, no sentido da “primazia da imagem”, adentrou a internet, definiu práticas e as estruturas das ferramentas e dos conteúdos que buscamos e acessamos. A limitação da imagem reside no fato de que ela “não se vê em chinês, árabe ou inglês; como se falou, se vê e é suficiente” (SARTORI, 1998, p.35).

O primeiro contato da criança com o “mundo” não é pela abstração, mas pela sensibilidade, isto é, a criança acessa e se relaciona com o mundo primeiramente por meio dos sentidos: visão, tato, paladar, audição e olfato. Posteriormente, um desenvolvimento saudável a conduz às abstrações (das palavras e dos símbolos). Mas, quais os impactos na criança, que nos primeiros anos de vida, antes de ler e escrever, de pensar e realizar abstrações, passa horas diante da televisão ou de um vídeo? “A verdade é que a televisão é a primeira escola da criança (a escola divertida que precede a escola tediosa)”, argumenta Sartori (1998, p.37). A criança educada na “cultura” do *homo videns* se torna um adulto marcado durante toda a vida por uma atrofia cultural (SARTORI, 1998, p.38).



**REFLITA:** Leia o fragmento abaixo. Depois pense: como mobilizar os estudantes para a educação no contexto das novas tecnologias digitais?

*“Os jovens caminham no mundo adulto da escola, do Estado [...] e da profissão como clandestinos. Na escola, escutam preguiçosamente as lições dos professores [...] em seguida esquecem. Não leem jornais [...]. Fecham-se em seus quartos com cartazes de heróis, veem seus próprios espetáculos, caminham pela rua imersos na sua música. Despertam apenas quando se encontram na balada pela noite, que é o momento no qual, por fim, saboreiam a ebriedade de apinhar-se uns com os outros, a fortuna de existir como um único corpo coletivo dançante” (ALBERONI apud SARTORI, 1998, p.38).*

A palavra é o fundamento de nossas origens culturais, seja o judaísmo ou o “espírito grego”. Nos evangelhos do cristianismo, “no princípio era o verbo”. Para os gregos, a cultura escrita foi fundamental para divulgar o pensamento, a religião, os valores, as virtudes, a Filosofia, a Matemática, a Historiografia e os poemas. Se lembrarmos das histórias do Antigo Testamento (tradição judaica e cristã), Deus condena a adoração a imagens e não permite qualquer construção imagética de si. Na cultura grega, os templos, as esculturas e as pinturas retratam os deuses, mas a imagem não é superior à palavra e/ou à abstração. A “cultura Ocidental”, das influências citadas, é fundada na abstração, na palavra e não na imagem, isto é, no enclausuramento da palavra pela imagem. Daí, após a televisão, cabe a nós, educadores, refletir sobre o significado e a especificidade da escola, da relação pedagógica, do ensino-aprendizado e do lugar das “novas tecnologias” na educação. Como argumentamos no início, não há como voltar e viver como se as tecnologias não existissem. É impossível. Mas, uma atitude prudente é explicitar e investigar os impactos pedagógicos, sociais e políticos das “novas tecnologias” e fornecer alternativas que contribuam para aquilo que *tradicionalmente* a “cultura ocidental” valorizou. De modo particular, “importa não transformar em ‘fins’ coisas que não passam de simples ‘meios’, mesmo que tenham grande e inegável alcance. Seja como for, devem desempenhar simplesmente a sua função de meios” (REALE, 2015, p.15)<sup>3</sup>.

Reale (2015, p.19), ademais, argumenta que a escola não pode se limitar a introduzir os novos instrumentos da informática em todos os níveis. Deve “não permitir que se perca aquilo que o ser humano produziu com a cultura escrita em dois milênios e meio”. Novamente, o ansioso leitor, criticará: mas a internet possibilita o acesso a milhares de livros, a inúmeras fontes de informação, amplia as possibilidades de comunicação como nunca na história. Tudo em tempo real e, em grande medida, gratuitamente. Certamente, nosso interlocutor está certo. As possibilidades de pesquisa, de encontro de livros antes restritos, porque esgotados ou

<sup>3</sup> Ver UNIDADE III, sobre o “paradigma da techné”.

esquecidos em bibliotecas, hoje nos é ofertada em casa, com um clique. Basta buscar nos sites corretos, confiáveis, para ter mais informações do que imaginaria Luis XIV no Palácio de Versalhes. Contudo, a *potencialidade* não significa *ato*. Não nos tornamos mais ilustrados que nossos antepassados. Talvez tenhamos regredido culturalmente. Eis aí um dos desafios para a educação no século XXI.

## 2 Educação e “novas tecnologias digitais”

As dádivas das “novas tecnologias da informação e da comunicação” são reais. Mas, elas têm um preço. “Fornecem o material para o pensamento, mas também moldam o processo de pensamento. E o que a net parece estar fazendo é desbastar a minha capacidade de concentração e contemplação”, afirma Nicholas Carr (2011, p.19) no livro *A geração superficial: o que a internet está fazendo com nossos cérebros*. É possível que você esteja lendo esse material no computador. É provável que já tenha parado algumas vezes, impaciente, para tomar um café, regar as plantas, conversar com algum familiar, ou checar a caixa de e-mails, as notificações no celular e os novos posts no Facebook. Não necessariamente é culpa do tédio intrínseco a esse texto. Pode ser o resultado da influência no modo de pensar e se concentrar que sofremos ao usar constantemente a internet e suas ferramentas. Carr percebeu que estava perdendo a capacidade de ler textos longos e mais abstratos, de permanecer focado em longo tempo num mesmo escrito. “A mente linear, calma, focada, sem distrações, está sendo expulsa por um novo tipo de mente que quer e precisa tomar e aquinhoar informação em surtos curtos, desconexos, frequentemente superpostos – quanto mais rapidamente, melhor” (CARR, 2011, p.23). Se você é um educador de “longa data”, é possível que tenha percebido a mudança nos alunos durante os anos. Talvez tenha a impressão de que eles estão mais dispersos, mais impacientes, embora mais conectados e informados. A escola não se adaptou ao “fenômeno digital” e isso causa angústia e rebeldia nas crianças e jovens acostumados à imediatividade das redes, à troca de mensagens, à produção de informação e não ao esforço da leitura, da concentração silenciosa, do *perder-se* num conteúdo durante um longo tempo. Se para Sartori (1998) a transformação aconteceu com a televisão, do *homo sapiens* ao *homo videns*, para Carr, estamos vivendo sob um novo **regime de atenção**, ou desatenção.

Carr busca explicar as metamorfoses de nossa forma de pensar apoiando-se nas ciências do cérebro, que partem do princípio da “neuroplasticidade”, isto é, todos os nossos circuitos neuronais são passíveis de mudança frente à necessidade de se adaptar às novas condições as quais ele é exposto. O que acontece, inclusive, para o cérebro adulto. A internet exige que o cérebro se adapte e ao se modificar, antigas funções se tornam obsoletas caso não praticadas, como a atenção e a contemplação (ou a reflexão). A internet tem favorecido um novo treinamento adaptativo do cérebro e a plasticidade implica uma alteração até que nova adaptação seja exigida, porque “plástico não significa elástico [...]. Nossos enlaces neurais não retornam

repentinamente ao seu estado anterior do mesmo modo que um elástico de borracha; eles se fixam no seu estado alterado” (CARR, 2011, p.57).

Como toda tecnologia supõe uma nova relação conosco mesmos e com a natureza, ela suplementa ou amplia nossas capacidades naturais. O telescópio ampliou nossa capacidade de visão e produziu uma revolução no conhecimento científico. Um instrumento complementou a nós mesmos. Todo o maquinário agrícola substituiu a força humana e o uso de nossos corpos. Houve um ganho, em tempo e na economia de esforço, e uma perda, na utilização do nosso corpo para uma atividade que para a maioria das pessoas se tornou obsoleta. Nosso cérebro se adaptou e privilegiou o conhecimento técnico e não mais o esforço conjunto de nossos membros com uma ferramenta específica. Os aplicativos de geolocalização dispensaram o uso de nossa memória espacial. Liberamos um “espaço”. Houve um ganho, uma certa precisão, e uma perda: a parte não mais usada do cérebro para a memorização espacial, se não usada, se torna obsoleta. O cérebro se adapta. Assim, nossas criações não apenas nos adaptam melhor à natureza e à resolução problemas. De algum modo, não desejado de antemão, nos adaptados a elas.

“Ler um longo livro silenciosamente exigia uma capacidade de se concentrar intencionalmente por um longo período de tempo, para ‘se perder’ nas páginas do livro, como agora dizemos. Desenvolver tal disciplina mental não é fácil. O estado natural da mente humana, como aquele dos cérebros dos nossos parentes do reino animal, é de desatenção” (CARR, 2011, p.93).

A desatenção, portanto, é um “estado natural”, exigido de nossos ancestrais para lidar com as intempéries de uma natureza não dominada, dos ataques de animais selvagens, das tempestades etc. Com a evolução técnica, construímos casas para nos proteger das mudanças climáticas, dos animais, bem como as armas primitivas e as estratégias de conservação tribal aliviaram a tensão “natural” a qual estávamos expostos. Porém, e parece ser o ponto de vista de Carr, ninguém nasce “atento” ou predisposto à atenção. **A atenção é uma prática que demanda tempo, disciplina e aprendizado.** Estar focado num livro, realizar uma “experiência de leitura” demanda esforço. A atenção consiste em “estar presente” e “perdurar no tempo” em alguma atividade ou reflexão acerca de um objeto. Aprendemos a atenção compartilhando-a com os outros, isto é, na relação com outros que também se ocupam com um objeto específico por um período, para além do imediato. Os bebês e as crianças aprendem a atenção ao brincar com seus pais com um brinquedo ou a realizar a mesma atividade, em que todos estão concentrados no “aqui”, no “agora” e “nisto”. O aprendizado da atenção passa pela qualidade da relação entre pais/responsáveis e filhos na brincadeira e com o brinquedo. Se a criança brinca enquanto é interrompida pelas cores, vozes e músicas da televisão, que captu-

ra nossa atenção para destruí-la, e se os pais perdem o foco e a concentração para verificar o celular, a criança não está aprendendo a atenção, mas mantendo-se na desatenção. **Atenção exige, portanto, concentração, a capacidade de estar atento com outros** para que, futuramente, se esteja concentrando sozinha, numa atividade silenciosa e exigente como a leitura, a resolução de um problema ou a escrita de um texto.

**A concentração profunda permite uma leitura profunda.** Quem pensa profundamente, lê profundamente. Tais atividades demandam um regime de atenção que não é, especificamente, o que a internet proporciona. “O que parece estar decrescendo à medida que aumenta o uso da net é o tempo que passamos lendo publicações impressas – particularmente jornais e revistas, mas também livros” (CARR, 2011, p.126). A indústria jornalística precisou se adaptar ao advento da televisão e da internet. A televisão permitiu o acesso instantâneo aos fatos que antes demandavam a escrita, a revisão, a impressão e a entrega do jornal. Com a televisão, o jornal precisou mudar para sobreviver. A internet foi mais um golpe na existência do jornal impresso. A cada ano diminuem as tiragens dos maiores jornais do mundo e muitos já optaram por migrar exclusivamente para a internet.

Talvez estejamos lendo menos livros, revistas e jornais impressos. O que não significa que tenhamos deixado de ler. Mas, a questão é que a leitura exclusiva na internet ou numa das novas ferramentas tecnológicas não é profunda, mas superficial, embora estejamos, talvez, lendo mais. Na internet, a ligação com qualquer texto se torna mais tênue, mais provisória (CARR, 2011, p.130). As páginas apresentam várias possibilidades de leitura, de imagens, de vídeos e de notícias. Ler uma reportagem numa revista impressa e numa revista digital é muito diferente. Dadas as possibilidades da internet e das páginas, nos concentramos menos abrindo mais janelas e navegando noutros *links*. Além disso, “a experiência de leitura também tende a ser melhor com um livro. Palavras estampadas com tinta preta em uma página em branco são mais fáceis de ler do que palavras formadas de pixels sobre uma tela iluminada” (CARR, 2011, p.142). Para Carr (2011, p.161-162), “quando estamos online, entramos em um ambiente que promove a leitura descuidada, o pensamento apressado e distraído e o aprendizado superficial”.

Compare as seguintes capas da *Folha de São Paulo*:

## 1. Edição 1951.

**FOLHA DA MANHÃ**  
PROPRIEDADE DA EMPRESA "FOLHA DA MANHÃ" S.A.  
ANO 3295 \* SÃO PAULO — QUINTA-FEIRA, 31 DE JANEIRO DE 1951 \* Nº 8.233

**NOTICIÁRIO GERAL**

**ASSUME HOJE À TARDE A PRESIDENCIA DA REPUBLICA O SR. GETULIO VARGAS**  
Juramento constitucional às 15 horas perante o Congresso — A transmissão do cargo no Catete  
O novo presidente anunciará o ministério em entrevista à imprensa

**APROVADA A CONDENAÇÃO DA CHINA**  
A Assembleia Geral da ONU aprovou a condenação da China comunista.

**INGLATERRA E CANADÁ APOIAM A RESOLUÇÃO DOS E.U.A. QUE CONDENAM A CHINA COMUNISTA**  
Trinta e seis nações já se manifestaram em favor da proposta norte-americana — Disposto o governo de Pequim a discutir a suspensão das hostilidades

**Completo acordo entre Truman e Plevin sobre os problemas da Europa Ocidental**  
ENFERMEZAS DE OUTON AS CONVOCAÇÕES ENTRE OS DOIS CHEFES DE ESTADO — A FRANÇA E A RÚSSIA ALIADA E NÃO AFILIAÇÃO AOS RÓIS TITULO

Disponível em: <https://acervo.folha.com.br/index.do>. Acesso: 16 de jun. de 2019.

## 2. Edição impressa 16/06/2019.

**FOLHA DE S. PAULO**  
DEBUT 1921 \* UM JORNAL A SERVIÇO DO BRASIL

**Seis carreiras levam R\$ 1,7 bi em bônus e honorários em 2018**  
Servidores do Executivo Federal, los incluem aposentados, implementaram remuneração em até 20% caso permanecerem

**Governo tem 23 de 49 votos para aprovação da Previdência**  
Lula diz que não vai desistir da proposta de reforma

**Anúncio de Lula sobre o Brasil**  
Presidente diz que o Brasil é um país de oportunidades e que vai continuar a trabalhar para melhorar a vida do povo

**Folha de S. Paulo lança livro sobre o Brasil**  
O livro é uma coletânea de artigos e entrevistas com líderes de opinião

Disponível em: [www.folha.uol.br](http://www.folha.uol.br)

### 3. Edição do portal Folha 16 de jun. de 2019.



Disponível em: [www.folha.uol.br](http://www.folha.uol.br)

Há uma significativa alteração. Não só nas cores, mas na preponderância das imagens em relação ao texto escrito. Na primeira, o texto é o mais relevante, em termos quantitativos. Ao longo dos anos o jornal se adaptou à internet (imagem 2) e o *layout* ou *design* da capa se parece mais com um portal de internet (imagem 3), para atender as demandas do novo “consumidor-leitor”. Esse exemplo corrobora os argumentos de Sartori (1998), para o qual há, hoje, uma “primazia da imagem” e de Nicholas Carr, no sentido de que o leitor habituado à internet possui uma mente frenética, impaciente e avida por novidades. O grande diferencial das imagens 1 e 2 para a 3 é a possibilidade de clicar em *links* variados, ler rapidamente as informações mais relevantes, ver um vídeo acoplado à reportagem e ir para outras notícias. A internet não se adapta à “cultura escrita”, ao livro impresso, mas se adapta a sua própria lógica e mecanismos e, assim, altera profundamente nosso modo de ler e de pensar.



**SAIBA MAIS:** Assista o vídeo “O que a internet está fazendo com nossos cérebros”, baseado no livro *A geração superficial* de Nicholas Carr. Se necessário, use a ferramenta de legendas do YouTube.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=vvjKTdFbA0Y>

A Internet possibilitou a velocidade na transmissão e recepção de informações e ampliou a comunicação entre aqueles que, espacialmente e geograficamente, estão ausentes. Os benefícios são incontestáveis. Porém, também a internet está transformando nosso modo de pensar e afeta decisivamente a “cultura escrita”, eixo fundante do Ocidente. Richard Sennett (2009, p.11), comentando a obra de Hannah Arendt, argumenta que a autora estava abalada com a crise dos mísseis em Cuba (1962) e a criação da bomba atômica, usada militarmente no Japão em 1945. A lição era: “as pessoas que fazem coisas geralmente não sabem o que estão fazendo” (SENNETT, 2009, p.11). “Fazer”, na linguagem de Arendt, é “produzir”. “Produzir” é diferente de “pensar”. A produção implica um processo cognitivo, porque toda técnica é resultante de conhecimentos científicos. Mas, diferente da produção, e portanto, da Ciência Moderna que é uma forma de produção, o pensamento não produz, mas busca significado, sentido. Talvez a busca de sentido ultrapasse a esfera da atuação do cientista quando este está preocupado em criar, inovar, descobrir, produzir e, especialmente, quando os investimentos na pesquisa exigem resultados imediatos.

Porém, a bomba atômica alterou a lógica da guerra e o princípio da paz. Há paz e um frágil respeito mútuo entre alguns países porque a bomba atômica ameaça a existência do planeta. Para Arendt (2005, p.31),

“a única questão que se propõe é se queremos ou não empregar nossos conhecimentos científicos e técnicos nesse sentido, e tal questão não pode decidir-se por meios científicos; se trata de um problema político de primeira ordem e, portanto, não cabe deixá-lo à decisão dos cientistas ou políticos profissionais.”

Assim, Arendt escreve *A Condição Humana* para pensar sobre “o que estamos fazendo?”, isto é, investigar as condições de existência humana e estabelecer distinções para compreender “aonde chegamos”, enquanto seres humanos, nossas capacidades, potencialidades e os limites políticos das condições atuais. “A cultura baseada em coisas produzidas pelo homem expõe constantemente ao risco de infligir danos a si mesmo” (SENNETT, 2009, p.12).

Do mesmo modo, as questões educacionais (mesmo que a educação é uma esfera na qual há especialistas que pensam, criam e atuam) não podem ser deixadas exclusivamente nas mãos de especialistas. De algum modo, as decisões educacionais interferem diretamente na nossa relação com o “mundo” e com as “novas gerações”. Os especialistas em “tecnologia educacional” precisam atentar aos múltiplos efeitos que as “novas tecnologias da informação e comunicação” resultam na existência das pessoas. Um dos critérios para avaliá-las é a partir da definição e compreensão do que é educação. Não se trata de qualquer tecnologia. Não se trata de um produto para consumo e/ou divertimento. Tem a ver com a introdução das crianças e jovens no “mundo”, isto é, em tudo aquilo que foi produzido, criado e instituído pelos homens. Por isso Hannah Arendt, que não é educadora profissional, escreve, também,

sobre educação. Pois a educação é um problema político, isto é, diz respeito a “natalidade”, o fato de que seres humanos nascem para o “mundo”. A escola é a instituição que “interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo” (ARENDETT, 2007, p.238). A educação é uma questão pública, política, pois as crianças e jovens não são propriedades paternas e paternas (privadas), mas indivíduos singulares que nascem *no* mundo, ou seja, num espaço que existia antes de sua chegada e continuará a existir depois de sua partida. É no mundo que nós aparecemos como seres singulares e não como mais um exemplar de uma espécie.



**SAIBA MAIS:** Para ampliar os estudos e as reflexões acerca da relação entre educação e as “tecnologias digitais da informação e comunicação”, leia o artigo “A educação e o ‘fenômeno digital’ na sociedade contemporânea”. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/13132/209209210866>



**ATIVIDADE II:** Leia o fragmento abaixo.



Julian Barnes. Foto disponível em: <https://blogs.oglobo.globo.com/prosa/post/resenha-de-sentido-de-um-fim-de-julian-barnes-450670.html>

“Imagine alguém, tarde da noite, um pouco bêbado, escrevendo uma carta para uma ex-namorada. Ele endereça o envelope, cola um selo, pega o casaco, vai até a caixa do correio, enfia a carta lá dentro, volta para casa e vai dormir. Provavelmente, ele não faria toda essa segunda parte, faria? Ele deixaria a carta pronta para pôr no correio de manhã. E então, possivelmente, se arrependeria. Então há um bocado a ser dito a favor do e-mail, da sua espontaneidade, imediatismo, veracidade de sentimento, até mesmo suas gafes” (BARNES, 2019, p.126).

