



Ministério da Educação
Universidade Federal do Paraná
Mestrado Profissional em Filosofia



ROSELI RODRIGUES DE ARAUJO SANTOS

**FILOSOFIA, LINGUAGEM DIGITAL E PRODUÇÃO DE CONTEÚDO:
EXPLORANDO AS POTENCIALIDADES DA ESCRITA AUTORAL NO ENSINO
MÉDIO**

Montes Claros/MG

2019

ROSELI RODRIGUES DE ARAUJO SANTOS

**FILOSOFIA, LINGUAGEM DIGITAL E PRODUÇÃO DE CONTEÚDO:
EXPLORANDO AS POTENCIALIDADES DA ESCRITA AUTORAL
NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Filosofia PROF-FILO UFPR/UNIMONTES como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Péricles Pereira de Sousa

Montes Claros/MG

2019

FOLHA DE APROVAÇÃO

Roseli Rodrigues de Araújo Santos

Filosofia, linguagem digital e produção de conteúdo: explorando as potencialidades da escrita autoral no ensino médio

Dissertação aprovada como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestra em Filosofia no Programa do Mestrado Profissional em Filosofia PROF-FILO UFPR/UNIMONTES

Orientador: Prof. Dr. Péricles Pereira de Sousa

Aprovada em: 08/05/2019

Banca Examinadora

Orientador: Prof. Dr. Péricles Pereira de Souza

Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES

Examinador interno: Prof. Dr. Alex Fabiano Correa Jardim

Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES

Examinador externo: Prof. Dr. Richard Fonseca

Universidade Federal Fluminense – UFF

Montes Claros/MG

2019

DEDICATÓRIA

Para meu esposo José dos Santos e minhas filhas Aletheia e Aira que estiveram sempre ao meu lado e me apoiaram incondicionalmente.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, professor Dr. Péricles Pereira de Souza, sou grata pela gentileza, dedicação e competência com a qual conduziu o trabalho de orientação.

Aos professores do programa de Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO/Unimontes – agradeço a dedicação e o incentivo, a forma respeitosa e competente com a qual conduziram os trabalhos. Sem dúvida, seus ensinamentos contribuíram para o êxito desta pesquisa.

Aos professores, Dr. Ildenilson Meireles e Dr. Alex Fabiano Jardim, deixo meu agradecimento especial pela participação em minha banca de qualificação e por todas as contribuições dadas ao meu trabalho.

Aos professores, Dr. Richard Fonseca e Dr. Alex Fabiano Jardim, agradeço por aceitarem participar da banca de defesa dessa dissertação.

Aos meus colegas de curso, sou grata pela descontração e pelas experiências compartilhadas. A convivência com cada um me ensinou muito.

Aos meus colegas da Escola Estadual Professor Plínio Ribeiro, agradeço o companheirismo e ao diretor Danilo Cordeiro, o apoio incondicional ao longo de todo esse processo.

Aos meus alunos, em especial àqueles que participaram diretamente do nosso Projeto Educacional de Intervenção e cujas assinaturas se encontram em conteúdos publicados na Revista de Filosofia *Novas Ideias*, deixo meu apresso e gratidão.

À CAPES pelo apoio financeiro para o desenvolvimento da pesquisa.

Ao meu esposo José Santos e às minhas filhas Aletheia e Aira, agradeço o companheirismo e o amor incondicional. Vocês participaram diretamente de todo esse processo, apoiando-me, incondicionalmente, e ainda me acalentaram nos momentos de angústia.

Aos meus queridos pais Daniel e Lucrécia, só tenho a agradecer por todos os exemplos de amor, dedicação e perseverança dados a cada dia. *À toda a minha família*, meu carinho e o meu reconhecimento pelo companheirismo e pela alegria que me proporcionam. A presença de vocês em minha vida é sempre uma motivação que me leva em direção à vitória dos meus desafios.

Enfim, a todos os amigos e profissionais que contribuíram e incentivaram a minha pesquisa, fica a minha gratidão por tudo!

EPÍGRAFE

Para nós, o mundo, nosso mundo humano, é um campo problemático, uma configuração dinâmica, um imenso hipertexto em constante metamorfose, atravessado de tensões, cinzento e pouco investido em certas zonas, intensamente investido e luxuosamente detalhado em outras.

Pierre Lévy

E num mundo completamente midiaticizado, nós somos... bem, somos o quê?