Considerando os conteúdos estudados na unidade e o fragmento do livro de Julian Barnes, é possível afirmar:

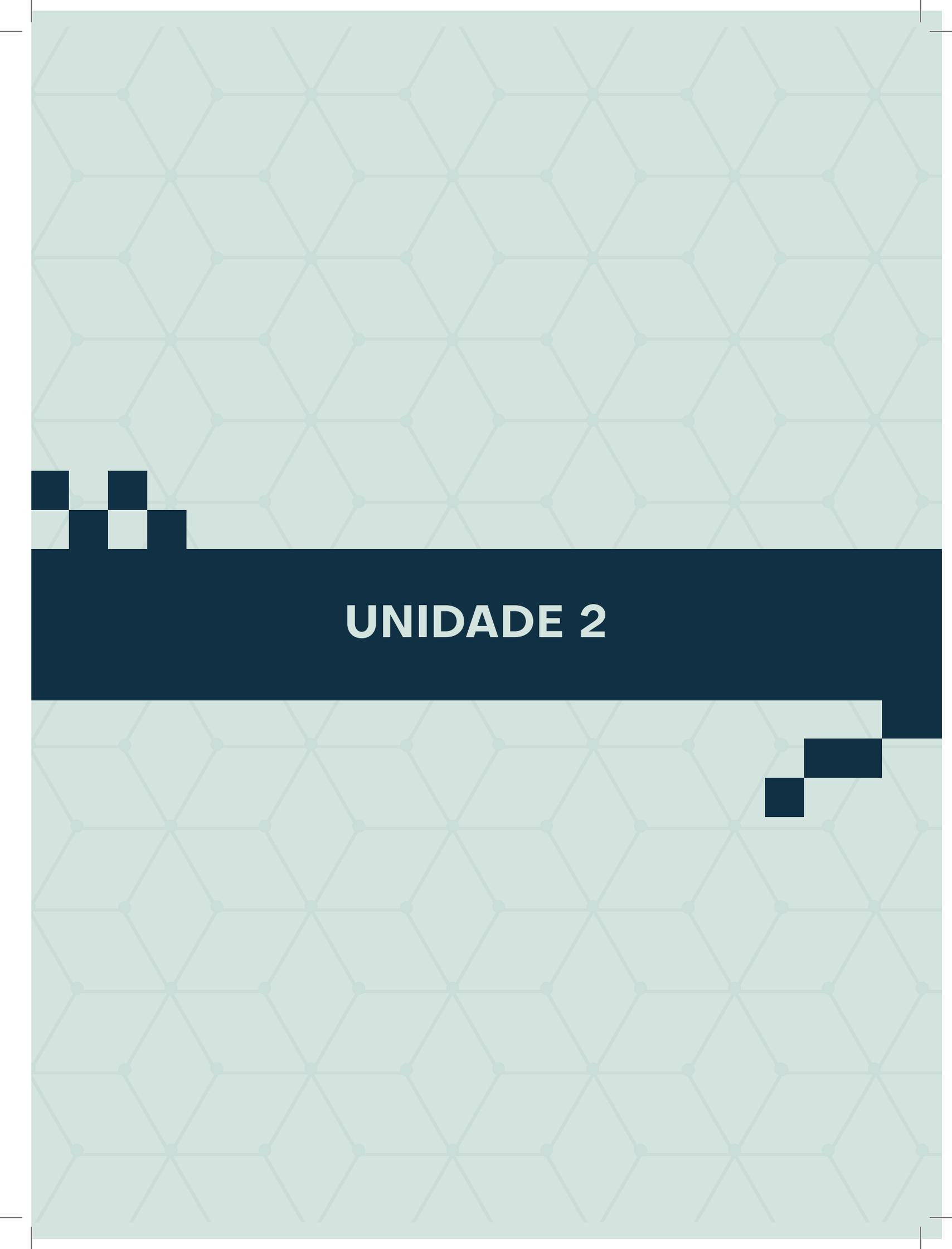
a) A comunicação, mediada digitalmente, é caracterizada, também, pela instantaneidade e imediaticidade, favorecendo trocas simbólicas que poderiam conduzir a tomada de decisões impensadas e irrefletidas.

b) As cartas eliminam por si mesmas a possibilidade de ofensas causadas por sentimentos como ódio, raiva, ciúmes e inveja.

c) O personagem, segundo o fragmento, é contrário a utilização do e-mail como meio de comunicação, dado os problemas relacionais que poderia causar.

d) A escrita e leitura de uma carta é a mesma, no que diz respeito ao funcionamento do cérebro, que a escrita e a leitura de um e-mail.

e) A carta é signo de uma sociedade marcada pela velocidade. Sociedade dos trens, dos aviões, do rádio e da televisão.



# UNIDADE 2



## UNIDADE 2

# Linguagem Reconfigurada e Condições de Enunciação

Após a leitura deste capítulo, você será capaz de:

- Perceber conceitos que norteiam a comunicação (inclusive, ubíqua).
- Conhecer a perspectiva da linguagem enquanto processo interativo, relacionado ao fenômeno social da interação, mais amplo do que a transmissão de informação.
- Compreender, quanto à linguagem, o necessário compartilhamento de regras ligado à produção de sentido.
- Conhecer algumas estratégias de arranjo do código linguístico em uma sociedade cuja comunicação é mediada pela tecnologia.

### Introdução: Comunicação e linguagem como forma de interação entre sujeitos

Inicialmente é importante estabelecer-se conceitualmente que as línguas (alemão, chinês, espanhol, francês, inglês, japonês, português e russo, por exemplo) são manifestações de algo mais geral ligado à potencialidade da comunicação: a linguagem.

Não há que negar-se as muitas e significativas transformações trazidas pela tecnologia para a sociedade e para os sujeitos como um todo. Tal influência se deu, inclusive, na concepção comunicativa, representada pela estética da linguagem<sup>1</sup>, de forma a tornar visível que temos novos modos de manifestação expressiva, transmissão ou recepção de conhecimento ou informações, próprio do século XXI.

Há uma reconfiguração dos usos da linguagem, meio pelo qual o homem se aproxima do seu semelhante, interpreta e compreende o mundo em que vive, enfim, formaliza o próprio pensamento. Assim, apropriar-se-á da abordagem que rompe com a tradicional concepção de linguagem, como representação, submetida ao estatuto da gramática normativa, para uma linguagem do ser social: histórico e dialeticamente constituído. Nesta unidade, refletiremos sobre as mudanças na linguagem, tendo em vista um novo paradigma comunicativo,

---

<sup>1</sup> Relativa às mudanças sociotécnicas e culturais advindas da virtualidade e das mídias digitais.

que nos força a repensar sobre o uso da linguagem, situado historicamente. De maneira que se parte do princípio de que a linguagem, capacidade exclusiva do ser humano, passa por adaptações ligadas à interação, ainda que se dê por meio da disjunção espaço/tempo. Tais adaptações correspondem aos níveis: sintático (relativo à estrutura das frases, compõe as regras pelas quais palavras podem ser combinadas em frases gramaticalmente aceitáveis), semântico (ligado aos significados de morfemas, palavras, frases e sentenças) e pragmático (correspondente à percepção das regras sobre o uso da linguagem em contextos sociais, competência comunicativa).

Sendo uma competência própria do ser humano, a linguagem é considerada a primeira forma de socialização da criança, que, na maioria das vezes, realiza-se por intermédio dos pais com estímulos, instruções verbais durante atividades diárias, bem como por meio de histórias que expressam valores culturais. A socialização através da linguagem pode ocorrer também, conforme Ely e Gleason (1996), de forma implícita, por meio de participação em interações verbais que têm marcações sutis de papéis e *status*.

Partir do princípio de que a socialização exerce papel fundamental na aquisição da linguagem infantil (sendo mister para as relações estabelecidas pela própria criança socialmente), significa considerá-la sob a ótica da perspectiva da interação social (PINE, 1994), para a qual, a criança adquire a linguagem a partir da junção dos aspectos biológicos (nenhum impedimento para a aprendizagem) com os processos sociais.



**REFLITA:** Documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS) (BRASIL, 1998, p.20), explicitam a linguagem no sentido aqui abordado, como: “ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história”.

O ponto chave corresponde à crença de que a interação social é um componente necessário para a aquisição da linguagem. Assim, as relações da criança com os adultos são fundamentais para o desenvolvimento das habilidades linguísticas.

“O mito de Tarzan, o menino-macaco, e de Mogli, o menino-lobo, são histórias exemplares de como se comportaria um ser humano retirado do convívio dos seus e entregue aos cuidados de animais de outra espécie. Talvez Tarzan e Mogli sejam apenas mitos. No entanto, fazem-nos refletir sobre uma verdade inegável: o filhote humano sem convívio com os seus estaria fadado à morte ou, hipoteticamente, a não tornar-se plenamente humano. Neste sentido, tem sido paradigmática a discussão sobre a veracidade do caso

das irmãs Amala e Kamala, encontradas na Índia, em 1929, e identificadas pela literatura especializada como meninas-lobas. Aroles (2007) trata o caso como a mais famosa fraude sobre crianças selvagens. No entanto, para Davis e Oliveira (1990, p. 16-17), ‘o relato descreve um fato verídico e permite entender em que medida as características humanas dependem do convívio social’” (ANDRADE, 2013, p.23). O que vale para a linguagem, pois provoca a reflexão de não ser algo nato do ser humano.

ANDRADE, Marcelo. É a educação um direito humano? Em busca de razões suficientes para se justificar o direito de formar-se como humano. **Educação**, vol. 36, núm. 1, jan.-abr., 2013, p. 21-27.

Orlandi (1988) reitera a ideia de que a linguagem é um modo de formalização do pensamento humano, ao afirmar que o ser humano é ontologicamente<sup>2</sup> um ser de linguagem, pois por meio dela o ser humano estabelece a comunicação intersubjetiva, ou seja, estabelece o diálogo. A linguagem é um fenômeno complexo, cuja especificidade se revela num modo de funcionamento dimensionado no tempo e no espaço das práticas sociais. Como exemplo, podemos pensar na cena retratada no quadro abaixo, no qual é possível verificar o estabelecimento do diálogo (linguagem verbal) entre interlocutores no mesmo espaço/tempo.

Possari e Neder (2001) enfatizam que a linguagem verbal é uma das formas sociais de comunicação e de significação, que se diferencia das demais por ser uma linguagem articulada, por meio da qual os interlocutores fazem renascer, no discurso, o acontecimento e a experiência do acontecimento.



“Luncheon of the Boating Party” por Pierre Auguste Renoir (1881). Óleo sobre tela. Coleção Phillips em Washington, D. C.

**Sobre a pintura “Luncheon of the Boating Party”, de Pierre Auguste Renoir (1881).**

A obra “O almoço dos barqueiros” mostra um grupo de amigos interagindo em um ambiente descontraído de uma cena de lazer, numa varanda da Maison Fournaise, ao longo do rio Sena, em Chatou, na França.

<sup>2</sup> Alusivo à ciência que pensa o ser humano: do grego = *ón, óntos* = ser; mais *lógos* = tratado; estudo.

## 1 Interlocução na contemporaneidade

Em um contexto de “realidade tecnológica”, como Matuck (2008, p.481) define a contemporaneidade, todos são “afetados pela crescente digitalização dos discursos e consequente virtualização de nossas entidades, sejam elas indivíduos, sociedades, instituições ou mesmo cidades”. A comunicação se estabelece na contemporaneidade diante da disjunção espaço/tempo, por meio de linguagem elaborada, fundamentalmente, sócio-historicamente. Isso significa que a linguagem representa comunicação e expressão.

Tal disjunção espaço/temporal é possível pela comunicação ubíqua. A ubiquidade é um termo oriundo da computação para designar a comunicação entre pessoas realizada por meio de dispositivos móveis (SANTAELLA, 2013).

“Com a internet aliada à mobilidade, aumenta a quantidade de informação e o conhecimento não apenas cresce, mas também se diversifica. Diversidade diz respeito tanto ao cruzamento de culturas quanto à forma pela qual o conhecimento é codificado e em que se torna acessível, a saber, as transmutações no universo da imagem e a linguagem hipermídia que só o computador tornou possível” (SANTAELLA, 2013, p.14).

A ubiquidade (da vida *on line*) integra espaços e lugares diferenciados (de onde estou, posso interagir com várias pessoas em múltiplos pontos no espaço), o que gera a hipermobilidade. Significa que os espaços são estilhaçados, multidimensionalizados, pelo virtual e a ubiquidade abre muitas possibilidades comunicativas. “Redes sem fio e, conseqüentemente, móveis são a tônica tecnológica do momento. Isso disponibiliza um tipo de comunicação ubíqua, pervasiva e, ao mesmo tempo, corporificada e multiplamente situada que está começando a se insinuar nos objetos cotidianos com tecnologia embarcada, a tão falada internet das coisas” (SANTAELLA, 2013, p.15). Os relógios, por exemplo, também estão conectados e permitem que se comunique por seu intermédio. Portanto, não causa estranheza alguém dialogando direcionada ao seu próprio pulso.



**SAIBA MAIS:** O terceiro episódio da primeira temporada da série Black Mirror, intitulada “The Entire History of You”, mostra a implantação de um “chip” atrás da orelha, que permite gravar tudo o que as pessoas veem e ouvem. O que sugere uma nulidade da memória humana (desenvolvimento neuronal mobilizado para lembrar informações), menos competente que o armazenamento dos equipamentos do mundo digital. O episódio foi escrito por Jesse Armstrong, dirigido por Brian Welsh e exibido originalmente no Channel 4, em 18 de dezembro de 2011.

Quando uma pessoa está assistindo a um show e o transmite ao vivo em sua rede social, há uma indicação da vida ubíqua. Corresponde ao fato de a pessoa estar presente no show e, ao mesmo, tempo interagindo com outras pessoas em quaisquer condições de localização e afazeres no momento, “o que nos transmite um sentimento de onipresença” (SANTAELLA, 2013, p.16). Lembrará, Santaella (2013) que há efeitos colaterais diante do corpo, mente e vida ubíquas, no entanto, a sua posição é a de chamar atenção para o potencial construtivo das tecnologias, mais do que demonizar seus malefícios, embora reconheça a sua existência.

“Sim, estamos atravessando um salto transformador de dimensões antropológicas. Que a inteligência humana esteja crescendo a olhos vistos é fato consumado. Mas, conforme cresce, mais se intensificam as forças sempre misturadas, para mais ou para menos, das bestas e dos anjos que residem nos arcanos indomesticáveis da natureza insólita da nossa espécie” (SANTAELLA, 2013, p.20/21).



Fotos da série “The Death of Conversation”, de Babycakes Romero (2014).<sup>3</sup>

<sup>3</sup> A morte da conversa. Tradução nossa.

### **Sobre as fotos de Babycakes Romero (2014).**

A especialidade de Babycakes é fotografar na rua e, de acordo com seu site (<http://babycakesromero.com/>), procura “iluminar a caótica glória” que é Londres, cidade na qual reside.

Pêcheux (1997, p. 82) considera que o discurso está ligado ao “efeito de sentidos” produzido entre os interlocutores, de maneira que não se trata necessariamente de uma transmissão de informação. Por essa razão, vale dizer, que os sentidos, na perspectiva da *Análise do Discurso*<sup>4</sup>, nunca se dão em definitivo. De maneira que a produção de qualquer enunciado implica dois processos:

- a) a ativação dos mecanismos de combinação e seleção;
- b) a articulação dos componentes sintático, semântico, morfológico e fonológico.

Mesmo que não façamos uma análise exaustiva de um enunciado, é possível percebemos nele o estabelecimento de relações e a seleção de seus termos. Tanto as relações quanto seus significados se traduzem no sentido construído entre os interlocutores. No enunciado “Fui ontem a sua casa”, se o locutor é desconhecido, dificilmente o interlocutor poderia entender a validade daquilo que ele diz; se alguém que você desconhece, ou que nunca esteve em sua casa, lhe dissesse que esteve ontem em sua casa, só poderia provocar-lhe um certo temor, um certo receio.

Devemos salientar a importância do interlocutor. O enunciado “Fui ontem a sua casa” poderia, intencionalmente, ter sido dirigido ao seu irmão e não a você. Ao dirigir-se a você o locutor em questão, por confusão, provocou um certo mal-estar, uma situação meio embaraçosa, a que você poderia reagir, dizendo, por exemplo: “Não, você está enganado. Você está me confundindo com meu irmão”.

É fundamental, ainda, o tempo (momento) em que se fala. Se a pessoa não esteve ontem em sua casa, mas no momento em que fala está, com certeza ela lhe diria “Estou hoje em sua casa” e nunca “Fui ontem a sua casa”. Se dissesse isso, estaria mentindo ou confundindo dois tempos distintos.

Há a necessidade de ajustar o enunciado a uma dada situação. Se alguém lhe diz que esteve em sua casa ontem numa conversa que nada tem a ver com o assunto, seu enunciado provocará comentários do tipo: “não estamos falando sobre isso agora”, ou “o que tem a ver uma coisa com a outra?”

---

<sup>4</sup> Promove uma análise da estrutura de um texto, buscando a compreensão das construções ideológicas no mesmo.

Assim, em todo enunciado, há sempre necessidade de se considerar não apenas as relações internas a ele, mas sua relação com o **locutor**, o **interlocutor**, o **momento** e a **situação**. Esses elementos formam o que chamamos componentes pragmáticos da língua. Isso se mantém na comunicação mediada por TDIC.

Do ponto de vista da Psicologia, Terwilliger (1968) afirma que uma linguagem apresenta as seguintes características: é um sistema de comportamentos e de comportamentos potenciais; comportamentos linguísticos podem influenciar o comportamento de outros animais da espécie; comportamentos linguísticos são relevantes ou adequados frente a estados de coisas do ambiente que cerca o animal, mas podem patentear-se sem que esses estados de coisa tenham presença imediata; comportamentos linguísticos podem revelar-se inadequados ou errôneos.

Terwilliger (1968) questiona se a linguagem poderia ser definida enquanto a comunicação por meio de símbolos, mas considera uma definição insatisfatória, pois o enunciado implica que a linguagem é um conjunto de símbolos e, conseqüentemente, só repete que uma linguagem é uma linguagem. Não diz como reconhecer uma linguagem. Seria necessário definir “comunicação” e “símbolo”. O fato é que o autor defende que a linguagem conduz à conclusão de que os seres humanos são os únicos animais conhecidos que podemos dizer que dispõem de uma linguagem.

Ao afirmar que uma linguagem é um *sistema de comportamento*, Terwilliger (1968, p. 29) se refere ao fato dos eventos que constituem a linguagem não serem independentes entre si, mas ocorrerem em certas ordens específicas ou observarem certas regras. Além disso, as maneiras permitidas de ordenar os eventos (palavras, por exemplo) são inferiores, em número, às maneiras lógicas possíveis. “O sistema envolve regras, e dizer-se que alguma coisa está sujeita a regras implica afirmar que algumas ordenações são permitidas e outras não”.

É interessante pensar que os eventos pelos quais se forma a linguagem (palavras, no caso do português) não sejam independentes entre si. A maneira de usar uma determinada palavra não é independente do uso, que se faça, de outras palavras. E isso não é tão-somente função do significado da palavra, mas função também de, pelo menos, algumas outras palavras e, talvez, de todas as outras palavras do sistema. Terwilliger (1968) cita o exemplo da palavra “vermelho”. Para empregá-la adequadamente, saber o que significa, é preciso conhecer as situações em que se torna aplicável e as situações em que não é aplicável.

Assim, para empregar “vermelho” adequadamente, é preciso saber quando não usar a palavra, tanto do ponto de vista gramatical quanto com referência ao mundo circundante. Deve existir alguma categoria que seja “não-vermelho”. Não é possível algo ser “vermelho” e “não-vermelho”, ao mesmo tempo, então, entendemos que as denominações de outras cores, bem como a própria palavra “cor” dependem, para adquirir significado, do significado de “vermelho” – e vice-versa.

Na linguagem da internet não é diferente. Alguns são induzidos a pensar que nesse ambiente vale tudo e a comunicação se efetiva por si. Isso não é verdade: há um conjunto de regras para estabelecimento da interface humano-tecnologia-humano que evidencia a multidimensionalidade da linguagem, seja nos blogs, nos chats, nos e-mails mais informais, nas redes sociais... Os novos tipos de escrita são cheios de abreviações e truncamentos, numa escrita quase ideográfica, mas na qual há, sim, regras.

Devemos concluir que *toda* linguagem é de extensão infinita e que nenhuma linguagem pode ser definida em função de um número finito de enunciados que nessa linguagem hajam sido feitos [...]. Em outros termos, os enunciados possíveis têm de ser gramaticalmente aceitáveis para poderem figurar como enunciados efetivos da linguagem em causa. E, para serem gramaticalmente aceitáveis, não podem contrariar certas regras” (TERWILLIGER,1968, p.28)

As abreviaturas encontradas da linguagem voltada para a comunicação ágil na rede não são aleatórias. Se eu recebo as mensagens de um amigo com o seguinte conteúdo: “*Kd vc? Sumiu da net! Vai hj a noite à festa? Fala que mandei um bj pelo niver da Maria. Sinto mto por não ir. Vlw*”, apenas as entendo, porque o interlocutor seguiu as regras próprias da linguagem da comunicação na internet, as quais desestabilizam a concepção da língua escrita culta. Se tivessem sido criadas normas próprias de abreviação, a comunicação não efetivar-se-ia (dado que não há uma independência absoluta nesse sentido), como no caso da substituição das palavras da coluna 1, no exemplo dado, pelas da coluna 3. Desse modo, o processo de abreviação na internet não consiste em mero recorte aleatório de letras/grafemas, mas em um recurso linguístico do português (FUSCA, 2007).

<b>1</b>	<b>Significado</b>	<b>3</b>
Kd	Cadê	Cd
Vc	Você	Ve
Net	Internet	Inter
Hj	Hoje	He
Bj	Beijo	Bo
Niver	Aniversário	Sário
Mto	Muito	Mui
Vlw	Valeu	Vlu

Fonte: autoria própria.

A maneira de expressar a risada, por meio da escrita na internet, também segue a regra da representação das onomatopeias<sup>5</sup> de risadas, como: *hehehe*, *rsrsrsrsrs*, *kkkkkk*, *auhuhauhauha*, entre outras representações possíveis. Há a questão da sonoridade da língua, na Espanha por exemplo, representa-se o riso por *jajajajajaja*, dado que a letra “j” tem som de “r”. Tal representação foi incorporada às regras da linguagem brasileira na internet. Vale destacar, ainda, a risada importada da língua inglesa *LOL*, que significa “Laughing Out Loud”<sup>6</sup>.

Para Marcuschi (2008, p. 18), a linguagem virtual, “no contexto da produção discursiva dos bate-papos síncronos (*on-line*) é uma nova forma de nos relacionarmos com a escrita”.



**REFLITA:** É possível estabelecermos um glossário com palavras ou expressões utilizadas na internet para explicar regras de escrita para uma pessoa que viveu no século XIX?

Saliés e Shepherd (2013) definem a linguística da internet como aquela de base empírica, de natureza aplicada, cujo ponto de partida é o uso da linguagem. Desse modo, examina o discurso, a sintaxe, a semântica, a sociolinguística, a pragmática e a psicolinguística da internet. Aspectos que possibilitam pensar nos contextos e padrões interacionais, registros, rituais pragmáticos e os recursos discursivos da próprios da sociedade na qual vivemos.

Apesar da individualidade de ideias em cada um dos espaços disponíveis para a comunicação na internet, por exemplo, no *Twitter*<sup>7</sup> se estabelece uma linguagem diferente do *Facebook*<sup>8</sup>, há uma regra em comum, um código comum para todos, este “novo idioma chamado internetês” (Marcuschi, 2000, p. 52). O “internetês”, linguagem essa oriunda da comunicação virtual, coloca a Linguística na obrigação de encarar o fenômeno e rever a própria noção de língua.

Galli (2004) afirma que a criação de um signo (ou a sua recriação) acontece, em face das necessidades de comunicação da sociedade ou de um novo contexto social, por isso dependem da aceitação ou rejeição, por parte da comunidade linguística.

5 Representação gráfica dos sons que são produzidos por objetos, pelos animais, pela natureza ou pelo próprio homem. Outros exemplos: Tic-tac = relógio; Toc, Toc = bater da porta; Trimm = toque do telefone fixo.

6 Rindo alto.

7 *Microblogging*, que permite aos usuários **enviar e receber atualizações pessoais** de outros contatos, em textos de até 140 caracteres. Os “pequenos pios” (mensagens curtas) produzidos no microblog são conhecidos como tweets.

8 Consiste em uma rede social, na qual os usuários criam perfis com fotos, informações e listas de interesses pessoais, trocam mensagens privadas e públicas entre si e participantes de grupos de amigos. Há várias ferramentas disponíveis, como o mural: um espaço na página de perfil do usuário que permite aos amigos postar mensagens direcionadas a ele, fica visível para qualquer pessoa com permissão para ver o perfil completo, e posts diferentes no mural aparecem separados no “Feed de Notícias”.

O léxico da língua está em constante expansão, por meio da neologia, nome dado ao processo de criação de novas palavras, que parte das regras de produção existentes no sistema lexical, isto é, não se trata de um processo completamente aleatório. O produto da neologia seria o neologismo, uma nova unidade que envolve os níveis fonológico, morfológico, sintático, lexical, até mesmo o contexto enunciativo do discurso da língua-alvo. Desse modo, toda criação lexical passa por duas fases (GALLI, 2004).

a) A primeira refere-se ao aparecimento do neologismo num determinado quadro enunciativo;

b) A segunda acontece na ocasião em que ele é apreendido, aceito e registrado pelos falantes do grupo social.

Ao passar da primeira fase para a segunda, o neologismo deixa de pertencer ao campo da fala e passa a referir-se à classe de neologismo de língua. A partir de sua verdadeira aceitação, a unidade deixa seu caráter neológico e une-se às demais unidades lexicais. Contudo, apenas é considerada definitiva ao ser dicionarizada, deixando de ser um neologismo, passando a ser vocábulo de uso da língua (GALLI, 2004).

João Guimarães Rosa foi um dos autores que mais se utilizou do neologismo em suas obras. Em “Grande Sertão: Veredas” encontramos exemplos de uma escrita com formulações inusitadas e que constituem a base do encantamento que o seu texto literário provoca, cujos jogos de criatividade são exacerbados:

“– **NONADA**. TIROS QUE O SENHOR ouviu foram de briga de homem não, Deus esteja. Alvejei mira em árvores no quintal, no baixo do córrego. Por meu acerto. Todo dia isso faço, gosto; desde mal em minha mocidade.” (p.03)

A palavra é formada a partir da aglutinação de non, forma arcaica de não, com nada. Usada como meio de reforçar uma coisa sem importância.

“Quem quisesse sopa, era só ir se aquinhoar na porta-da-cozinha. A quantidade de pratos era que faltava. E assaz muita cachaça se tomou, que Joca Ramiro mandou satisfazer goles a todos – extraordinária de boa. O senhor havia de gostar de ver aquela ajunção de povo, as coisas que falavam e faziam, o jeito como podiam se rir, na vadiação, todos bem comidos, **entalagados**. Daí, escureceu. Homens deitados no chão, escornados até quase debaixo do mijo dos cavalos pastantes.” (p.397)

Palavra comumente utilizada para dizer que tomou uma porção de bebida alcoólica de uma só vez: em talagadas. No contexto da obra de Rosa, descreve a forma como os homens estavam embriagados.

“Não consegui sentido no que eles ameaçavam, e vi que estavam aperrando as armas. Queriam cobrar portagem? Andavam arrumando alguma **jerimbamba**? Não convinha avançar assim por cima deles, logo, mas também dar recuada podia ser uma vergonha.” (p.543)

Palavra do linguajar popular de Minas Gerais que expressa uma briga violenta, que resulta em morte.

“Solei um vexame, por não saber a resposta concernente, nuns casos como esse – resposta que eu achava que devia de ser uma só, e a justa, como em teatral em circo em **pantomima** bem levada. O que é igual quase um calar.” (p.649)

De origem grega, *pantóminos*, diz respeito à arte por meio de gestos, de mímica, ou de expressões corporais e fisionômicas.

RERERENCIA: ROSA, J. G. Grande Sertão: Veredas. 1ª ed. Editora Nova Aguilar, 1994.



**SAIBA MAIS:** Acesso à obra “Grande Sertão: Veredas” em: <http://stoa.usp.br/carloshgn/files/-1/20292/GrandeSertoVeredasGuimaresRosa.pdf>.

Galli (2004) reconhece que o desenvolvimento e a utilização da Internet produziram uma linguagem própria entre os usuários, repleta de termos típicos. De maneira que esses usuários compreendem as regras próprias do conjunto da rede e os termos que determinam seu conteúdo e funcionamento. A comunicação via internet permite a composição de “um movimento constante de dobramento e desdobramento de um texto e/ou das informações. É aqui que se instalam as diferenças entre a interface da escrita (papel) e a interface virtual” (GALLI, 2004, p. 124). A internet seria, então, uma representação das novas formas da linguagem comunicativa contemporânea.

Miglio (2001) considera a linguagem do internauta mais próxima da linguagem verbal, pois evidencia-se seu afastamento tanto quanto possível das rígidas normas da língua escrita padrão, da gramática normativa.

Marcuschi (2000), reconhece os diversos espaços específicos para a conversação escrita, para a escrita coletiva, para a publicação de textos individuais, disponíveis na internet, cada qual com sua linguagem própria.



**Atividade I:** Imagine as duas seguintes situações absurdas:

1) Suponha que nenhuma pessoa fosse capaz de falar uma língua diferente daquela que aprendeu primeiramente (a chamada língua materna). Você acredita que a integração entre os povos se faria do mesmo modo como se faz na realidade?

2) Suponha que toda criança nascesse falando. Nesse caso, de que modo se caracterizaria a língua falada por ela?

Tais situações (1 e 2) indicam que: o homem é dotado de capacidade de linguagem, ou seja, é capaz de aprender a falar qualquer língua do mundo; O homem realiza essa capacidade por meio do aprendizado, seja da língua materna ou qualquer outra língua humana, pois a linguagem não é nata. Se assim o fosse, a língua falada pelos homens seria semelhante para todos os homens no mundo todo.

Considerando as reflexões oriundas das situações expostas, responda: A linguagem tem ou não uma importância social? Justifique.

**Atividade II:** As relações de significados da linguagem utilizada na internet são regidas por leis de combinação, reconhecidas pelos interlocutores. Desconhecendo essas leis, corre-se o risco de não ser compreendido ou compreender ao entrar em contato com tal linguagem. No entanto, os limites dessas leis não são rígidos. A literatura constitui o domínio em que isso pode ser observado. Segundo Carvalho (em sua obra “O que é neologismo”, 1984), o neologismo é entendido como uma nova palavra, estando relacionado às inovações na produção lexical ou semântica, de maneira que os pontos de referência são sempre mudança, novidade. Isso posto, abaixo há uma amostra evidente da riqueza de significados que podem ser veiculados pela língua. Discorra sobre a quebra dos limites das leis de combinação no trecho do texto literário em questão, em razão da manutenção do sentido poético.

“As coisas tinham para nós uma desutilidade poética.

Nos fundos do quintal era muito riquíssimo o nosso  
dessaber.

A gente inventou um truque pra fabricar brinquedos com palavras.

O truque era só virar bocó.

Como dizer: Eu pendurei um bentevi no sol...

O que disse Bugrinha: Por dentro de nossa casa passava um rio inventado.

O que nosso avô falou: O olho do gafanhoto é sem princípios.

Mano Preto perguntava: Será que fizeram o beija-flor diminuído só para ele voar parado?

As distâncias somavam a gente para menos. O pai campeava campeava.

A mãe fazia velas.

Meu irmão cangava sapos.

Bugrinha batia com uma vara no corpo do sapo e ele virava uma pedra.

Fazia de conta?

Ela era acrescentada de garças concluídas.”

(BARROS, M. **Livro sobre nada**, 2009, p. 11)

“A ciência pode classificar e nomear os órgãos de um  
sabiá

mas não pode medir seus encantos.

A ciência não pode calcular quantos cavalos de força  
existem

nos encantos de um sabiá.

Quem acumula muita informação perde o condão de  
adivinhar: divinare.

Os sabiás divinam.”

(BARROS, M. **Livro sobre nada**, 2009, p.53)

**Atividade III:** Combine as palavras de modo a observar uma mensagem que convenientemente faça sentido na linguagem da internet (neste caso, comunicação instantânea via WhatsApp). Não se esqueça de adaptar as letras maiúsculas para o início das orações e empregar a pontuação adequada.

*trincando – blz – ksa – pra – vou – parceiro – hj – fmz – toma – refri – colar – fala – abç*

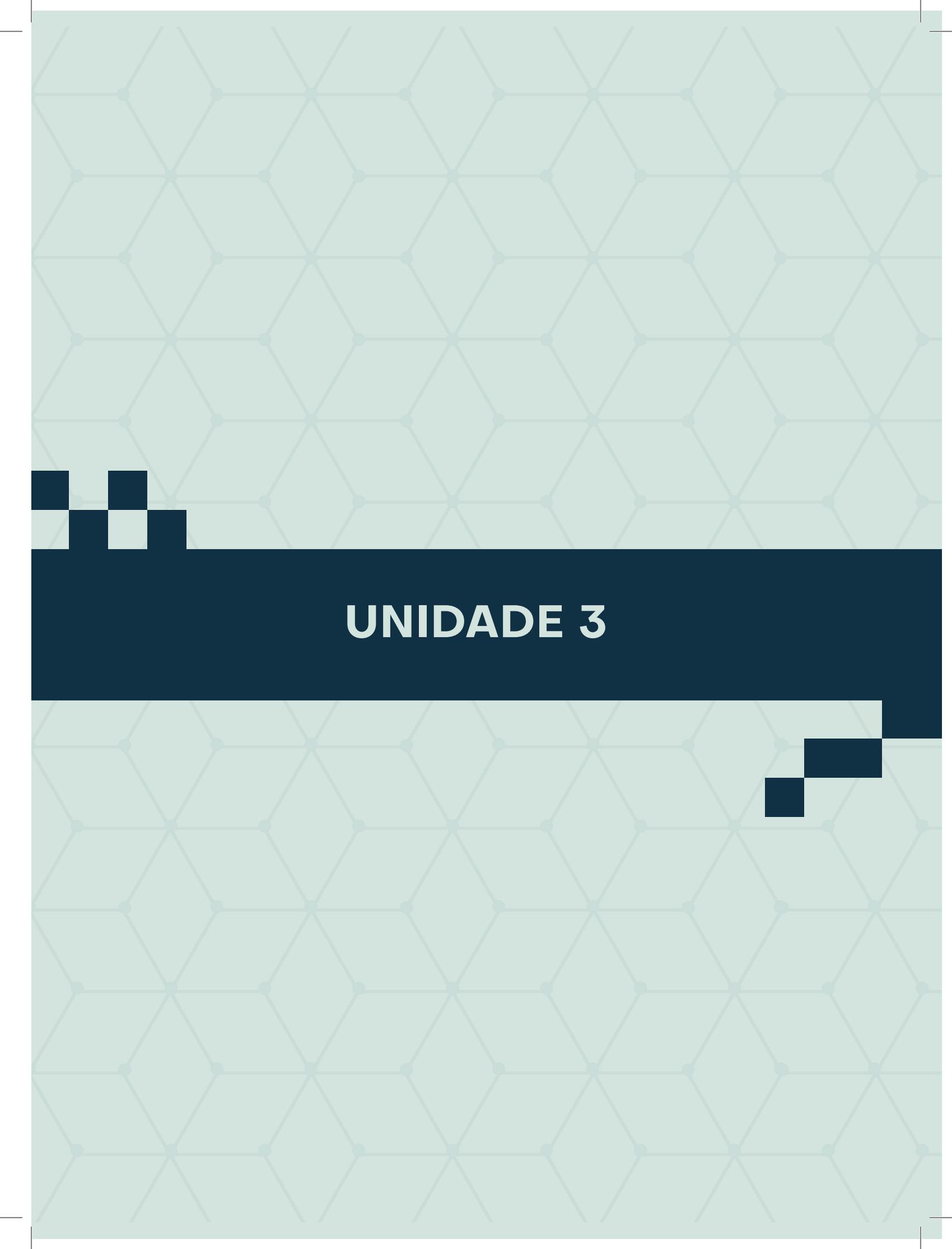
#### **Atividade IV:** (Enem 2010) O Chat e sua linguagem virtual

“O significado da palavra chat vem do inglês e quer dizer ‘conversa’. Essa conversa acontece em tempo real, e, para isso, é necessário que duas ou mais pessoas estejam conectadas ao mesmo tempo, o que chamamos de comunicação síncrona. São muitos os sites que oferecem a opção de bate-papo na internet, basta escolher a sala que deseja ‘entrar’, identificar-se e iniciar a conversa. Geralmente, as salas são divididas por assuntos, como educação, cinema, esporte, música, sexo, entre outros. Para entrar, é necessário escolher um nick, uma espécie de apelido que identificará o participante durante a conversa. Algumas salas restringem a idade, mas não existe nenhum controle para verificar se a idade informada é realmente a idade de quem está acessando, facilitando que crianças e adolescentes acessem salas com conteúdos inadequados para sua faixa etária”.

AMARAL, S. F. Internet: novos valores e novos comportamentos. In: SILVA, E. T. (Coord.). A leitura nos oceanos da internet. São Paulo: Cortez, 2003. (adaptado).

Segundo o texto, o chat proporciona a ocorrência de diálogos instantâneos com linguagem específica, uma vez que, nesses ambientes interativos, faz-se uso de protocolos diferenciados de interação. O chat, nessa perspectiva, cria uma nova forma de comunicação porque:

- a) Possibilita que ocorra diálogo sem a exposição da identidade real dos indivíduos, que podem recorrer a apelidos fictícios, sem comprometer o fluxo da comunicação em tempo real.
- b) Disponibiliza salas de bate-papo sobre diferentes assuntos com pessoas prelecionadas por meio de um sistema de busca monitorado e atualizado por autoridades no assunto.
- c) Seleciona previamente conteúdos adequados a faixa etária dos usuários, que serão distribuídos nas faixas de idade organizadas pelo site que disponibiliza a ferramenta.
- d) Garante a gravação das conversas, o que possibilita que um diálogo permaneça aberto, independente da disposição de cada participante.
- e) Limita a quantidade de participantes conectados nas salas de bate-papo, a fim de garantir a qualidade e eficiência dos diálogos, evitando mal-entendidos.



**UNIDADE 3**



## UNIDADE 3

# Educação, Política e Teoria Filosófica

Após a leitura deste capítulo, você será capaz de:

- Compreender as relações entre política e educação numa perspectiva filosófica.
- Interpretar as relações entre a moral e a política e os respectivos desdobramentos e exigências educacionais.
- Analisar as finalidades das “tecnologias digitais da informação e comunicação” no que tange ao desenvolvimento da personalidade e do aprendizado das virtudes.
- Fundamentar a criação e utilização das tecnologias educacionais em critérios racionais que *localizam* a ludicidade e a diversão como meios e fins não especificamente pedagógicos.
- Criar estratégias de aprendizado e mobilização do interesse dos estudantes de modo coerente com uma finalidade ético-educativa.

É de suma importância compreender o conceito e o fenômeno educativo, derivá-lo de sua origem e construir/criar um conceito/ideia próprio de educação, formação, ensino e aprendizado que fundamente sua prática educativa. O percurso pelas origens da Filosofia, em especial na Grécia Antiga, é essencial para tal tarefa.

Além dos poetas, sofistas e legisladores, os filósofos ocupavam um lugar de destaque na educação e cultura gregas (*paideia*). O projeto pedagógico-educacional de Platão não se dissociava da idealização de um Estado (*polis*) justo. Isso significa que um Estado justo só existirá na medida em que a Justiça (*dikhé*) orientar as práticas dos indivíduos que, em si mesmos, devem ser justos. A educação, assim, cumpre uma tarefa política de primeira grandeza: a formação dos homens excelentes aptos a governar.

Portanto, ao perguntar **qual educação é justa**, é fundamental indagar qual Estado é justo e o que é a justiça. Para Platão (2018), tanto a pobreza quanto a riqueza seriam banidas do “Estado ideal”. A pobreza impede o exercício do ofício e da vida pública (*polis*) e a excelência (*areté*) (PLATÃO, 2018, 421e). O indivíduo nessa condição não poderia exercer bem seu ofício porque não disporia dos meios materiais adequados para adquirir as ferramentas e, assim, os produtos não seriam os melhores possíveis. Do mesmo modo, o pobre não participaria da “vida pública”, dado que estaria condenado a (sobre)viver e a sanar as necessidades da vida,

que são imperiosas, exigentes e constantes. Disso se deduz que, num Estado em que haja pobreza, a excelência humana (*areté*) é difícil e, talvez, impossível. Sendo assim, um Estado justo estará mais distante da realização. Podemos pensar na nossa própria história, nas dos demais professores e alunos. Na condição de pobreza, ou quando o salário impede de aprimorar-se, conquistar meios para que nos formemos, cultivar-se ou dedicar-se integralmente aos estudos, a excelência é negada pelas circunstâncias de uma sociedade injusta. No Brasil, quantos de nós e de nossos alunos são privados da excelência, porque não possuem as condições materiais para realizar suas capacidades e, por seu turno, contribuir com o “bem comum”?