William Irwin

RESUMO

Trata-se, inicialmente, de fazer uma abordagem ancorada em algumas perspectivas teóricas que analisam o processo de desenvolvimento e evolução da linguagem. Para esse estudo, toma-se como ponto de partida a teoria do filósofo Jean-Jacques Rousseau, para quem o desenvolvimento da linguagem representou um enfraquecimento das potencialidades sensíveis e instintivas do homem. Embora compreenda que o desenvolvimento da fala e da escrita fazem parte de um processo natural, Rousseau insiste em sua crítica ao homem moderno, que faz uso cada vez mais frequente de uma linguagem metódica e artificializada. Em seguida, apoia-se nas teses de Pierre Lévy que analisa esse processo de evolução da linguagem como uma espécie de alastramento da cultura da inteligência humana. Para ele, mesmo a linguagem digital dos tempos atuais representa uma conquista considerável, pois amplia e potencializa as formas humanas de comunicação, por meio de ferramentas tecnológicas que criaram um novo espaço de interação dos homens. Atualmente, as formas de comunicação, que se dão mediante as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), apontam para uma reprodução de conteúdo ou o enfraquecimento da capacidade de reflexão sustentada por argumentos mais concisos. Faz-se necessário pensar o desenvolvimento da linguagem como um processo que pode ser ressignificado e, além disso, compreender como as novas tecnologias podem servir de ferramentas didáticas para a escrita autoral no Ensino Médio. Para viabilizar essa prática, propõe-se o projeto da Revista de Filosofia *Novas Ideias* com o intuito de mobilizar e incentivar os estudantes para a escrita autoral de gêneros textuais diversos, utilizando as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs). A Revista *Novas Ideias* tem a finalidade de servir como um instrumento que incentiva os estudantes a: pesquisar, produzir, publicar e compartilhar conteúdos de autoria própria. A ideia é desenvolver uma prática docente que permita aos estudantes serem mais que reprodutores de conteúdos prontos que circulam na internet, mas que, acima de tudo, eles possam ocupar esse espaço também como autores a partir da sua própria escrita.

PALAVRAS-CHAVE: ensino de filosofia; linguagem digital; escrita autoral

ABSTRACT

Initially, it is an anchored approach in some theoretical perspectives that analyze the process of language development and evolution. For this study, the theory of the philosopher Jean-Jacques Rousseau, for whom the development of language represented a weakening of the sensitive and instinctive potentialities of man, is taken as a starting point. Although he understands that the development of speech and writing are part of a natural process, Rousseau insists on his critique of modern man, who makes more and more frequent use of methodical and artificial language. Then, it is based on Pierre Lévy's theses that analyze this process of language evolution as a kind of spread of the culture of human intelligence. For him, even the digital language of the present times represents a considerable achievement, since it amplifies and potentializes the human forms of communication, through technological tools that have created a new space of interaction of the men. Nowadays, the forms of communication, which are given through Information and Communication Technologies (ICTs), point to a reproduction of content or the weakening of the capacity for reflection supported by more concise arguments. It is necessary to think the development of language as a process that can be redefined and, in addition, to understand how the new technologies can serve as didactic tools for author writing in High School. In order to make this practice viable, it is proposed to design the Revista de Filosofia Novas Ideias with the aim of mobilizing and encouraging students to write authoring of various textual genres, using the New Technologies of Information and Communication (NTICs). Revista Novas Ideias aims to serve as an instrument that encourages students to: research, produce, publish and share content of their own authorship. The idea is to develop a teaching practice that allows students to be more than reproducers of ready-made content that circulates on the Internet, but above all, they can occupy this space as authors from their own writing.

KEYWORDS: philosophy's teaching; digital language; authorship writing.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1. Sobre a idade dos participantes da pesquisa.....	54
Gráfico 2. Sobre o sexo dos participantes da pesquisa.....	55
Gráfico 3. Sobre o grau de escolaridade dos participantes da pesquisa.....	57
Gráfico 4. Sobre a frequência do uso da <i>internet</i> pelos participantes da pesquisa.....	57
Gráfico 5. Sobre a finalidade uso da <i>internet</i> pelos participantes da pesquisa.....	58
Gráfico 6. Sobre a produção de conteúdo feito pelos participantes da pesquisa para ser divulgado na <i>internet</i>	59
Gráfico 7. Sobre a frequência do uso das redes sociais pelos participantes da pesquisa.....	61
Gráfico 8. Sobre a quantidade de dias por semana que os participantes utilizam as redes sociais.....	62
Gráfico 9. Sobre a rede social mais utilizada pelos participantes da pesquisa.....	63
Gráfico 10. Sobre o meio mais utilizado pelos participantes da pesquisa para acesso às redes sociais.....	64
Gráfico 11. Sobre a finalidade com a qual os participantes da pesquisa acessam as redes sociais.....	65