A riqueza, por outro lado, não é a solução para os problemas da pobreza. Ela proporciona muitos consolos se a pessoa for virtuosa. O valor do dinheiro é só para o homem bom, é mais proveitoso ao sensato e poupa das necessidades de enganar e iludir alguém (PLATÃO, 2018, 330C-331b). Além disso, cumpre lembrar que em um sistema desigual, como o estabelecido em nossa sociedade, é impossível que a riqueza seja alcançada por todos. Assim, converte-se em “privilégio” de poucos. Privilégio no sentido do conforto e do acesso a bens culturais. Por outro lado, a busca pelo dinheiro como fim em si mesmo é irracional para Platão. Irracional pois o dinheiro é apenas um “meio” e, como tal, deve garantir as condições de possibilidade da excelência, da educação, da virtude e da felicidade. O dinheiro como fim se converte num vício, semelhantemente à nicotina. No romance *Serotonina*, Michel Houellebecq (2019, p.7) escreve: “a nicotina é uma droga perfeita, uma droga simples e dura, que não proporciona nenhuma alegria e se define totalmente pela carência e pelo fim, temporário, dessa carência”. O dinheiro, de modo similar, é uma “droga perfeita”, a conquista pode conduzir o indivíduo a desejar mais, acumular, ampliar: a abundância. O que era meio se converte num fim. Porém, um fim que é sempre instrumental: um fim que não se estabiliza, considerando a lógica contábil, isto é, o balanço dos lucros de um mês exige mais lucros no próximo e, assim, sucessivamente. Uma vida assim, na busca pelo dinheiro, segundo Platão, não merece ser vivida, pois se adequa ao “ciclo natural”, não a uma existência excelente. O dinheiro e a riqueza só são meios secundários para a virtude. Sem a virtude, há uma vida infeliz, porque ausente de sentido.



“O cambista e sua mulher” (1539). Marinus C. Van Reymerswaele. Museo del Prado, Madrid.

### **Sobre a pintura “O cambista e sua mulher” (1539), de Marinus Claeszon Van Reymerswaele.**

“A sociedade flamenca dos séculos XV e XVI foi refletida em cenas religiosas ou cotidianas e em retratos individuais, mas também em imagens corporativas de ofícios ou retratos coletivos. Essas representações genéricas podiam ter um caráter laudatório ou satírico. Tradicionalmente se pensou que este último era o caso da pintura de Reymerswaele que, de acordo com um modelo iniciado por Quentin Massys, apontaria a crítica da usura. Em apoio desta ideia estaria a desordem desconcertante do lugar retratado, o ostentoso dos personagens e a avidez de seus rostos, que fixam toda a sua atenção no peso de uma moeda. Entretanto, esta interpretação se discutiu posteriormente, para finalmente valorar a cena como uma das primeiras que dão protagonismo aos comerciantes e sua atividade. Ao fim e ao cabo, eram eles quem compravam esse tipo de quadro” (PRADO, 2014, p.345).

Ademais, um indivíduo vicioso, cuja educação se calçou apenas nos prazeres e desejos, não saberá viver na pobreza, se essa chegar. Se não chegar, a velhice virá e não terá paz e liberdade, dado que a vida pregressa fora de prazeres corporais, de uma pessoa governada por um “senhor brutal e tirânico” (PLATÃO, 2018, 239c). A velhice é uma condição que possibilita a

dedicação à excelência, ou seja, ao estudo, ao aprimoramento de si, à beleza, pois “as tensões selvagens dos apetites relaxam e param de nos importunar” (PLATÃO, 2018, 239c). Isso acontece se a juventude foi habituada à moderação (*sophrosýnes*).

A moderação (*sophrosýnes*) é uma das grandes virtudes do “Estado ideal” e do homem justo, junto com a sabedoria, a coragem e a justiça. Segundo o filósofo supracitado, a moderação implica “obedecer aos próprios governantes e governar os próprios apetites referentes aos prazeres do comer, do beber e do sexo” (2018, 389e), além de ser “uma forma de ordem e auto controle sobre certos prazeres e apetites, como dizem ao usar a expressão *senhor de si mesmo*” (PLATÃO, 2018, 431 a, grifos do autor). A moderação é fundamental, principalmente ao governante, pois como ele desejará governar aos outros se não governa a si mesmo? Uma das tarefas da educação, portanto, é possibilitar que as crianças e jovens governem a si mesmos. Sem isso, não há felicidade ou história pessoal, pois se não governo a mim mesmo, quem é o autor de minha história? A imoderação é resultado de uma educação focada nos prazeres corporais, nos apetites e pulsões. Essa educação não permite que o indivíduo seja ele mesmo, mas um escravo de suas “paixões” (*pathos*). Pode um escravo governar? Se ele não for livre, que é a condição necessária, não. Pior ainda se ele for escravo daquilo que o afeta: os desejos, a fome, a sede, o dinheiro, os prazeres.

Por que muitos alunos reclamam de aulas tediosas? As tecnologias educacionais servem a qual finalidade? À luta contra o tédio e à finalidade da ludicidade? Num contexto em que a virtude da moderação apenas é “ensinada” e lembrada pelas propagandas de cerveja (“beba com moderação”), não estaríamos contribuindo para o desgoverno de si, se o objetivo de nossas aulas for que elas sejam mais agradáveis, divertidas, lúdicas? É mais fácil adquirir vícios, pois eles são mais agradáveis, mais divertidos, mais lúdicos, ao menos em aparência. Essencialmente, são condições para a agradabilidade dos vícios, que é uma falsa agradabilidade. Essencialmente, segundo Platão, nenhum vício pode produzir um bem, só o bem produz bem: “o bem não é a causa de todas as coisas, mas só as boas, não é causa das más” (PLATÃO, 2018, 379b).



**Atividade I:** Leia o pequeno texto “Assim não dá! Planejar aulas divertidas”. A autora considera o divertimento um elemento essencial da educação e das aulas? Há algum papel do divertimento e da ludicidade na educação que estejam de acordo com o pensamento de Platão?

Link: <https://novaescola.org.br/conteudo/1831/assim-nao-da-planejar-aulas-divertidas>

A diversão e a brincadeira são consideradas atividades tipicamente infantis. Porém, a criança não quer ser sempre criança e sua formação visa à etapa adulta. Num contexto de tédio estudantil, a diversão e a brincadeira, quando não orientadas e esclarecidas pedagogicamente, não contribuem para que as crianças superem seus limites. Yves de La Taille, professor da USP, argumenta que os “limites” não são apenas barreiras e fronteiras que não podem ser superadas pelas crianças, em razão da sociabilidade. “A infância, mesmo que vivida com plena felicidade (o que, na verdade, é bem raro), não é um fim em si, mas uma etapa a ser superada” (LA TAILLE, 2003, p.13). O desenvolvimento humano exige a ampliação dos horizontes e limites pessoais. Mas, transpor os limites exige esforço. A diversão e a brincadeira dispensam o esforço, constitutivo de todo aprendizado. Afinal, a educação é, também, uma espécie de “violência”, isto é, a aprendizagem acontece na medida em que o aluno é confrontado com o “mundo”, com um “problema” e precisa dar uma “resposta”.

A aprendizagem como “resposta” difere da aprendizagem como “aquisição de algo externo”. Nesse segundo sentido, o aprender é apropriar-se de algo que não está no sujeito/indivíduo. A concepção da aprendizagem como “resposta”, uma reação a um distúrbio, uma tentativa de reorganização e reintegração é a “educacionalmente mais significativa, se admitimos que a educação não é apenas a transmissão de conhecimento, habilidades e valores, mas diz respeito à individualidade, à subjetividade ou à personalidade dos estudantes” (BIESTA, 2013, p.47). Trata-se de uma violência num sentido metafórico, pois a educação e a aprendizagem exigem que o estudante sai de si mesmo e suspenda suas crenças e visões de mundo *temporariamente* para responder aos desafios de seus colegas e professores. São os desafios, as perguntas, os problemas, que mobilizam o aprendizado, na consciência de cada estudante de que os conhecimentos que possuíam não dão conta dos problemas e desafios da realidade ou de uma teoria. Nesse sentido, a educação não legitima o limite das crianças e jovens, mas os leva a desafiar seus próprios limites.

“O essencial não é o aluno receber informações ou ler textos que possa entender; o essencial é que entre em contato com coisas que despertem nele a vontade de se alçar a um nível superior, coisas que lhe sugiram a presença de riquezas secretas, coisas, enfim, que o motivem a realizar esforços, porque, justamente, permanecerão incompreensíveis ainda por um bom tempo” (LA TAILLE, 2003, p.17).

Nesse aspecto, o professor não é um facilitador da aprendizagem. Facilitar é “tornar ou fazer mais fácil”. Dessa maneira, a qualidade de complexidade do saber perde sua característica principal de ser mais que nós mesmos, de nos confrontar e despertar. Além disso, “facilitar” para quem? Geralmente facilitamos aos que não acreditamos poder ou ter as condições de acessar aos conhecimentos que nós “detemos”. Ao invés de sermos aqueles que conduzem

os estudantes ao conhecimento, à reflexão, ao saber, somos “guardiões de um museu” que não permite a entrada, apenas algumas olhadelas. Se a educação se refere ao conhecimento, à reflexão, à transmissão, às exigências de resposta aos desafios do mundo, ela é uma educação justa, pois não nega o direito de aprendizado aos que almejam ser adultos, cidadãos, responsáveis por si mesmos.

Para Platão, ainda, a moderação dispensa médicos e juízes (2018, 405b). A imoderação, contrariamente, afeta nosso corpo e a causa da doença é uma vida desordenada, desarmoniosa, viciosa, de excessos. Se fossemos moderados gastaríamos menos tempo tentando nos curar e utilizando os serviços da medicina. Do mesmo modo, é por causa da imoderação que precisamos de juízes, do aparato legal, do Direito, etc, daquele terceiro para mediar um conflito pelo qual nos mostramos incapazes de solucionar. Nas palavras do filósofo grego, “não achas que é vergonhoso e grande sinal de vulgaridade ter de fazer uso de uma Justiça imposta por outros, que se qualificam como senhores e juízes, porque te mostras pessoalmente incapaz de administrar o impasse?” (2018, 405b). Quando mais a Justiça, como instituição, é acionada, mais vulgares são os indivíduos, porque carecem de moderação para lidar com os conflitos e, ademais, porque os indivíduos justos não necessitam da Justiça institucional.

É por isso que a educação deve centrar-se na formação do “homem excelente” e da conquista das virtudes (*areté*). A educação deve começar com as crianças, pois “é nesse período que mostra maior maleabilidade, amoldando-se a qualquer modelo que se lhe queira aplicar (PLATÃO, 377b). Nesse sentido, um “Estado Ideal”, justo, é, também, um projeto educativo. Em Platão, política e educação estão associadas teoricamente. “O objetivo fundamental da educação e do conhecimento filosófico platônico consiste em alcançar a excelência humana, os valores morais e políticos, próprios do aperfeiçoamento humano” (PAVIANI, 2008, p.36). As virtudes e valores dos indivíduos devem ser os mesmos do Estado (*polis*). O educador platônico, “deve proteger seu discípulo contra os pseudoconhecimentos e o guiar no caminho da verdade e da virtude” (HUMMEL, 1994, p.343).



**Atividade II:** Se a educação e a política, ou os indivíduos e o Estado, devem ser virtuosos, atuando a partir de valores comuns, no Brasil, um dos parâmetros sobre quais valores devem pautar a formação dos cidadãos se encontra na *Constituição Federal da República Federativa do Brasil* de 1988. Isso se explicita no artigo 205 o qual estabelece, entre outras coisas, que a educação visa o “preparo para o exercício da cidadania”. Mas, quais os princípios que os cidadãos compartilhariam com o Estado? Sob quais princípios e quais valores educar os estudantes para a cidadania? A resposta está no título I da CF: “DOS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS”. Leia os artigos 1º, 2º, 3º e 4º e identifique valores que fundam o Estado Brasileiro e que, por conseguinte, devem fundamentar a prática pedagógica e a formação para a cidadania.

Para pensarmos sobre o que é uma educação justa, é fundamental estabelecermos o significado do conceito de “justiça” n’A República de Platão. A justiça (*dikhé*) é uma excelência humana (2018, 335c), e por isso ela não causa dano. Platão, nos diálogos que Sócrates estabelece com seus interlocutores, investiga a hipótese de que a Justiça não causa vantagens ao homem justo, mas ao injusto. Sócrates refuta essa tese com a afirmação de que a vantagem obtida pelos injustos é aparentemente uma vantagem, pois a injustiça não produz vantagens, mas instabilidade, desarmonia, desordem. Por isso, a Justiça não causa dano, pois se ela visa o homem justo: podem os justos tornar injustas as pessoas por meio da justiça? (PLATÃO, 2018, 335d). É a injustiça que provoca dano e o mal; e a punição necessária é um bem para o punido, pois se a justiça é uma virtude, ela não pode ser um mal nem causar desvantagem. Do mesmo modo, não é justo prejudicar os injustos, pois o objetivo das punições é que eles se tornem justos e não reafirmem a injustiça pela vingança.

Platão também refuta a tese de que a justiça é a vantagem do mais forte (2018, 338c). Se aquele que governa é o mais forte, a justiça é o que o governante estipula. O governante, nessa tese, busca sua própria vantagem. Porém, para Platão, o governante justo não busca sua própria vantagem: se governar é uma arte (*techné*), a arte visa o bem de algo que ela não é, por exemplo, a carpintaria almeja a excelência dos móveis, a medicina a saúde, o professor os alunos e o governante os governados. É por isso que ninguém deseja governar voluntariamente, pois quem abriria mão de seus interesses e dos cuidados com suas coisas e com o cultivo de si em nome da resolução de problemas alheios e voltados ao bem comum? Assim, nenhum homem excelente, virtuoso, quer governar e, ainda, não quer receber remuneração pela tarefa realizada para não ser conhecido como mercenário, tampouco receber secretamente para não ser chamado de ladrão. Porém, o homem excelente, que se recusa a governar, pode ser punido pelo governo daquele que é pior que si mesmo. Nas palavras do filósofo, “a maior punição no caso de alguém que não deseja governar é ser governado por alguém pior do que ele próprio. E me parece que é o receio disso que leva os indivíduos decentes a governar na ocasião que o fazem” (PLATÃO, 2018, 347c). **Os que governam o seu país, o seu estado e o seu município são melhores do que você? Se não, eis a punição que lhe cabe, ser governado por alguém pior, por não ter assumido a responsabilidade de governar.**

A justiça (*dikhé*) no “Estado Ideal” se fundamenta na origem do Estado, qual seja, ninguém é autossuficiente e todos precisam de muitas coisas (PLATÃO, 2018, 369b). Quais as coisas que necessitamos e, por isso, fundamos um Estado? Alimentação, vestuário, mercadorias, mercado, dinheiro, saúde, educação, justiça, etc. Por isso, a justiça é que cada um se ocupe nas funções necessárias segundo suas aptidões, pois realizar o próprio trabalho pessoal, segundo sua arte (*techné*), é uma espécie de justiça (433b). A educação, por exemplo, não pode ser deixada nas mãos de advogados, arquitetos, carpinteiros, marceneiros, médicos, psicólogos, etc. Ela diz respeito, em nossa sociedade, aos educadores, professores e pedagogos. Nesse sentido, a justiça é realizar sua atividade com excelência, visando o bem daqueles aos quais se destina nossa arte (*techné*): as crianças, os jovens, os adultos (os alunos, os estudantes, os

educandos). É a realização excelente de cada atividade para a qual, hoje, optamos, que poderá acarretar na felicidade do Estado e, num certo sentido, na justiça.

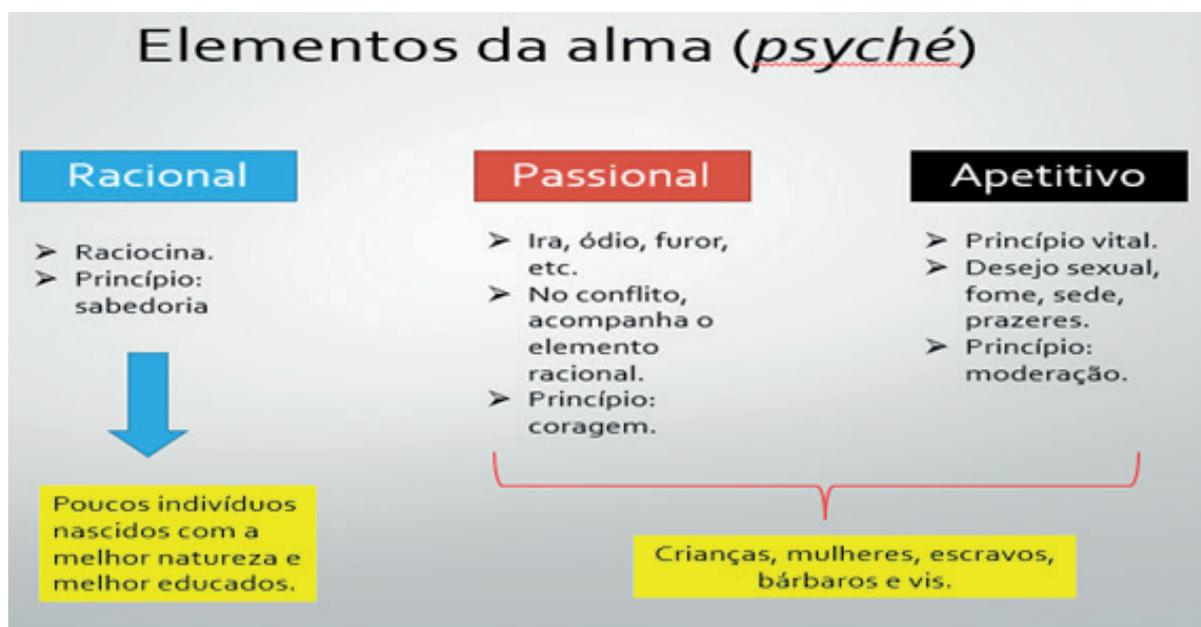
Para Rogue (2011), em Platão há o “paradigma da técnica” que se opõe à pretensão democrática segundo a qual cada um pode se exprimir sobre qualquer assunto. “Contra o grande número e a multidão, o exemplo da arte, da *techné*, mostra, com efeito, que um só pode ter razão contra todos” (ROGUE, 2011, p.23). Arte, ou *techné*, não é “técnica” no sentido de “métodos” ou modos de fazer algo. **A arte tem a ver com o “fazer”, mas sua especificidade se dá pelo fazer algo com excelência, embasado no conhecimento (*episteme*) específico.** Todos concordamos, pelos exemplos citados, que cada área possui um especialista capaz de “fazer com excelência” o que nós mesmos não podemos: porque não temos tempo, ou conhecimento e nos dedicamos a outras atividades. Na construção de uma casa, por exemplo, consultam-se arquitetos, engenheiros, pedreiros. Por uma questão técnica (*techné*), não é aconselhável ouvir a multidão, mas apenas os especialistas. Do mesmo modo, porque haveríamos de ouvir as multidões em questões educativas sendo que há pessoas especializadas nessa “arte”?<sup>1</sup> Por outro lado, a educação e os educadores, não se intrometem em áreas as quais eles não detenham saber, pois seu saber não é absoluto, mas ao contrário, limitado ao domínio de algo particular. Porém, as artes ou técnicas se vinculam entre si nas virtudes, em especial, nas virtudes do Estado Ideal: moderação, coragem, sabedoria e justiça.

Retomando: uma educação justa não causa dano, humilhação, vícios. Mas, promove o bem, a virtude e a excelência. O educador, enquanto educador, objetiva ou ordena o que é vantajoso aos educandos, objetos de sua arte (*techné*). É daqueles que estão submetidos ao seu “governo” e do que é vantajoso e apropriado para eles que ele cuida, e tudo o que ele diz e faz, o diz e faz em favor deles (PLATÃO, 2018, 342c). Se o foco da educação é o aprendizado das virtudes, o educador deve ser virtuoso, pois o exemplo é o elemento mais persuasivo. Por isso, Sócrates não tentou fugir ou abandonar a filosofia quando foi condenado à morte em Atenas. Fazer isso era estar em contradição com tudo aquilo que ele fez e julgou ser excelente para si e para os atenienses. Fugir ou aceitar ser liberto com a condição de não dedicar-se mais à Filosofia era dar o exemplo de que “a vida sem exame não merece ser vivida” era uma afirmação falsa e que sua vida fora falsa e que agora ele enfrentaria uma contradição. Sócrates, homem justo, foi punido por uma cidade injusta.

“O indivíduo justo não permite que nenhum elemento de si mesmo cumpra a função de outro elemento nem que os distintos elementos na sua alma produzam uma intromissão. Ele é capaz de regular bem o que lhe é próprio e governa a si mesmo; instaura a ordem em si mesmo, é seu amigo e harmoniza os três elementos de sua alma [...]. Une esses elementos e quaisquer outros que possam haver entre eles, e da multiplicidade que ele era se faz unidade, moderada e harmoniosa” (PLATÃO, 2018, 443d-e).

<sup>1</sup> Retome a UNIDADE I e compare o “paradigma da *techné*” com o argumento de Hannah Arendt acerca da legitimidade do debate público sobre a educação.

Para compreender o fragmento acima, é importante salientar que, para Platão, há uma divisão entre a alma (*psyché*) e o corpo. Tal divisão está articulada com outra, a do “dualismo ontológico”<sup>2</sup>. Apesar da alma (mente, espírito, psique) ser una, ela apresenta divisões em si mesma e essas divisões legitimarão a divisão do Estado.



Quadro 1: Os elementos da *psyché*. Autoria própria. Inspirado em: PLATÃO. A república (ou Da Justiça). 3.ed. São Paulo: Edipro, 2019.

O corpo não tem vontade ou desejo. Tem necessidades. Os desejos, apetites ou emoções são oriundas da alma (*psyché*), das partes relativas às emoções e aos desejos. Conforme o quadro 1, a alma, una, se divide em três: racional, passional e apetitiva. O elemento racional é o menor e o princípio que a deve orientar é a sabedoria. O elemento passional se refere às paixões (*pathos*), donde advém nossa palavra “patologia”. Ira, ódio, furor, raiva, etc. são paixões que se não conduzidas pela razão podem acarretar danos ao indivíduo e ao Estado (*polis*). O princípio que deve orientar esse elemento é a coragem. O terceiro elemento é o apetitivo ou a “animosidade”. O que anima o corpo é a alma, *ânima* na grafia latina. Os apetites e desejos são os princípios vitais que nos mantém vivos e atuantes. Sem desejos, não há vida ou vontade de viver. Porém, eles precisam ser orientados pela moderação (*sophrosýnes*), que estudamos anteriormente. Os dois últimos elementos são os maiores da alma, por isso, ser “senhor de si mesmo” é uma tarefa difícil que exige educação e cultivo de si. Para ter uma vida virtuosa é preciso que o elemento racional governe, pois é a partir dele que alcançamos o conhecimento (*episteme*) acerca das virtudes. Para Platão, **ninguém é mau voluntariamente. Isso significa que a ignorância é a fonte dos vícios e da maldade**. Ao conhecer o bem, ninguém desejaria o mal. Quem atua considerando que age bem, mas produz o mal é porque

<sup>2</sup> O “dualismo ontológico” de Platão é explicado na UNIDADE V.

não conhece o bem e toma o mal como se fosse um bem. Por isso, a Filosofia, ou a prática do filosofar, almeja o esclarecimento dos conceitos que todos usamos diariamente, para que possamos orientar nossas vidas segundo princípios ideais unos, eternos, universais, perfeitos. Tais princípios são as ideias.

Se o elemento racional deve governar e é o menor da alma, para Platão, é de acordo com isso que o Estado deve ser ordenado. Não são todos que estão aptos a governar, porque não são todos que atuam conforme a razão e governam a si mesmos. Quem não governa a si mesmo deve ser impedido de governar a multidão, que se orienta pelos elementos passional e apetitivo. Se atentarmos aos elementos da alma, conforme Quadro 1, veremos que as crianças não nascem governando-se a si mesmas. É evidente que a primeira relação consigo mesma e com o mundo se dá a partir das emoções e, principalmente, dos desejos, apetites, da fome, da sede e dos prazeres. Se o adulto “reforça” ambos os elementos da alma da criança (paixões e desejos), sua formação começará prejudicada, pois não governará a si mesma, mas será escrava de suas paixões e desejos. Crianças mimadas são o resultado de pais que deram tudo e realizaram todos os desejos da criança, acreditando que estavam fazendo um bem. Na verdade, estavam condenando a criança a ser uma pequena escrava das paixões, dos desejos e, diante de uma frustração, tyrannizar os demais.

Por isso, uma educação justa para um Estado justo precisa considerar as quatro virtudes que Estado e indivíduos devem “nutrir” ou “cultivar”: sabedoria, moderação, coragem e justiça. As demais virtudes derivam dessas. Para a educação das crianças, Platão argumenta que devem ser selecionadas as histórias, as músicas e as poesias que contamos às crianças. Nesse sentido, no “Estado ideal” deveriam ser eliminadas as fábulas que produzam na juventude uma predisposição para a maldade (PLATÃO, 2018, 392 a). O critério de julgamento de uma boa história e de uma história educativa não é o prazer ou o divertimento que ela promove, mas as virtudes (PLATÃO, 398 a). Do mesmo modo, qual o critério para uma boa aula? Certamente, segundo o que argumentamos, não é a diversão, os prazeres, a busca pelo fim do tédio, mas as virtudes, o conhecimento, o “conhecer-se a si mesmo” e o “cuidado de si”.

Retomando o fragmento extraído de *A República*, o indivíduo justo é aquele que governa a si mesmo, ou seja, aquele cujo elemento racional governa os apetites, desejos e paixões, conforme a sabedoria, a coragem e a moderação. Isso significa instaurar a ordem e harmonizar a si mesmo. Ele é seu amigo, porque não está em contradição consigo mesmo e os valores que defende são os que pratica.

Nascemos iguais ou distintos uns dos outros? Essa pergunta é essencial para todo educador fundamentar sua epistemologia e sua prática pedagógica e, ainda, criar ferramentas educacionais utilizando as TDICs. Platão sentencia que “não nascemos todos semelhantes, cada um de nós sendo naturalmente diferente do outro, um apto a uma tarefa, outro para outra” (2018, 370 a-b). Quais as consequências dessa afirmação para a educação? Na teoria platônica, cada classe de indivíduo deve receber uma educação em conformidade com sua

“natureza” e as predisposições. Por isso ele insiste em ressaltar qual deveria ser a educação dos governantes, dado que nem todos devem ou podem governar, apenas os mais excelentes.

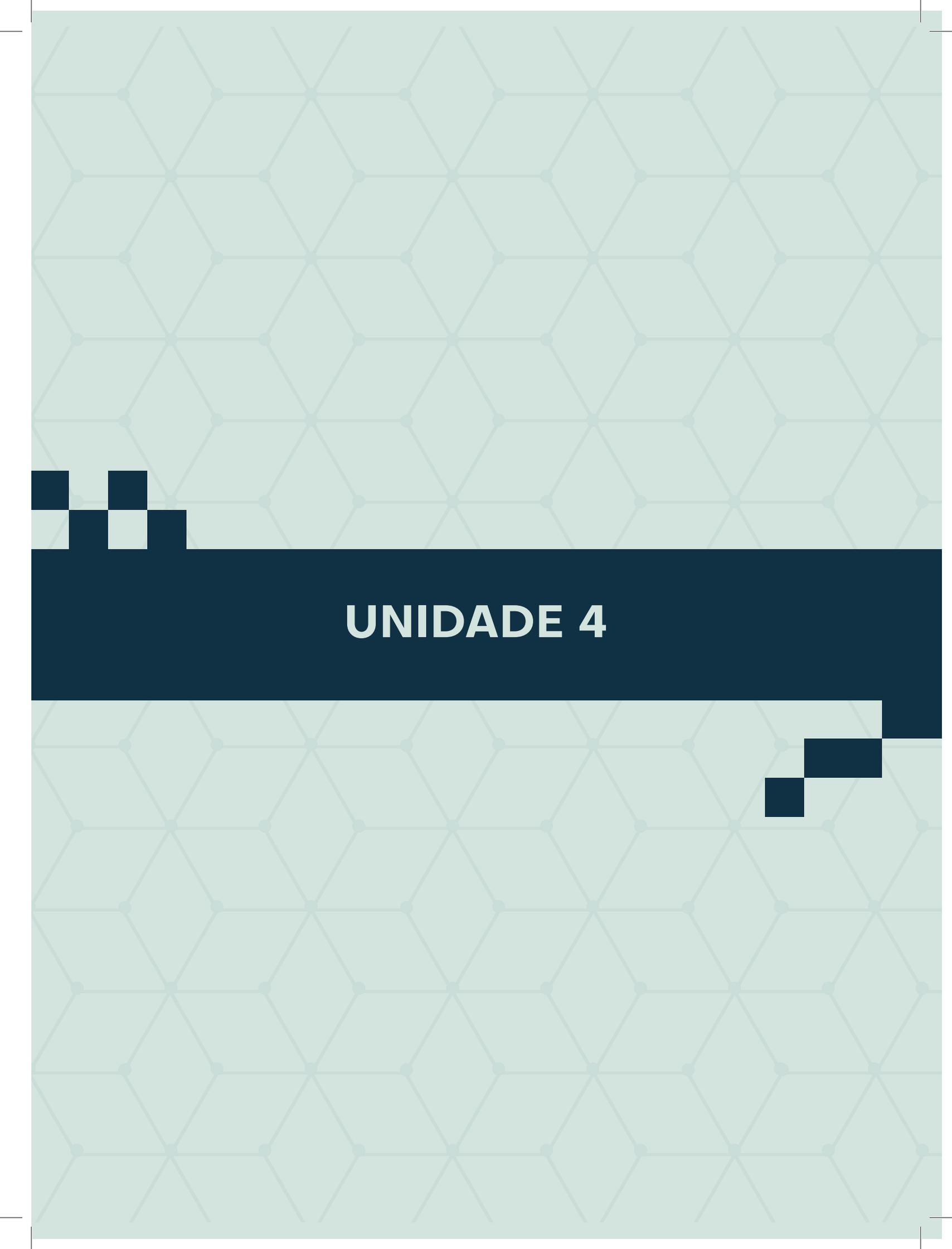
Na Modernidade, essa tese será enfrentada pelo princípio de que todos nascemos iguais e livres por natureza. John Locke (2005, §54, grifos do autor), por exemplo, argumenta que “embora [...] *todos os homens são iguais por natureza*, não se pode supor que eu me referisse a toda sorte de igualdade”. Isso significa que embora os homens sejam iguais por natureza, adultos e crianças são *temporariamente* desiguais, pois elas são “fracas e impotentes, sem conhecimento e entendimento”, donde se legitima a autoridade dos pais sobre os filhos, dos educadores sobre os educandos. Porém, como argumenta o filósofo, essa desigualdade é temporária, pois no fundo ela objetiva a igualdade natural, isto é, que todos os homens são iguais e livres e disso derivará o fundamento do Estado.

Os educadores precisam estudar e embasar-se teoricamente para compreender, refletir e criar estratégias pedagógicas, considerando se somos iguais ou distintos. Se há uma “natureza humana” ou uma “condição humana”. Portanto, quando dizemos que “cada aluno é único” e que as aulas devem atentar a tal fato, o que queremos dizer? Ou são todos iguais? A resposta a essas indagações repercutirá na metodologia da aula, nas avaliações e na criação de estratégias didáticas e tecnologias que visem o aprendizado.



**SAIBA MAIS:** “Infância e educação em Platão”, artigo do Prof. Dr. Walter Omar Kohan (UERJ). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a02v29n1.pdf>





# UNIDADE 4



## UNIDADE 4

# Políticas Públicas Relativas ao Uso das Tecnologias na Educação: Trajetória Administrativo-Histórica

Após a leitura deste capítulo, você será capaz de:

- Compreender a relação entre avanço tecnológico e constituição de poder, diante da “sociedade do conhecimento”.
- Conhecer as principais políticas públicas relacionadas às TDICs no Brasil, no período de 1995 a 2018.
- Avaliar os impactos das ações políticas diante das demandas da escola contemporânea.

A educação, necessariamente, deverá adaptar-se à nova realidade cultural na qual está inserida, pois é inegável que a construção da identidade das pessoas, bem como as suas relações sociais, passa pelo avanço tecnológico. Alonso (2017, p.28) afirma, com relação à terminologia utilizada a respeito dessa realidade: “Cultura digital, cibercultura, eletrotecnologias são expressões mesmas de novos tempos, que afetam, atravessam e ensejam outras maneiras de pensar, relacionar e (re)criar nossos cotidianos”. Santaella (2008) entende que tal adaptação seja um processo característico do ser humano, já que meios de produção da linguagem variam em cada fase da História.



**SAIBA MAIS:** No filme “Tempos modernos”, o personagem “O Vagabundo”, de Charles Chaplin, busca adaptar-se/sobreviver em meio ao mundo moderno e industrializado. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Z5rv1R-9mPw>.

Assim, no tempo presente, início do terceiro milênio, tal produção se encontra: “nas tecnologias digitais, nas memórias eletrônicas, nas hibridizações dos ecossistemas com os tecnossistemas e nas absorções inexplicáveis das pesquisas científicas pela criação artística” (SANTAELLA, 2008, p.36).

John Dewey, filósofo e educador norte-americano nascido em Burlington, considera fundamental reconhecer a força da sociedade (por meio das regras [institucionalizadas via aparato político] e transmissão cultural) na constituição de cada indivíduo. Para o autor: “La tradición y la costumbre social, cuando se incorporan a la constitución activa de un individuo, tienen una autoridad natural sobre sus tendencias y su actividad<sup>1</sup> ” (DEWEY, 1961, p. 116).

Isso posto, vimos que as relações entre justiça, linguagem, cultura e educação também transmutam. Um marco de ruptura é a década de 1990 que consolidou, ideologicamente, a expressão “sociedade do conhecimento”. Tal expressão remete às mudanças decorrentes da globalização econômica, da retração do Estado como promotor de serviços, livre fluxo de capitais, fortalecimento das redes de informação e das revoluções tecnológicas. Trata-se como uma questão ideológica, pois seu uso contribuiu para a disseminação do espírito de utilidade/comercialização do conhecimento, considerando a “importância do conhecimento como gerador de riqueza” (CAVALCANTI e GOMES, 2005, p.2).

A utilidade do conhecimento provém, nesse esteio, do aumento da produtividade possibilitado pelo trabalho intelectual e gestão do conhecimento, pois a nova economia, baseada em conhecimento, não diz respeito apenas às indústrias de software, computação ou biotecnologia, ou as tecnologias da informação e a internet, mas da capacidade de inovar e criar novos produtos e explorar novos mercados (CAVALCANTI e GOMES, 2005).

As orientações do Banco Mundial<sup>2</sup> caminham exatamente nesse sentido. Um dos Relatórios do grupo publicado na década de 1990 alerta os países em desenvolvimento quanto à importância do conhecimento como gerador de riqueza e como uma nova maneira de encarar os problemas do desenvolvimento. A análise do desenvolvimento por esse prisma “reforça algumas lições bem conhecidas, como o valor de um regime aberto de comércio e do ensino básico universal” (BANCO MUNDIAL, 1999, p.2).

Em perspectiva crítica, entende-se que o conceito “sociedade do conhecimento” esteja mais relacionado à perspectiva de lucratividade/ manutenção de poder, do que à identificação de um padrão de mudança no comportamento diante dos dispositivos computacionais. Além de ser uma generalização empobrecedora da complexidade das mídias sociais, conforme problematizado na Unidade I.

---

1 Tradução nossa: A tradição e o costume social, quando se incorporam à constituição ativa de um indivíduo, tem uma autoridade natural sobre as suas tendências e a sua atividade.

2 O Grupo Banco Mundial é uma instituição financeira internacional, que se define como uma agência especializada independente do Sistema das Nações Unidas, voltada para o empréstimo a 187 países-membros, sobretudo, países considerados “em desenvolvimento”.

Matuck (2008) identifica que não é recente essa relação entre domínio do conhecimento científico e tecnologias como meios de legitimação do poder político. O autor exemplifica que, desde o século XVI, a tecnologia dominada pelos europeus lhes permitiu delimitar fronteiras, criar mapas e estabelecer domínio territorial e cultural sobre os povos indígenas, nativos, das Américas. Atualmente, os mapeamentos sobre o globo terrestre, possibilitados por sensores localizados em satélites, que observam o solo, fornecem informações preciosas, em termos políticos e estratégicos, para os detentores de tais tecnologias. O mesmo vale para o conhecimento científico relativo à manipulação genética de animais e seres humanos.

Dolly foi o primeiro mamífero clonado a partir de uma célula somática adulta, em 1996. Quase 20 anos depois, no final de 2015, a China anunciou a construção do maior centro de clonagem animal do mundo, localizado na cidade de Tianjin, no norte do país, no qual animais domésticos, cavalos de corrida e gado bovino serão gerados no local por meio da técnica. Foram investidos 31 milhões de dólares nas instalações, que poderão produzir até 10 mil embriões bovinos por ano. É uma estratégia inusitada de suprir as necessidades alimentares do país continental.

VAIANO, B. Como foi a clonagem da ovelha Dolly. **Revista Galileu** [on line]. Editora Globo, 2016. Disponível em <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/noticia/2016/07/como-foi-clonagem-da-ovelha-dolly.html>.

Tal domínio intensifica a concentração de poder, globalmente, nas mãos dos chamados países de primeiro mundo, uma defluência negativa, considerando um modelo de sociedade no qual todos possam gozar dos avanços científico-tecnológicos alcançados, sobretudo em tempos “de inter-realidade presencial/virtual” (MATUCK, 2008, p.485), em que os seres humanos assumem uma nova dimensão: “Na medida em que o desenvolvimento científico e tecnológico se concentra apenas nos países de primeiro mundo, uma imensa diferença de capacidades produtivas, de potencialidades perceptivas e cognitivas, e de **poder de intervenção**, se institui” (MATUCK, 2008, p.483).

Nota-se que esse poder concentrado se estende aos próprios indivíduos, que estão ambientando-se no “espaço ciber-híbrido, ou cíbrido, [que] introduz uma nova natureza do espaço e do território, definindo-os a partir de uma contínua interação entre a virtualidade e a atualidade” (MATUCK, 2008, p.484). O autor desenvolve a ideia de que em espaços cíbridos o ser humano também o seja, de maneira que sua memória (datas, telefones, arquivos e documentos) e identidade (codinomes e senhas), por exemplo, em boa parte, já estão ancoradas em sistemas digitais.

Nesta unidade, trar-se-ão os marcos em termos de políticas públicas com relação à regulamentação do uso das TDICs na educação, em seus diversos âmbitos. Os esforços governa-

mentais são vistos como uma tentativa de adequação da educação aos espaços híbridos, em termos de políticas públicas. Entendemos que para as TDICs se incorporarem ao contexto escolar, dependem, não apenas, mas também, de políticas públicas que subsidiem a sua implementação. O levantamento envolverá os períodos relativos à administração de Fernando Henrique Cardoso à de Dilma Vana Rousseff. São feitas, ainda, considerações sobre a gestão de Michel Temer, que assume a presidência após um controverso processo de *impeachment*<sup>3</sup>.

“[...] as políticas públicas de inclusão digital na escola necessitam estar articuladas, não só na origem, mas, especialmente, na implementação, bem como envolver todo o processo que leva à formação da cultura digital da comunidade escolar, urbana e rural, desde a conexão à internet, passando pela infraestrutura, pela disponibilidade dos equipamentos, pela formação dos professores, até a reorganização dos espaços-tempos escolares” (BONILLA, 2010, p.57/58).

## 1 Período de 1995 a 2002 – Fernando Henrique Cardoso(FHC)

No período de 1º de janeiro de 1995 a 1º de janeiro do ano de 1998, sob gestão de FHC, foi criada a Portaria nº 522, de 9 de abril de 1997, que lançou o *Programa Nacional de Tecnologia Educacional* (ProInfo), visando promover o uso pedagógico de Tecnologias de Informática e Comunicações (TICs) na rede pública de Educação Básica, por meio da compra e instalação (feitos pelo Ministério da Educação) de computadores para as escolas públicas. Às prefeituras e governos estaduais cabia providenciar a infraestrutura das escolas, indispensável para que elas recebessem os materiais. Ao analisarem o desenvolvimento desse Programa, que engloba programas como o *Programa Um Computador por Aluno* (Prouca), *Programa Banda Larga nas Escolas* (PBLE) e *Programa Tablet educacional*, ao longo dos anos, Lima e Batista (2016, p.12) afirmam que é possível identificar “uma política pública de inserção das tecnologias na educação seguindo os mesmos problemas e equívocos de falta de formulação (regulamentação e planejamento para sua implementação, com acompanhamento e avaliação), alterando-se apenas os aparelhos ou equipamentos”.

No ano de 1996, após cerca de dez anos de tramitação, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro, que estabelece na *Seção IV Do Ensino Médio*, a possibilidade dos sistemas de ensino reconhecerem competências e firmarem convênios com instituições de Educação a Distância (EAD) com notório reconhecimento, como modo de cumprir as exigências curriculares desta etapa de ensino (§ 11), mediante comprovação dos cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial

<sup>3</sup> Processo político-criminal instaurado por denúncia no Congresso.

mediada por tecnologias (VI). No *Capítulo IV Da Educação Superior* ressalta a obrigatoriedade da frequência de alunos e professores, salvaguardados os programas de educação a distância (§ 3º) (BRASIL, 1996).

A LDB, em seu *Título VI Dos Profissionais da Educação*, admite que a formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério utilizem recursos e tecnologias de educação a distância (§ 2º); considera que na formação inicial de profissionais de magistério a preferência é do ensino presencial, mas subsidiariamente admite o uso de recursos e tecnologias de educação a distância (§ 3º). Por fim, no *Título VIII Das Disposições Gerais*, art. 80, afirma-se que Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada, oferecidos por instituições especificamente credenciadas pela União (§ 1º), com tratamento diferenciado (§ 4º) que inclui, por exemplo, concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas (II) (BRASIL, 1996).