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
I O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM: ENTRE A ARTIFICIALIZAÇÃO E O POTENCIAL DE CRIAÇÃO	14
1.1 JEAN-JACQUES ROUSSEAU E A CRÍTICA AO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM.....	14
1.1.1 O desenvolvimento da linguagem e a desnaturalização do homem na sociedade.....	19
1.2 PIERRE LÉVY: PENSANDO AS POTENCIALIDADES DA LINGUAGEM NA ERA DIGITAL.....	25
1.2.1 A linguagem digital como possibilidade de criação de conceito.....	25
II A PRÁTICA DO ENSINO DE FILOSOFIA E AS POSSIBILIDADES DA ESCRITA AUTORAL	31
2.1 UM BREVE DIAGNÓSTICO DO ENSINO DA FILOSOFIA NO BRASIL.....	31
2.2 ESTRATÉGIAS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE FILOSOFIA.....	41
2.2.1 A “paciência do conceito”: os desafios de uma prática filosófica criadora.....	41
III CRIANDO ESPAÇOS PARA A ESCRITA AUTORAL NA ERA DIGITAL: REALIZANDO O PROJETO DE INTERVENÇÃO	50
3.1 O USO DAS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E DA INFORMAÇÃO COMO RECURSOS DIDÁTICOS.....	50
3.2 O USO DA <i>INTERNET</i> PELOS ADOLESCENTES E JOVENS: ANÁLISE DE RESULTADOS	54
3.3 METODOLOGIAS E ESTRATÉGIAS PARA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO: REVISTA DE FILOSOFIA NOVAS IDEIAS	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	75
APÊNDICE	78
ANEXOS	81

INTRODUÇÃO

A história da filosofia nos mostra que muitos autores pensaram a questão da linguagem e a relação desta com o desenvolvimento humano em sociedade. Entre eles destacamos dois filósofos, Jean-Jacques Rousseau e Pierre Lévy, que pensam o processo de desenvolvimento da linguagem a partir de perspectivas diferentes. Rousseau atesta que o desenvolvimento da linguagem representou um enfraquecimento das potencialidades sensíveis e instintivas do homem. Embora compreenda que o desenvolvimento da fala e da escrita fazem parte de um processo natural, Rousseau insiste em sua crítica ao homem moderno que faz uso cada vez mais frequente de uma linguagem “artificializada”. Já Pierre Lévy analisa esse processo de “evolução” da linguagem como uma espécie de alastramento da cultura da inteligência humana. Para ele, mesmo a linguagem digital dos tempos atuais representa uma conquista considerável, pois amplia e potencializa as formas humanas de comunicação. A comunicação é ampliada e potencializada por meio de ferramentas tecnológicas que criam um novo espaço de interação dos homens, o *ciberespaço*.

Observando o modo atual como nossos adolescentes fazem uso das novas tecnologias e da *internet*, foi possível constatar as duas situações que são objetos de reflexão dos autores citados. Se, por um lado, toda essa evolução traz uma ‘superficialização’ da linguagem e das relações que se configuram nesse espaço, por outro lado, não podemos fechar os olhos para esse novo mundo que tem lá suas potencialidades e que também permite o desenvolvimento da criatividade e a busca do crescimento pessoal e humano, por meio da aquisição de novos saberes. É fato que a potência das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs) contribui muito para o aumento da interação dos jovens e das pessoas em geral, mas notamos claramente que os jovens se comunicam pelas redes sociais utilizando uma linguagem cada vez mais específica, dotada de símbolos próprios. A linguagem digital utilizada na *internet* como forma de comunicação, para grande parte dos usuários, não passa de sinais e símbolos ou até mesmo palavras que reproduzem conteúdos já prontos e disponibilizados nesse espaço virtual e que, na maioria das vezes, é utilizada indiscriminadamente, sem nenhum tipo de reflexão ou senso crítico.

Assim, se Lévy parece acertar ao afirmar que houve uma ampliação inédita das possibilidades das formas de comunicação, Rousseau parece ter razão quando defende que, com o desenvolvimento da sociedade, a linguagem se torna cada vez mais “artificial”. Diante dessas incitações provocadas por esses autores, procuramos refletir sobre o modo como cada um deles tratou o problema específico do desenvolvimento da linguagem e, a partir daí, buscamos

estabelecer uma relação com o contexto atual. No percurso de nosso trabalho, utilizamos também alguns outros autores que se dedicaram a pesquisar e analisar o tema do ensino da filosofia de um modo geral e ainda a relação dos adolescentes e jovens com as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação nesse contexto. A respeito desses autores, queremos destacar Silvio Gallo e Cláudia Priostes. Gallo, abordando a questão da metodologia do ensino da filosofia, traz uma reflexão que nos fornece pistas para desenvolver um plano de ação a ser implementado em sala de aula, na tentativa de melhorar a nossa prática de ensino, a fim de amenizar ou mesmo superar a falta de criatividade no uso da linguagem em geral. Priostes, por sua vez, auxilia-nos na análise de uma pesquisa que realizamos com o objetivo de compreender o comportamento dos jovens e adolescentes com relação ao uso da *internet* e das redes sociais. Ela nos alerta que todas essas ferramentas e tecnologias fazem parte do cotidiano desses jovens e que certamente interferem, de modo muito significativo, na construção do processo da subjetividade.