Destaca-se nessa gestão, o Decreto nº 2.492, de 10 de fevereiro de 1998<sup>4</sup> que foi um importante instrumento de instituição da legalidade da EaD. Em seu art. 1º, definia a Educação a distância como uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. Além de versar sobre, entre outros aspectos, a organização dos cursos ministrados sob a forma de educação a distância; a autorização para emissão de certificado ou diploma de conclusão do ensino fundamental para jovens e adultos, do ensino médio, da educação profissional em cursos dessa natureza; os critérios para o credenciamento de instituições do sistema federal de ensino, a autorização e o reconhecimento de programas a distância de educação profissional e de graduação de qualquer sistema de ensino; a avaliação de tais instituições e cursos.

Em 27 de abril de 1998, é publicado o Decreto nº 2.561, cujo teor altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto supracitado, ao tratar do credenciamento das instituições vinculadas ao sistema federal de ensino e das instituições de educação profissional, acrescenta-se o *nível tecnológico* ao já estabelecido ensino superior dos demais sistemas (art. 11); e estabelece-se a competência das autoridades integrantes dos demais sistemas de ensino para promover os atos de credenciamento de instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições, para oferta de cursos a distância dirigidos à educação de jovens e adultos, ensino médio e *educação profissional de nível técnico* (art. 12).

A Portaria Ministerial n. 301 de 7 de abril de 1998 estabeleceu as bases legais da Educação a Distância no Brasil, considerando o disposto na LDB/1996, nos Decretos n.º 2494, de 10 de fevereiro de 1998 e n.º 2561, de 27 de abril de 1998; e tendo em vista a necessidade de norma-

---

<sup>4</sup> Revogado pelo Decreto nº 5.622/2005. BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Brasília, 2005.

tizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância.

No plano de governo do seu primeiro mandato<sup>5</sup>, FHC reconhece a expansão dos investimentos em ciência e tecnologia como estratégia para o êxito do seu projeto de desenvolvimento do Brasil. Na definição de ações estratégicas, na área de informática e informação, propõe-se a expandir as redes, além de aumentar sua velocidade, e à ampliar e aprofundar a pesquisa em engenharia de redes; apoiar o desenvolvimento de *software*, com a utilização de experiências já consolidadas, como o Softex 2000 e o programa de Apoio Multitemático Institucional – Protem; dar tratamento preferencial à produção de bens de informática e de telecomunicações, incluindo *software*; efetivar a participação brasileira no projeto Internet II, definida como a próxima geração da rede mundial, com velocidade trezentas vezes maior, e fortalecer a capacitação nacional em tecnologias ligadas à segurança das informações, tendo em vista a utilização cada vez mais ampla da transmissão de dados e do comércio por meios eletrônicos (LIMA, 2017).

Uma das metas em relação ao conjunto do sistema, conforme o documento assinalado do primeiro mandato, é estimular cursos à distância e tecnologias de ensino capazes de ampliar o contingente de alunos, sem prejuízo da qualidade do aprendizado. Anuncia-se o estímulo à expansão da EaD com a utilização de diferentes meios e suportes tecnológicos, no Ensino Médio, bem como na formação e qualificação de professores. Para o reconhecimento dos programas de formação a distância de professores, almejava-se, conforme anunciado no documento em análise, promover articulação com estados e municípios, mediante sistema específico de acompanhamento, avaliação e certificação (LIMA, 2017).

O incentivo à produção de programas de EaD, com o uso de recursos públicos e privados, para ampliar as possibilidades de Educação Profissional, também estava previsto plano de governo FHC ainda na década de 1990. Nas ações para a formação e valorização do magistério se aspirou o desenvolvimento de programas de educação à distância que pudessem ser aproveitados também em cursos regulares, modulares ou não. Assim, observa-se que a educação a distância era um elemento central na política de FHC, estando como meta e estratégia em diversas áreas (LIMA, 2017).

O anexo 1 do plano de governo do seu primeiro mandato se trata de um discurso proferido pelo ainda senador FHC, intitulado *O real e o sonho*, em que ele fala da necessidade de avanço na reforma da educação brasileira e nos estímulos à ciência e tecnologia, para que o país tenha condições de tecer um novo modelo de desenvolvimento (LIMA, 2017).

Já no plano de governo do segundo mandato (1999-2002), FHC continua reconhecendo a tecnologia da informação como uma peça fundamental do desenvolvimento da economia e

---

<sup>5</sup> Foi analisado o texto original do plano de governo, disponível em CD ROOM (LIMA, 2017).

da sociedade. Nesse sentido, fala em “investir pesadamente em comunicações, para construir uma infraestrutura forte, essencial para gerar as riquezas de que o país necessita para investir nas áreas sociais” (CARDOSO, 2008, p.23). Dentre as estratégias para a inserção do Brasil na economia internacional, propósito da gestão, FHC se refere à fórmula de sucesso em que se soma uma população mais educada e um setor produtivo dinâmico e inovador, às novas tecnologias.

No ano 2000 foi criado o programa *Computador popular*, que objetivava universalizar o uso da Internet no Brasil. Nesse mesmo ano, o programa *Sociedade da Informação* buscou disponibilizar as informações governamentais tanto para empresas como para a população em geral, ao que se chamou de “transparência democrática” (LIMA, 2017, p. 21). No ano seguinte, 2001, foi criado o programa de informatização do ensino público *Telecomunidade*, no qual foram gastos 500 milhões de reais na compra de computadores para as escolas públicas de Ensino Médio. Também em 2001 foi criado o Centro de Inclusão Digital pelo Ministério da Ciência e Tecnologia e a Oficina de Inclusão Digital (OID), tal Ministério era um Espaço de discussão e estratégias, políticas públicas e diretrizes de acesso e uso das TICs (LIMA, 2017).

No ano de 2001, o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001, foi aprovado. O documento assinalou a relevância da EAD e das tecnologias educacionais, estipulando objetivos para propagá-las, dentre os quais: o prazo de um ano para a União estabelecer normas para credenciamento das instituições que ministrassem cursos a distância; o prazo de dois anos, em cooperação da União com os Estados e Municípios, para avaliar a produção de programas de educação a distância, dentro de padrões éticos e estéticos; utilização de canais educativos televisivos e radiofônicos, assim como redes telemáticas de educação, para a disseminação de programas culturais e educativos, assegurando às escolas e à comunidade condições básicas de acesso a esses meios; garantir a integração de ações dos Ministérios da Educação, da Cultura, do Trabalho, da Ciência e Tecnologia e das Comunicações para o desenvolvimento da educação a distância no país, pela ampliação da infraestrutura tecnológica e pela redução de custos dos serviços de comunicação e informação, criando, em dois anos, um programa que assegure essa colaboração; fortalecer e apoiar o Sistema Nacional de Rádio e Televisão Educativa, comprometendo-o a desenvolver programas que atendam a essas metas propostas; ampliar a oferta de programas de formação a distância para a educação de jovens e adultos, especialmente no que diz respeito à oferta de ensino fundamental, com especial consideração para o potencial dos canais radiofônicos e para o atendimento da população rural (BRASIL, 2001).

O PNE em questão objetivava, ainda, capacitar, em cinco anos, pelo menos 500.000 professores para a utilização plena da TV Escola e de outras redes de programação educacional; instalar, em dez anos, 2.000 núcleos de tecnologia educacional, os quais deverão atuar como centros de orientação para as escolas e para os órgãos administrativos dos sistemas de ensino no acesso aos programas informatizados e aos vídeos educativos. Em se tratando da

capacitação, os objetivos são: capacitar, em dez anos, 12.000 professores multiplicadores em informática da educação; capacitar, em cinco anos, 150.000 professores e 34.000 técnicos em informática educativa e ampliar em 20% ao ano a oferta dessa capacitação (BRASIL, 2001).

Evidenciam-se, ainda, os objetivos enunciados pelo PNE/2001 ligados à parte de estrutural: instalar, em cinco anos, 500.000 computadores em 30.000 escolas públicas de ensino fundamental e médio; equipar, em dez anos, todas as escolas de nível médio e todas as escolas de ensino fundamental com mais de 100 alunos, com computadores e conexões internet que possibilitem a instalação de uma Rede Nacional de Informática na Educação e desenvolver programas educativos apropriados, especialmente a produção de softwares educativos de qualidade (BRASIL, 2001).

A Resolução CNE/CES Nº 1, de 3 de abril de 2001 estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação, em seu art. 3º trata dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* a distância, cujas atividades foram regulamentadas. Abriu-se a possibilidade de instituições de pesquisa, diferentemente de somente as de ensino, ofertarem cursos *lato sensu* a distância.

No ano de 2002, em iniciativa de popularizar o acesso aos computadores conectados à internet banda larga, o Ministério da Integração Nacional criou o *Quiosque cidadão*, que previa a instalação de computadores conectados à internet banda larga em bibliotecas públicas, escolas e outros espaços públicos.

## 2 Período de 2003 a 2010 – Luís Inácio Lula da Silva (Lula)

No primeiro mandato do governo de Lula, que vigorou do período de 1 de janeiro de 2003 a 1 de janeiro de 2006, o plano de governo denominado *Um Brasil para Todos* traz o princípio forte da democratização do acesso a bens e serviços, de modo que fala em implementar políticas sociais vinculadas à massificação das tecnologias da informação, para que os avanços da computação e da telefonia cheguem à população pobre do País, combatendo na prática a exclusão digital: “O desafio, na era do Conhecimento, é evitar que a Tecnologia da Informação acabe criando um fosso entre os que têm e os que não têm acesso aos bens e à habilidade requeridos na Era Digital” (PROGRAMA DE GOVERNO, 2002, p.69).

No plano de governo do segundo mandato (2007 a 2010), intitulado *Lula de novo com a força do povo*, a tecnologia da informação é colocada como elemento estratégico, para: a ampliação das ações de inclusão digital; modernização da gestão do Estado; melhoria da qualidade do gasto público e o controle social democrático. Assim, a cultura, comunicação, ciência e tecnologia estão destacadas como instrumentos de desenvolvimento e de democracia.

No ano de 2004, criou-se o Programa Universidade para Todos (ProUni), pela Lei nº

11.096/2005, um largo passo no sentido da democratização universitária, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e parciais (cinquenta ou vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos (art. 1) (BRASIL, 2005a).

Ainda no ano de 2005, foi promulgado o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que define a EaD como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (art. 1º). A organização peculiar da EaD é reconhecida, mas fica instituída a obrigatoriedade de momentos presenciais (para avaliações de estudantes, estágios obrigatórios, defesa de trabalhos de conclusão de curso e atividades relacionadas a laboratórios de ensino) (art. 1º, § 1º); há estabelecimento nesse Decreto, entre outras especificações, da possibilidade de oferta de educação a distância em todos os níveis e modalidades educacionais, da educação básica ao ensino superior (BRASIL, 2005b).

Vale destacar o lançamento, no ano de 2004, do portal Domínio Público<sup>6</sup>, uma biblioteca pública digital, cujo acervo conta com aproximadamente 123 mil obras, um passo importante para a expansão do acesso à obras literárias, livros das mais diversas disciplinas, além da legislação educacional nacional.

O processo de expansão do Ensino Superior iniciado com o ProUni, consolida-se com a criação a *Universidade Aberta do Brasil* (UAB), em 2006, por meio do Decreto nº 5.800, de 8 de junho. Rodrigues et al. (2017, p.37) consideram a UAB “um grande marco para a EaD no Brasil”. Ela é caracterizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (2016 [on line]) como um sistema composto por universidades públicas, que oferece cursos de nível superior para camadas da população com dificuldade de acesso à formação universitária, por meio da educação a distância. Prioritariamente, o programa se destina aos professores que atuam na educação básica da rede pública, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e Distrito Federal.

Já no segundo mandato de Lula, no ano de 2007 foi lançado o *Programa Escola Técnica Aberta do Brasil*, com a proposta de oferta de educação profissional e tecnológica a distância, ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios. Esse programa originou-se pelo Decreto nº 6.301/2007 que a criou como Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil e a partir do Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011, ficou como Rede e-Tec Brasil (BRASIL, 2016a).

---

<sup>6</sup> Pode ser acessado em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>.

Com o Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007, o *Programa Nacional de Informática na Educação* – ProInfo, criado em 1997 como visto anteriormente, passou a denominar-se *Programa Nacional de Tecnologia Educacional*, e visando promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica, urbanas e rurais (art. 1º). Em Parágrafo único, são apresentados os demais objetivos do Programa: fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação; promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa; contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais; contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação; e fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais (BRASIL, 2007).

O *Programa Banda Larga nas Escolas* (PBLE) foi lançado no dia 04 de abril de 2008, por meio do Decreto nº 6.424 <sup>7</sup>, com o objetivo de levar conexão de internet às escolas públicas urbanas. No endereço eletrônico do Ministério da Educação (MEC, 2017 [on line]) se esclarece que, com a assinatura do Termo Aditivo ao Termo de Autorização de exploração da Telefonia Fixa, as operadoras autorizadas trocam a obrigação de instalarem postos de serviços telefônicos nos municípios, pela instalação de infraestrutura de rede para suporte de conexão à internet em alta velocidade em todos os municípios brasileiros e conexão de todas as escolas públicas urbanas, com manutenção dos serviços, sem ônus, até o ano de 2025.

Ainda no ano de 2008, foi lançado o *Programa Formação pela Escola*, Resolução nº 12, de 25 de abril de 2008, com o objetivo de fortalecer a atuação de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Por meio de cursos a distância, promove a capacitação dos representantes da comunidade escolar e da sociedade organizada, nos âmbitos da gestão de fortalecimento do controle social dos recursos públicos destinados à educação.

No ano de 2009, a Portaria MEC nº 318, de 2 de abril, transferiu à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES a operacionalização do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), antes de responsabilidade da Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC.

### **3 Período de 2011 a 2014 – Dilma Vana Rousseff**

Dilma Vana Rousseff, em seu primeiro mandato, 2011 a 2014, conforme descrito em seu plano de governo, pretendeu dar continuidade às políticas iniciadas pelo presidente Lula (2003-

---

<sup>7</sup> Tal Decreto altera o Plano Geral de Metas para a Universalização do Serviço Telefônico Fixo Comutado Prestado no Regime Público – PGMU (Decreto nº 4.769. BRASIL. Decreto nº 4.769, de 27 de junho de 2003).

2011). A ampliação do acesso aos meios de informação e de comunicação serão promovidas, segundo o seu plano de governo, dentre outros, pelo modelo brasileiro de TV aberta, associado a novas tecnologias, como o padrão de TV Digital adotado no Brasil, e a internet. Afirma-se que a inclusão digital ocupa um lugar importante, com a extensão da banda larga para todo o País, em especial para as escolas.

O Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011<sup>8</sup> descentralizou a gestão da EaD, diluindo-a nas demais secretarias do Ministério da Educação, pois extinguiu a Secretaria de Educação a Distância (SEED), especificamente destinada a isso.

O Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011 instituiu o *Programa Ciência sem Fronteiras*, que apresenta um passo importante no sentido do crescimento científico e tecnológico do país, já que tem como objetivo de propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica, e centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair para o Brasil jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias (art. 1º) (BRASIL, 2011a).

Também no ano de 2011, o Decreto nº 7.589, de 26 de outubro, compartilhou a responsabilidade de oferta de cursos técnicos a distância<sup>9</sup> entre as Escolas Técnicas vinculadas ao Estado e os serviços nacionais de aprendizagem (Sistema S), convertendo a e-Tec em Rede e-Tec.

A Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, instituiu o *Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego* (Pronatec), cujos objetivos abarcavam, entre outros, a expansão, interiorização e democratização da oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação (Parágrafo único, art. 1º) (BRASIL, 2011b).

A Lei nº 12.603, de 3 de abril de 2012, altera o inciso I do § 4o do art. 80 da LDB, beneficiando a EAD com a redução de custos em meios de comunicação, explorados mediante autorização, concessão ou permissão do Poder Público.

Na gestão Dilma, é mantida a proposta da UAB, sendo instituídas duas Portarias: a Portaria CAPES nº 170, de 5 de dezembro de 2012, que institui o Fórum Nacional de Coordenadores do Sistema UAB; e a Portaria CAPES nº 175, de 10 de dezembro de 2012, que designa o presidente e vice-presidentes do Fórum Nacional dos Coordenadores do Sistema UAB.

---

8 Revogado pelo Decreto 7.690 de 02 de março de 2012. BRASIL. Decreto 7.690 de 02 de março de 2012. Brasília, 2012.

9 Tais cursos foram incentivados por meio do programa Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec), Decreto 6.301, de 12 de dezembro de 2007, por meio do fomento da oferta de cursos técnicos a distância nos três tipos de articulação – integrado, concomitante e subsequente.

No ano de 2014, foram estabelecidos princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil, por meio da Lei nº 12.965, de 23 de abril. No Capítulo V Disposições Finais, afirma-se, em Parágrafo único (art. 29), que cabe ao poder público, em conjunto com os provedores de conexão e de aplicações de internet e a sociedade civil, definir de boas práticas para a inclusão digital de crianças e adolescentes (BRASIL, 2014a).

No ano de 2011, as Resoluções CNE/CES nº 4, de 16 de fevereiro e a Resolução CNE/CES nº 7, de 8 de setembro, no âmbito do Conselho Nacional de Educação (CNE), credenciam instituições não educacionais para oferta de cursos de educação superior a distância, principalmente em nível de especialização.

O *Programa Ciência Sem Fronteiras* (CSF), criado pelo Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011, objetivando incentivar a formação acadêmica no exterior e o intercâmbio de conhecimento, com prioridade para o desenvolvimento dos cursos ligados à tecnologia e inovação, fornece bolsas de iniciação científica e incentivo a projetos de pesquisa tanto de graduação<sup>10</sup> quanto de pós-graduação, em universidades de excelência em outros países.

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014 – 2024, foi promulgada no final do primeiro mandato de Dilma. Seu teor traz importantes considerações sobre as TICs na educação, como as estratégias 7.15: universalizar, até o quinto ano de vigência deste PNE, o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e triplicar, até o final da década, a relação computador/aluno(a) nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação; e 12.21: fortalecer as redes físicas de laboratórios multifuncionais das IES e ICTs nas áreas estratégicas definidas pela política e estratégias nacionais de ciência, tecnologia e inovação, por exemplo. Além de várias estratégias se referirem à metodologia de EAD, como a 14.4: expandir a oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância (BRASIL, 2014b).

A análise das políticas públicas deixa claro o esforço de construção de um panorama político do Brasil, alinhado ao contexto mundial, direcionado à aproximação da instituição escolar (nas diferentes etapas) dos dispositivos tecnológicos e universo digital. Além da implantação de programas que incentivam práticas de educação a distância, potencialmente amplificadora do acesso à educação.

---

<sup>10</sup> O Programa foi encerrado na modalidade de cursos para graduação, no ano de 2017, na gestão do então presidente Michel Temer.

### 3 Período de 2015 a 2018 – Dilma Vana Rousseff e Michel Temer

Devido à atipicidade do que houve nesse período, por envolver a segunda pessoa a exercer o cargo de Presidente da República a sofrer *impeachment* no Brasil, é necessária uma contextualização. A presidente Dilma inicia o seu segundo mandato em janeiro de 2015 em meio a um período de grave crise econômica e queda do PIB brasileiro. O candidato derrotado nas urnas (por uma diferença de 3,4 milhões de votos), Aécio Neves (PSDB), pediu auditoria da votação à Justiça Eleitoral. Com efeito diferente do que esperava, o resultado da eleição é legitimado pelo Tribunal Superior Eleitoral (TSE). O então senador afirma, no programa *Preto no Branco*, do jornalista Jorge Moreno, no *Canal Brasil*, que ela não terminaria seu mandato, o que efetivamente aconteceu.

A denúncia contra a presidente Dilma envolveu crime de responsabilidade e foi oferecida pelo procurador de justiça Hélio Bicudo, junto aos advogados Miguel Reale Júnior e Janaína Paschoal. Tal denúncia foi aceita por Eduardo Cunha, que estava às rusgas com o Partido dos Trabalhadores (PT) pela falta de apoio (tentativas de acordo para encerramento do processo, negadas por ele) envolvendo a investigação contra ele, devido ao recebimento de propinas da *Petrobras* e de contas secretas na Suíça. A perda do cargo de Presidente da República se deu após três meses de tramitação do processo no Senado. Assim, o breve 2º mandato de Dilma durou até 31 de agosto de 2016, encerrado devido, então, conforme denúncia, à edição de decretos para a abertura de créditos suplementares, sem a autorização do Congresso Nacional. Nesse curto período não houve políticas novas, foram mantidas as que apresentamos anteriormente.

Michel Temer rompe com a presidente e seu partido já em meio ao processo de discussão sobre pedido de *impeachment* da presidente, iniciando articulações não previstas inicialmente no projeto eleito pelo povo nas urnas. Em março de 2016 o PMDB rompe oficialmente com o governo Dilma. A partir do dia 12 de maio de 2016, Temer assumiu provisoriamente o cargo de Presidente da República, em função do afastamento da Presidente Dilma para andamento do processo pelo qual perdeu seu mandato.

No documento *Uma ponte para o futuro* (PMDB, 2015, p.02, grifo nosso), afirma-se que o objetivo é “preservar a economia brasileira e tornar viável o seu desenvolvimento, devolvendo ao Estado a capacidade de executar políticas sociais que combatam efetivamente a pobreza e criem oportunidades para todos. Em busca deste horizonte nós nos propomos a buscar a união dos brasileiros de boa vontade”. Apesar de falar em combate à pobreza, a tese central é a de que se gasta muito com políticas públicas, ao Estado, então, caberia “distribuir os incentivos corretos para a iniciativa privada e administrar de modo racional e equilibrado os conflitos distributivos que proliferam no interior de qualquer sociedade” (p.04).

Um dos primeiros atos como Presidente da República envolveu a fusão do Ministério da

Ciência Tecnologia e Inovação e do Ministério das Comunicações, a resistência por parte da comunidade científica, no chamado Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações, assumido por Gilberto Kassab.

A Emenda Constitucional nº95, de 15 de dezembro de 2016 estabelece que os gastos públicos federais sejam congelados pelo período de vinte anos, chamada de “teto dos gastos”: “Art. 106. Fica instituído o Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, que vigorará por vinte exercícios financeiros, nos termos dos arts. 107 a 114 deste Ato das Disposições Constitucionais Transitórias” (BRASIL, 2016b, Art. 1º). Na prática, os gastos públicos não acompanharão o crescimento da renda e da população, tampouco os necessários investimentos em educação. “No círculo vicioso da austeridade, cortes do gasto público induzem à redução do crescimento que provoca novas quedas da arrecadação e exige novos cortes de gasto” (ROSSI e DWECK, 2016, p.01).

Rossi e Dweck (2016, p.02) evidenciam que a educação sofrerá as consequências dessa reforma fiscal, pois “o gasto federal real mínimo com saúde e educação será congelado no patamar de 2017”. De modo específico, a EaD sentirá as implicações desse projeto que, antes de pretender a estabilização fiscal, pretende reduzir o tamanho do estado.

Por fim, no último dia do governo (28 de dezembro de 2018), Michel Temer edita a Portaria nº 1.428, que amplia para 40% a carga horária permitida para ser ministrada à distância nos cursos presenciais de ensino superior: “O limite de 20% (vinte por cento) definido art. 2º poderá ser ampliado para até 40% (quarenta por cento) para cursos de graduação presencial” (BRASIL, 2018, art. 3º). Até então, permitir-se-ia até 20% da carga horária. A adoção da medida parece estar relacionada mais ao aspecto econômico da EaD (redução dos custos com estrutura e pessoal) do que às possibilidades qualitativas da modalidade (flexibilidade espacial, inclusão no acesso ao ensino superior, autonomia do educando, interação mediada por TDI-Cs, entre outros).



**Atividade I:** Selecione uma política educacional estabelecida e que foi abordada em nosso material de estudos (*Programa Um Computador por Aluno* ou a criação a *Universidade Aberta do Brasil*, por exemplo) e proponha um trabalho de aprofundamento sobre a mesma, destacando os impactos práticos no contexto educacional.

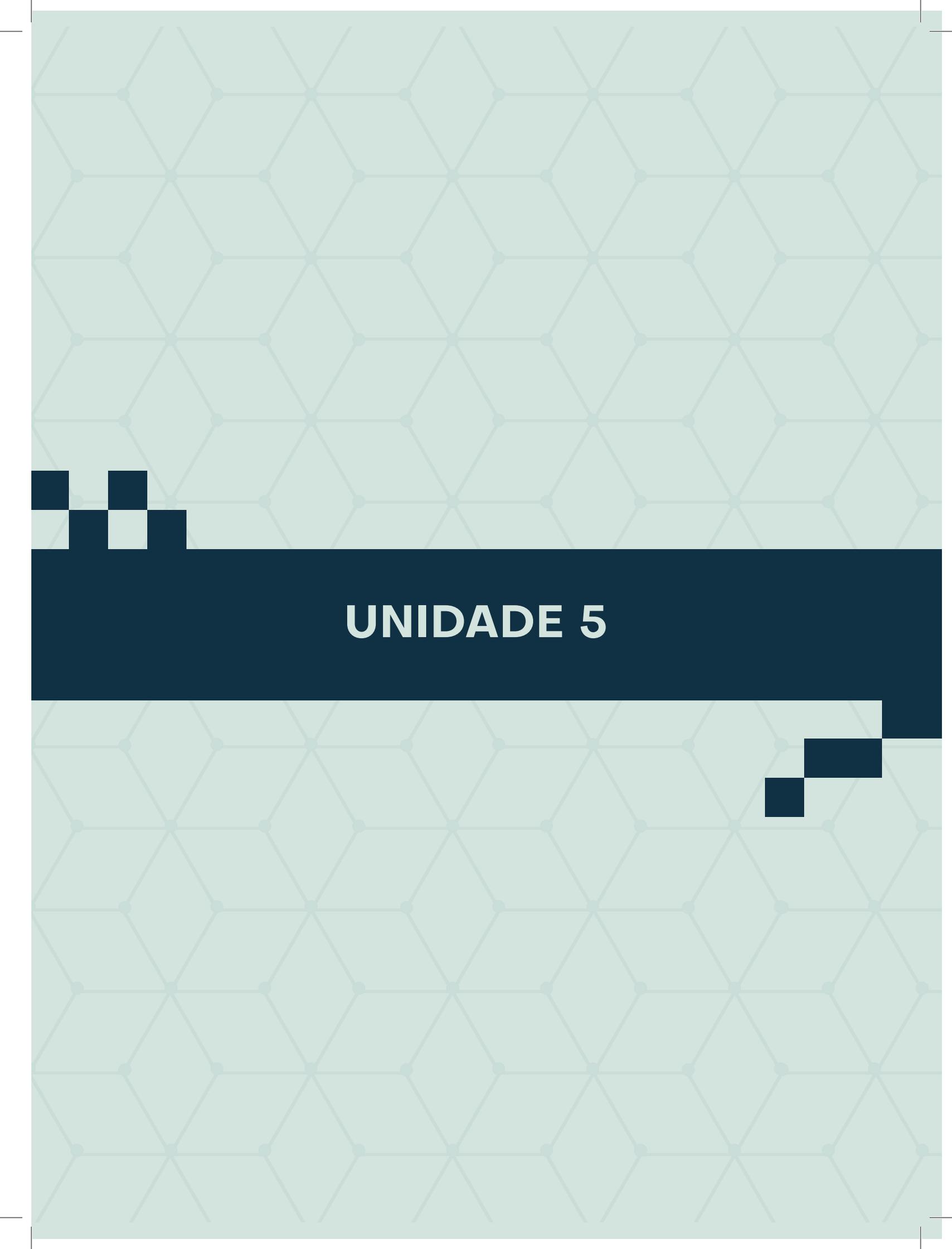
**Atividade II:** Observe a tira e responda:



Fonte: [www.quino.com.ar](http://www.quino.com.ar)

A “política”, pronunciada por Manolito, quebra a expectativa do leitor e joga com um sentido novo. Mafalda revela uma crença acerca do termo, explique-a, explorando a discussão sobre o seu papel na sociedade.





# UNIDADE 5



## UNIDADE 5

# Amigos ou Bajuladores? A “Amizade” nas “Redes Sociais Digitais” e a Educação

Após a leitura deste capítulo, você será capaz de:

- Refletir sobre o conceito de “amizade” na popularização das “redes sociais digitais”.
- Compreender os impactos das “amizades” exclusivamente digitais para a formação.
- Valorar pedagogicamente e eticamente o uso das “redes sociais digitais”.
- Pensar sobre a criação, elaboração e planejamento de atividades reflexivas que contribuam para a formação do caráter e problematizem nossa atuação nas “redes sociais digitais”.

A popularização das “redes sociais digitais” tornou as aproximações entre as pessoas mais fáceis. Hoje é possível estar e estabelecer contatos com pessoas variadas que antes da ascensão de tais redes, seria mais difícil. O *Facebook* popularizou (ou banalizou?) o conceito de “amizade” aos contatos que temos na rede. Adicionar ou excluir um “amigo” é mais rápido no “virtual” que no “real”. Ao desejar manter algum contato com alguém adicionamo-lo como “amigo”. Porém, se a pessoa não nos interessar ou não participar conforme nossos critérios subjetivos da rede, excluimo-la com um toque, e instantaneamente descartamos o “problema” ou o incômodo.

Pode ser que as “redes sociais digitais” tenham se transformado não num novo **espaço público**, mas em pequenos feudos de opiniões e legitimação de pontos de vista, que excluem os “estranhos”, “diferentes” ou aqueles que não compartilham com nossas visões de mundo. Do mesmo modo, ao ser um simulacro de “espaço público”, o *Facebook*, por exemplo, deu-nos uma certa proteção, qual seja, de não estabelecer contatos pessoais, cuja linguagem extrapola o verbal, o gramatical e exige uma performance que implica reações emocionais condizentes com o interlocutor. Sem uma formação adequada para atuar nesses novos “espaços”, as conversações tendem a diminuir o potencial de profundidade que os encontros analógicos permitem. Por exemplo, se sou indagado por um amigo no *Facebook* acerca de meu estado de “espírito” e respondo “tudo bem”, como interpretar essa afirmação sem as expressões faciais, sem os olhares, sem a tonalidade da voz? Isso é, sem a “linguagem não-verbal”? Evidentemente que uma relação exclusivamente digital pode nos deformar ou incapacitar para encontros “reais”, não mediados digitalmente por tecnologias. Nesse sentido, o graduado em Tecnologia Educacional precisa dar respostas adequadas às tais exigências, pensando alter-

nativas que contribuam com a educação e a formação das crianças e jovens.



**ATIVIDADE I:** Leia o fragmento sobre o conceito de “público”, extraído do livro *La condición humana*, de Hannah Arendt. Considerando a definição da filósofa, as “redes sociais digitais” são novos espaços públicos?

“Público significa, em primeiro lugar, que tudo o que aparece em público pode ser visto e ouvido por todos e tem a mais ampla publicidade possível. Para nós, a aparência [...] constitui a realidade. [...]. A presença de outros que veem o que vemos e ouvem o que ouvimos nos assegura a realidade do mundo e de nós mesmos [...]. Em segundo lugar, o termo público significa o próprio mundo, enquanto é comum a todos nós e diferenciado de nosso lugar possuído privadamente nele” (ARENDR, 2005, p.71-73, tradução nossa).

- a. Sim, pois são espaços em que as pessoas aparecem e discutem temas de relevância pública.
- b. Sim, pois é na presença dos outros, que não são um “eu mesmo” que se estabelece um “espaço público.
- c. Não, pois nas “redes sociais digitais” controlamos nossa “aparência” e, ademais, excluimos a divergência, objetivando mais a aceitação do que o debate e o diálogo próprios da política.
- d. Não, pois as “redes sociais digitais” são espaços privados, em que não há exposição de questões públicas, políticas e/ou éticas que digam respeito a todos os cidadãos.
- e. Sim, pois nas “redes sociais digitais” não aparecemos como indivíduos, mas como cidadãos, dotados do direito de liberdade de expressão, de informação e de comunicação.



**SAIBA MAIS:** No vídeo a seguir, o Prof. Dr. Christian Ingo Lenz Dunker (USP) analisa psicanaliticamente o uso das redes sociais digitais e dos aplicativos de paqueras:

<https://www.youtube.com/watch?v=whcZhLGaeJY>

**ATIVIDADE II:** Após assistir o vídeo do Prof. Dr. Christian Ingo Lenz Dunker (USP), quais as alterações da linguagem na “gramática” do desejo?

Outro problema importante, para atentarmos é, justamente, o da “amizade”. Nas “redes sociais digitais” ansiamos por aceitação e, para tal, é-nos exigido uma visibilidade constante. Não aparecer, não publicar, não se expressar pode significar esquecimento. Numa perspectiva comportamentalista, as “redes sociais digitais” operam sob o paradigma do “estímulo-resposta”, das recompensas emocionais a cada *like* e isso “alimenta” uma, frágil, estima de si mesmo. Não postamos qualquer coisa, muito menos qualquer foto. O *post*, nós mesmos, exige uma resposta imediata dos demais membros da rede. Os cliques e *likes* nos expõe a gratificações simbólicas viciantes e é aí que reside o sucesso de redes como, por exemplo, o *Facebook*, o *Instagram* e o *Twitter*. A busca por aceitação pode camuflar a “fragilidade do eu” e produzir marcas profundas na formação. Por isso, o dizer do Oráculo de Delfos<sup>1</sup> é orientativo: “nada em excesso”.

No que diz respeito às amizades, como identificar os amigos se os contatos se estabelecem exclusivamente nas “redes sociais digitais”? Se ansiamos por likes e por aceitação, será que não desejamos ou estamos mais predispostos a aproximação dos bajuladores que a dos amigos? Os “amigos” que ainda mantemos nas redes são amigos ou bajuladores? Quais os impactos disso na educação e na formação?

Plutarco (40-120 d.C), filósofo grego, escreveu um pequeno tratado intitulado *Como distinguir o bajulador do amigo* (2015). Este escrito é destinado a um amigo político e na “arena” política, da conquista e manutenção de poder, não faltam os que se aproximam para extrair benefícios pessoais, sob a aparência da amizade.

Para Plutarco, o bajulador é alguém empobrecido pela virtude. Suas práticas de adulação não distinguem a “virtude” dos “vícios”, na medida em que está disposto a louvar as más ações tanto quanto as boas. É pobre de caráter, quer obter vantagens sem muito esforço. Por isso, “não vemos a bajulação seguindo pobres nem desconhecidos, nem incapazes, mas se tornando uma doença e uma queda para grandes casas e grandes assuntos e, muitas vezes, arruinando reinos e impérios” (2015, 49C). No estilo sócrático de ironia, o filósofo grego compara os bajuladores a piolhos que se afastam dos que estão mortos, visto que parasitam os vivos e os pujantes de alimento.

O bajulador, ademais, prejudica o bajulado não apenas porque deseja possuir maiores favores frente a quem tem poder ou estima social. Ele torna vaidoso e iludido o bajulado (2015,

---

1 O oráculo de Delfos, profetizado por uma sacerdotisa, estava localizado no templo de Apolo, de enorme prestígio para toda a cultura helênica. A pitonisa, Pythía, tinha um papel secundário na hierarquia délfica, pronunciava em tranze frases desconexas que eram interpretadas pelos sacerdotes. Tanto a frase “nada em excesso” (*Medèn ágan*) como “conhece-te a ti mesmo” (*gnôthi seautón*) eram duas das inscrições mais famosas do templo. Antes de ser interpretado numa perspectiva ética, era um aconselhamento prático que queria dizer: “conhece-te a ti mesmo”, ou seja, “tu que vens consultar não coloques questões demais, não coloques senão questões úteis, reduzi ao necessário as questões que queres colocar”. Em relação ao “conhece-te a ti mesmo”, significava: “no momento em que vens colocar questões ao oráculo, examina bem em ti mesmo as questões que tens a colocar, que queres colocar; e, posto que deves reduzir ao máximo o número delas e não as colocar em demasia, cuida de ver em ti mesmo o que tens precisão de saber” (FOUCAULT, 2018, p.5).

57B). Os elogios falsos, sem fundamentos, não ajudam o bajulado porque o põem na ilusão de ter o que não possui ou na ilusão de ser mais do que realmente é. Nisso, se atentarmos à exposição de crianças nas “redes sociais digitais”, podemos inferir que sua lógica, a da busca por aceitação (*likes*) tende a marcar profundamente a formação ou deformação das crianças e jovens, na medida em que os expõe precocemente a um ambiente no qual não prepondera a virtude, mas a ilusão: ilusão da amizade, ilusão da realidade, ilusão da gratuidade.



**SAIBA MAIS E REFLITA:** Será que a internet está mudando nossa percepção sobre a “beleza”? Leia o artigo (link abaixo) do artigo publicado no jornal espanhol *El País*. Utilize as ferramentas digitais disponíveis para auxiliá-lo(a) na tradução de palavras desconhecidas.



EL PAÍS. Internet determina el cánon de belleza en el siglo XXI. Disponível em: [https://elpais.com/elpais/2014/08/04/icon/1407153375\\_137255.html](https://elpais.com/elpais/2014/08/04/icon/1407153375_137255.html). Acesso: jun. de 2019.

Além disso, as “redes sociais digitais”, numa perspectiva platônica, são **imitação da imitação**. Platão (428-348 a.C.) é um dos mais importantes para a Filosofia e para a Educação (*paideia*) gregas<sup>2</sup>. Influenciou Plutarco e, por isso, faremos uma pausa no argumento para compreender a primeira afirmação desse parágrafo. Platão cria teoricamente o “dualismo ontológico”, isto é, a teoria dos dois mundos ou duas realidades. Sua intuição é a de que a excelência humana (*areté*) só pode ser buscada em conformidade com a virtude, especialmente, com a inteligência do “Belo” e do “Bom”. O “mundo sensível”, no qual habitamos com nossos corpos e “vivemos”, não é fonte de virtude ou beleza, mas ponto de partida para o conhecimento das ideias, que estão no “mundo inteligível”, ideal.

Acessamos o “mundo sensível”, obviamente, pelos sentidos: audição, tato, paladar, visão e olfato. Mas, tal “realidade” é somente possível “sentir”, mas não conhecer ou pensar. Pensar, em Platão, implica generalizar, unificar, universalizar, coisa impossível no “mundo sensível”. Aqui, na Terra e nas condições de nossa vida, temos acesso às coisas e não às essências. As coisas são particulares, acidentais, imperfeitas. Em suma, são meras aparências, dado que o essencial se encontra para além dos sentidos, na esfera do inteligível, acessado pelo pensamento, pela inteligência e pela contemplação.

O “mundo inteligível”, por seu turno, é o das ideias (*eidos*) e cada ideia é una, universal, eterna, perfeita e essencial. O conhecimento do “mundo sensível” é parcial, acidental, contraditório, visto que se atenta ao que não é essencial. O conhecimento verdadeiro, para além da opinião (*doxa*), é possível quando deixamos o mundo dos sentidos e alçamos voo ao eterno, ao uno, ao universal, ao perfeito, ao essencial. Assim, no “mundo sensível” só vemos e desfru-

<sup>2</sup> Ver UNIDADE III.

tamos ou fruímos coisas belas, mas não do Belo. É por isso que, no *Banquete* (2014, 2010 a-d), Platão apresenta um percurso àqueles que desejam se iniciar no amor e na busca do Belo:

Etapa	Objetivo
1ª	Buscar os belos corpos e se apaixonar por um só corpo e nele gerar raciocínios belos.
2ª	Compreender que a beleza que há em um corpo é a mesma que há em outros corpos.
3ª	Tornar-se amante de todos os corpos belos e aquietar o desejo de um só.
4ª	Considerar mais preciosa a beleza que há nas almas que nos corpos.
5ª	Considerar que a beleza do corpo é pouco importante.
6ª	Perceber intelectualmente a beleza das ciências.
7ª	Tornar-se amante de uma ciência única, a dialética.

Fonte: autoria própria. Inspirado em PLATÃO. *El banquete*. Madrid: Alianza, 2014.

Esses passos na incursão do amor representam, também, os passos em direção ao conhecimento (*episteme*) que acontece do sensível ao inteligível. O amor almeja o Belo em si. “Porém, a beleza só se revela em graus. O amante afeiçoa-se à beleza do corpo, depois a todos os corpos; na etapa seguinte, ama as ações morais, num grau mais alto as ciências e, finalmente, o belo em si e por si”, argumenta Paviani (2008, p.86). Isso significa que a beleza dos corpos não é suficiente, mas motivo para alcançar o Belo. Amar simplesmente corpos é amar o que não é estável, na medida em que o corpo está fadado a deterioração. Quem ama, deseja o que não possui, e quando o possui deseja o objeto amado eternamente. Já no discurso de Pausânias, segundo da série de elogios ao deus Eros na obra platônica, atenta-se ao amor digno, isto é, ao amor excelente: amar mais as almas que os corpos, amar mais aos inteligentes e aos fortes, amar o caráter virtuoso. Alma, inteligência e caráter são estáveis e, portanto, mais dignos de amor que os corpos, a carência de inteligência, a fraqueza ou a falta de caráter.

Se relacionarmos isso às “redes sociais digitais” e aos aplicativos de relacionamentos, *Tinder*, *Grindr*, por exemplo, percebemos que a fonte dos desejos se restringe aos corpos, numa primeira avaliação, excluindo a possibilidade da relação amorosa atingir “bens” mais estáveis. Numa linguagem platônica, estaríamos privados do amor da virtude, do caráter e da “alma” (*psyché*), porque limitados aos corpos e às aparências. Nisso reside a teoria do conhecimento em Platão: ir para além das aparências e conhecer o essencial.

Por que as “redes sociais digitais” são imitações das imitações? Pois elas não são a “realidade” dos sentidos imediata, mas nelas adentramos mediamos pela tecnologia. Primeira imitação do “mundo sensível”. Em segundo lugar, o “real sensível” não é real em si, mas aparência do essencial. Nesse sentido, num nível qualitativo, estabelecer relações nas “redes sociais digitais”, mediados pela tecnologia, é um distanciamento em terceiro grau do “mundo inteligível”. Ademais, se a educação deve focar na formação do homem e da mulher excelente por meio das virtudes, quais virtudes são possíveis nas redes sociais digitais, espaços “férteis”

aos bajuladores?

Por isso os bajuladores não acrescentam nada aos indivíduos que são prudentes e que raciocinam logicamente. O bajulador estimula a vida viciosa, a preocupação do bajulado por coisas não estáveis que não são o fim da felicidade, mas um meio. Dinheiro, poder, beleza corporal, por exemplo, são bens relativos, não absolutos. São meios porque sem eles a felicidade e a liberdade são fragilizadas. **O erro é atribuir ao meio a qualificação de fim.** Do mesmo modo, na educação, é imperioso atentar que as redes sociais digitais e as tecnologias são meios, não fins. Quando se convertem em fins em si mesmos damos um passo rumo à perda do controle daquilo que criamos.

Portanto, as “redes sociais digitais” precisam ser usadas, além de meios, com a cautela devida ou, segundo a linguagem das virtudes, com “moderação”. Essa virtude, ademais, poderia nos preservar dos bajuladores que, como argumentamos anteriormente, não são amigos, mas amigos ilusórios. A bajulação é leviana, dissimulada e enganadora se comparava com a amizade verdadeira (PLUTARCO, 2015, 65C). Para o indivíduo com fraqueza de caráter, ou seja, quando suas virtudes não são sólidas (portanto, ainda não é virtuoso), o bajulador (ou a bajulação típica das “redes sociais digitais”) pode prejudicar o desenvolvimento e consolidação do caráter e das virtudes.

Mas, se pensarmos com Plutarco, não significa que tenhamos de excluir tais ferramentas de nossa vida. A primeira recomendação, como vimos, é a moderação. A segunda se refere ao “amor-próprio”: “recomendamos que arrancássemos de nós mesmos o amor próprio e a arrogância; pois esta nos bajula antes e nos torna mais enfraquecidos para os bajuladores externos” (PLUTARCO, 2015, 65F).

Plutarco, nesse aspecto, retoma o lema do Oráculo de Delfos, tal como Sócrates, como princípio da virtude: “Conhece-te a ti mesmo”. Sócrates, nos escritos platônicos, utiliza constantemente essa recomendação, que na *Apologia* atinge seu ápice: Sócrates condenado à morte por seus concidadãos argumenta que não teme a morte, porque a morte não se conhece. Portanto, não há sentido em temer o desconhecido. Em segundo lugar, há coisas piores que a morte, tais como a desonra, a vida abjeta, a contradição consigo mesmo, a impossibilidade de conhecer-se. Por isso, ao final de seu discurso, Sócrates exorta:

“Só os peço uma coisa. Quando meus filhos forem maiores, atenienses, os castiguem causando os mesmos males que eu a vós, se vos parecer que se preocupam do dinheiro ou de outra coisa qualquer antes que da virtude, e se acreditam que são algo sem sê-lo, reprovem a eles, como eu a vós, que não se preocupam do que é necessário e que acreditam ser algo sem ser digo de nada. Se fazeis isso, meus filhos e eu haveremos recebido um justo pagamento de vós. Mas é já hora de ir, eu a morrer e vós a viver. Quem de nós se sairá melhor é algo oculto para todos, exceto para o deus” (PLATÃO, 2014, 41e-42 a).

Sócrates exorta seus concidadãos a cuidar de seus filhos, para que vivam uma vida digna de um ser humano, ocupando-se com a virtude, que é o maior bem, e não com coisas acessórias e meios. Também defende que os cidadãos alertem e castiguem sua prole, caso ela acredite ser o que não é, ou seja, caso não conheça a si mesma, resultado de uma vida não examinada.

“Conhecer a si mesmo” significa, portanto, refletir sobre nossa própria natureza, a criação e a educação. Estar disposto a indagar nossas crenças, visões de mundo e opiniões para cultivar mais a si mesmo (*paideia*) e a conhecer-se para não levar uma existência que outros imaginaram para nós e, no caso do excesso de amor-próprio, para não ser “presa” fácil dos bajuladores. Quem ama demasiadamente a si mesmo se engana a si mesmo e estará contente com a aproximação dos bajuladores. Poderá, inclusive, rechaçar os amigos verdadeiros, pois estes se preocupam com a virtude e não enaltecem a falsidade ou os vícios.

O amigo verdadeiro não muda de opinião constantemente, mas se junta ao outro na busca da verdade e da decisão mútua (PLUTARCO, 2015, 52B). “O verdadeiro amigo não é um imitador de todas as tuas ações, nem um elogiador cheio de ardor, mas somente das melhores coisas (PLUTARCO, 2015, 53C). O amigo sempre faz o que deve ser feito. O bajulador, faz o que é prazeroso ao bajulado. A amizade se refere não apenas aos momentos de alegria, mas aos tristes, difíceis e pobres. O amigo fala com verdadeira franqueza (*parresía*). O bajulador utiliza uma falsa franqueza, tendo em vista seus interesses.

A franqueza (*parresía*) é uma *tormenta* nas “redes sociais digitais”. Nos períodos eleitorais, ou nas relações em geral, quando nos confrontamos com aqueles que pensam de modo distinto, a defesa de que “cada um tem sua opinião” anula o debate e a “franqueza” não cumpre o objetivo de evidenciar o erro e buscar a verdade, o bom e a virtude dos interlocutores, mas menosprezá-los. Isso não é a fala franca de que trata Plutarco. A franqueza (*parresía*) ajuda no conhecimento de si mesmo daquele que se engana a si mesmo, que vive uma mentira. É o cuidado que o amigo dispensa e não a violência. A falsa franqueza se origina na cólera, no ódio, na raiva e na inveja e afasta os amigos. A *parresía* se refere a sensatez.

## Educação e formação

Diante do exposto, pais, educadores e os usuários inseridos na rede, de modo geral, devem estar atentos aos usos das tecnologias e das “redes sociais digitais” pelas crianças, adolescentes e adultos (em processo de formação e educação). Não se trata apenas de valorar pedagogicamente o conteúdo do meio, mas atentar, especialmente, aos potenciais prejudiciais da ferramenta em si. Ao criar uma tecnologia a ser usada na educação, o(a) licenciado(a) deve atentar se a ferramenta amplia a possibilidade do aprendizado, da educação e/ou da formação ou se é um mero acessório e/ou prejudicial. O que o “digital” permite que o “analógico” limita? A resposta a essa questão é decisiva.

Como educadores de crianças, jovens e adolescentes, nossa atividade pode antecipar os usos das redes (ou usar as redes como mediadoras), por meio da reflexão sobre a amizade (temática desse capítulo) e de outros valores e virtudes. A reflexão, como atividade, não é algo que o educador *faz*: ela acontece, se pedagógica, *com* os estudantes. Sócrates indagava os cidadãos sobre aquelas palavras (conceitos) que eles usavam diariamente, mas que não atentavam para seu sentido e verdade. Do mesmo modo, é importante criar atividades que permitam a reflexão das crianças, jovens e adolescentes sobre o significado e sentido da amizade, distinguindo-a dos bajuladores, por exemplo.

A educação, em suma, contribui com o conhecimento de si mesmo e a reflexão, como uma das atividades, é fundamental para um processo que, talvez, só acabe quando deixarmos de existir. Por isso, falamos da educação de adultos também. Desde a poesia grega, de Homero e Hesíodo, o exemplo persuade mais que argumentos. Nesse sentido, quais histórias contamos às crianças? Quais os exemplos de amizade e amor elas tem acesso no convívio dos adultos? Se queremos ensinar a virtude, é preciso que sejamos virtuosos. Se desejamos educar, é necessário sermos educados. Se almejamos “formar para a cidadania”, é imperioso sermos cidadãos.

“Conhecer-se a si mesmo” é re-conhecer as crenças, valores e visões de mundo que principiam nossas ações. Os exercícios e atividades, mediados tecnologicamente, podem incluir-se sob a perspectiva metodológica da clarificação de valores que “têm como principal objetivo facilitar a tomada de consciência dos valores, crenças e opções vitais de cada pessoa” (PUIG, 1998, p.35). Assim, não se trata de ensinar algum valor que acreditamos ser desejável, mas criar espaços e ferramentas em que é possível o conhecimento de si mesmo, “enquanto clarificação daqueles aspectos que configuram a própria maneira de ser, pensar e sentir” (PUIG, 1998, p.35).

No que diz respeito ao tema/conceito de “amizade”, a atividade de reflexão e clarificação conceitual envolve a elaboração de perguntas problematizadoras acerca dos conceitos e temas que permeiam a amizade. Tais perguntas não surgem do nada, mas são antecipadas por uma atividade “sensibilizadora”, que objetiva captar a atenção para algo que será comum aos participantes: uma série, um filme, uma história, um conto, uma novela, uma obra de arte, uma música, etc.

Em relação às “redes sociais digitais”, o esclarecimento conceitual, a reflexão, visam à tomada de consciência da atuação dos estudantes (do que postam, das expectativas) e das reações (sentimentais, emocionais, racionais) das respostas de seus posts pelos demais membros das redes. Tal processo aproxima os indivíduos de um conhecimento de si, na medida em que podem relativizar a importância dada ao julgamento daqueles que não nos conhecem como um amigo dos conhece. O “amor-próprio”, fonte de ilusão, tenderá a dar lugar a “estima de si”, fundada no “conhecimento de si”.



**REFLITA:** Os contos, as novelas, as fábulas são “instrumentos” pedagógicos de ensino e aprendizagem de valores e virtudes desde Homero e Hesíodo. Era característico do pensamento grego pré-filosófico que a ética não se separava da estética. Por isso, a arte, a literatura, a música e a pintura, eram fontes de educação e preservação e transmissão da paideia. Para Jaeger (1996, p.49), “só pode ser propriamente educadora uma poesia cujas raízes penetrem nas camadas mais profundas do ser humano e que alimentem um ethos, um desejo espiritual, uma imagem do humano capaz de converter-se em um dever”. Nesse sentido, a partir do que estudamos sobre a distinção entre “ser” e “aparecer” para Platão e Plutarco, leia a fábula de La Fontaine (2002, p.15):

### **O ASNO CARREGADO DE RELÍQUIAS**

Um asno, de relíquias carregado,  
Vendo que se faziam reverências  
quando passava,  
julgou-se reverenciado.

Por que iriam reverenciá-lo  
já que não merecia a distinção?  
Mas isso o Asno não se perguntava.  
Seguia em frente, todo presunção.

Até que um cidadão que ali passava  
fê-lo voltar ao bom senso:

- Lembre, seu Asno, que a vaidade cega.  
Não é para o senhor que queimam incenso,  
Mas para essas relíquias que carrega.

*Também ao mau juiz não se respeita,  
e sim, somente, à toga que o enfeita.*



**ATIVIDADE III :** Leia o conto de Júlio Cortázar (2012, p.67, tradução nossa).

### **El diário a diário**

*Um senhor toma o ônibus depois de comprar o jornal e colocá-lo no braço. Meia hora depois, desce com o mesmo jornal no mesmo braço.*

*Mas já não é o mesmo jornal, agora é um monte de folhas impressas que o senhor abandona em um banco de praça.*

*Apenas fica só no banco, o montão de folhas impressas se converte outra vez em jornal, até que um jovem o vê, o lê, e o deixa convertido em um monte de folhas impressas.*

*Apenas fica só no banco, o montão de folhas impressas se converte outra vez em um diário, até que uma idosa o encontra, o lê, e o deixa convertido num monte de folhas impressas. Logo leva-o para casa e no caminho o usa para empacotar meio quilo de verduras, que é para o que servem os jornais depois que destas excitantes metamorfoses.*

A partir dos estudos realizados na disciplina, é correto afirmar:

- a) O jornal impresso é um meio, como as demais ferramentas de informação e comunicação, por isso, ele se metamorfoseia nos vários usos possíveis dado pelos personagens.
- b) As tecnologias educacionais são fins em si mesmas, ou seja, a tarefa educativa se refere a adaptar os estudantes nas novidades da indústria tecnológica.
- c) As informações, em nossa sociedade, não são objetos de consumo.
- d) Os usos do jornal dependem integralmente dos criadores deste meio, isto é, eles definem como o jornal será usado, não havendo a possibilidade de metamorfoses pelos usuários.
- e) Os conteúdos dos meios de comunicação definem a forma como serão usados pelos consumidores/clientes, não se diferenciando da forma como é escrito ou produzido.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. **Educación para la emancipación**. Madrid: Ediciones Morata, 1998.
- ADORNO, T. La televisión como ideología. In.: ADORNO, T. **Intervenciones**. Nueve modelos de crítica. Caracas: Monte Ávila Editores, 1969. p.75-89.
- ALONSO, K. M. Cultura Digital e Formação: entre um devir e realidades pungentes. In: **Formação de Educadores na Cultura Digital: a construção coletiva de uma proposta**. Roseli Zen Cerny et al. (Org.). Florianópolis, UFFSC/CED/NUP, 2017, p. 23-39.
- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 6.ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- ARENDT, H. **La condición humana**. Barcelona: Paidós, 2005.
- ARENDT, H. **O que é política?** Fragmento das obras póstumas compilados por Ursula Ludz. 7.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre o desenvolvimento mundial 1998** – conhecimento para o desenvolvimento. 1999. Disponível em <http://www.worldbank.org/>. Acesso em 15 de jun. 2019.
- BIESTA, G. **Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- BONILLA, M. H. S. Políticas públicas para inclusão digital nas escolas. **Motrivivência**, ano XXII, n.34, p. 40-60, jun./2010.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001. **Plano Nacional de Educação 2001-2010**. Brasília, 2001.
- BRASIL. Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005. **Programa Universidade para Todos** – PROUNI. Brasília, 2005a.
- BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. **Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego** (Pronatec). Brasília, 2011b.
- BRASIL. Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014. **Uso da internet no Brasil**. Brasília, 2014a.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014b.
- BRASIL. Decreto nº 2.492, de 10 de fevereiro de 1998. Brasília, 1998a.
- BRASIL. Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998. Brasília, 1998b.
- BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Brasília, 2005b.
- BRASIL. Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007. Brasília, 2007.
- BRASIL. Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011. Brasília, 2011a.

BRASIL. **Manual de Gestão da Rede e-Tec Brasil e do Profuncionário**. Versão Preliminar 1.2 de Abril de 2016. Brasília, DF, 2016.

BUCKINGHAM, D. **Más allá de la Tecnología**: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Buenos Aires, Ediciones Manantial, 2008.

CARDOSO, F. H. **Mãos à obra, Brasil**: proposta de governo. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 1994.

CARR, N. **A geração superficial**: o que a internet está fazendo com os nossos cérebros. São Paulo: Agir, 2011.

CAVALCANTI, M.; GOMES, E. **A Sociedade do Conhecimento e a política industrial brasileira**. Disponível em: <http://www.desenvolvimento.gov.br/arquivo/sti/publicacoes.pdf>. Acesso em 15 de jun. 2019.

CORTÁZAR, J. **Historias de cronopios y de famas**. Madrid: Ediciones Santillana, 2012.

DEWEY, J. **El Hombre y sus Problemas**. Tradução de Eduardo Prieto. 2. ed. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1961.

EPSTEIN, E. J. **La gran ilusión**: dinero y poder en Hollywood. Barcelona: Tusquets Editores, 2007.

ELY, R.; GLEASON, B. Socialization across contexts. In: FLETCHER, P.; MACWHINNEY, B. (Orgs.), **The handbook of child language**. Oxford, U.K.: Blackwell, 1996, p. 251-270.

FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. Curso dado no Collège de France (1981-1982). 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

GALLI, F. C. S. Linguagem da internet: um meio de comunicação global. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentidos. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

GARCÍA, X. M.; PUIG, J. M. **As sete competências básicas para educar em valores**. São Paulo: Summus, 2010.

HOUELLEBECQ, M. **Serotonina**. 3.ed. Barcelona: Anagrama, 2019.

HUMMEL, C. Platon. **Perspectives**: revue trimestrielle d'éducation comparée. Paris, UNESCO: Bureau international d'éducation, vol. XXIV, n.1-2, 1994, p.339-348.

KOHAN, W. O. **Infância e educação em Platão**. Educação e Pesquisa. São Paulo: vol. 29, n.1, jan./jun. de 2003. p.11-26.

LARROSA, J. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 6.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LA TAILLE, Y. **Limites**: três dimensões educacionais. 3.ed. São Paulo: Ática, 2003.

LIMA, D. da C. B. P; BATISTA, T. C. da S. **Programa Nacional de Tecnologia Educacional ProInfo Integrado**: uma análise a partir do seu processo de formulação na perspectiva do Ciclo de Política Pública. Artigo. Anped CO, 2016.

LIMA, D. da C. B. P. (Org.). **Documento Técnico**: Regulamentação, Programas e Ações da Educação Superior a Distância e do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na educação nos Governos Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Vana Housseff. Goiânia: UFG, 2017.

MATUCK, A. Uma prospectiva política para um multiverso digivirtual: direitos humanos às tecnolinguagens. In: **Estéticas Tecnológicas**: novos modos de sentir. Lucia Santaella e Priscila Arantes (orgs.). São Paulo: Educ, 2008, p. 481-492.

- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- ONFRAY, M. **Antimanual de Filosofia.** 4.ed. Madrid: EDAF, 2007.
- ORLANDI, E. **A linguagem e seu funcionamento.** Campinas: Pontes, 1988.
- PAVIANI, J. **Platão & a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- PETRY, C.; CASAGRANDE, A. L. A educação e o “fenômeno digital” na sociedade contemporânea. **Praxis Educativa.** Ponta Grossa/PR, vol.14, n.2. p.622-637.
- PINE, J. M. Maternal style at the early one-word stage: Re-evaluating the stereotype of the directive mother. **First Language,** 12, 169-186, 1992.
- PLATÃO. **A República.** 3.ed. São Paulo: Edipro, 2019.
- PLATÓN. **Apología de Sócrates.** Madrid: Gredos, 2014.
- PLATÓN. **El banquete.** 3.ed. Madrid: Alianza Editorial, 2014.
- PLUTARCO. **Como distinguir o bajulador do amigo.** São Paulo: Edipro, 2015.
- POSSARI, L. H.; NEDER, M. L. C. **Linguagem – o entorno o percurso.** v. 1. Cuiabá: EDUFMT, 2001.
- PUCCI, B. A formação emancipadora no admirável mundo globalizado. In.: CENCI, A. V.; DALBOSCO, C. A.; MÜHL, E. H. **Sobre filosofia e educação:** racionalidade, diversidade e formação pedagógica. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2009. p.239-252.
- PUIG, J. M. **Ética e valores:** métodos para um ensino transversal. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
- REALE, G. **Salvar a escola na era digital.** São Paulo: Ideias & Letras, 2015.
- RODRIGUES, B. M. A. G.; et al. Governo Luiz Inácio Lula da Silva. In: Daniela da Costa Britto Pereira Lima (Org.). **Documento Técnico:** Regulamentação, Programas e Ações da Educação Superior a Distância e do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na educação nos Governos Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Vana Rousseff. Goiânia: UFG, 2017, p. 24-61.
- ROGUE, C. **Compreender Platão.** 5.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- SALIÉS, T.; SHEPHERD, T. **Linguística da Internet.** São Paulo: Contexto, 2013.
- SANTAELLA, L. **Comunicação ubíqua:** repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.
- SARTORI, G. **Homo videns:** la sociedad teledirigida. Buenos Aires: Taurus, 1998.
- SENNETT, R. **O artífice.** 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.
- TERWILLIGER, R. F. **Psicologia da Linguagem.** Tradução de Leonidas Hegenberg e Octanny Silveira da Mota. São Paulo: Editora Cultrix, 1968.





**UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE MATO GROSSO**



**SETEC**  
SECRETARIA DE  
TECNOLOGIA EDUCACIONAL



**UAB**  
**UNIVERSIDADE  
ABERTA DO BRASIL**