Toda essa etapa de reflexão conceitual foi fundamental para a sequência do nosso trabalho que consistiu na implementação de um Projeto Educacional de Intervenção (PEI). A proposta do nosso projeto de intervenção – a criação de uma Revista de Filosofia para o Ensino Médio – tem como finalidade a publicação e compartilhamento de conteúdo produzidos pelos estudantes secundaristas da Escola Estadual Professor Plínio Ribeiro em Montes Claros – MG. Desse modo, a nossa pesquisa foi estruturada em três momentos que, apesar de serem distintos, estão relacionados com o objetivo central do nosso projeto que foi o de criar mais condições para que estudantes do Ensino Médio da Escola Estadual Professor Plínio Ribeiro pudessem exercitar a escrita autoral.

No primeiro capítulo, que tem como título “O desenvolvimento da linguagem: entre a artificialização e o potencial de criação”, apresentamos alguns fundamentos teóricos sobre o processo de desenvolvimento da linguagem, a partir de dois aspectos gerais: o primeiro consiste em uma abordagem que evidencia o enfraquecimento e a artificialização da linguagem na visão do filósofo Jean-Jacques Rousseau; o segundo aspecto diz respeito às potencialidades do uso das tecnologias digitais para uma escrita autoral, a partir de Pierre Lévy. Nesse momento, procuramos entender melhor essas perspectivas teóricas sobre o processo de desenvolvimento da linguagem em seus mais diversos aspectos. Tudo isso possibilitou que fizéssemos uma reflexão sobre o modo como nos relacionamos por meio das redes sociais virtuais disponíveis na atual sociedade. Seguindo a tese de Pierre Lévy, na chamada sociedade da informação, as ferramentas tecnológicas disponíveis podem ser uma grande oportunidade para explorarmos

esse ambiente virtual e criar as possibilidades de se produzir conteúdo e compartilhá-lo por meio de um canal criado especificamente para esse fim.

O segundo capítulo, intitulado “A prática do ensino de filosofia e as possibilidades da escrita autoral”, tem como objetivo investigar os aspectos gerais da prática do ensino de filosofia no Brasil, identificando e analisando métodos e estratégias aplicados no processo de ensino-aprendizagem. Apresentamos, em linhas gerais, a trajetória do ensino de filosofia nas escolas brasileiras e percebemos que a disciplina foi sempre marcada por idas e vindas nos currículos escolares. A filosofia nas escolas sempre foi dependente do contexto político e vítima das decisões institucionais baseadas em perspectivas de interesses ideológicos e socioeconômicos dos grupos dominantes. Ainda nesse capítulo, procuramos ressaltar a tese defendida pelo filósofo e educador Silvio Gallo, segundo a qual o ensino de filosofia deve ser conduzido por estratégias metodológicas que possam levar os nossos estudantes a serem criativos e, além disso, produtores de suas próprias ideias e pensamentos. Vimos que, para realizar esse propósito, é preciso investir em práticas pedagógicas que permitam pensar os problemas e as experiências vividas em sociedade. Gallo defende a tese de que nossas aulas devam ser uma espécie de “oficina de conceitos” e o professor seria um mediador, aquele que incentiva e promove a experiência e a autonomia do pensar.

No terceiro capítulo, “Criando espaços para a escrita autoral na era digital: realizando o projeto de intervenção”, apresentamos, de modo sistemático, as ações empreendidas para implementação do Projeto Educacional de Intervenção (PEI). Destacamos inicialmente a importância do uso das novas tecnologias e ferramentas digitais no processo ensino-aprendizagem, não como máquinas de ensinar, mas como instrumentos que podem ampliar nossa capacidade de ação enquanto professores. Foram analisados os dados de uma pesquisa realizada com alguns estudantes da escola, sobre o uso da *internet* e das Novas Tecnologias da Comunicação e Informação (NTICs) pelos adolescentes e jovens. Por fim, realizamos a descrição das metodologias e estratégias implementadas para desenvolvermos o projeto de intervenção que culminou com a criação da *Revista de Filosofia Novas Ideias* e destacamos as várias etapas de trabalho que foram importantes para o processo de produção da escrita autoral, por parte dos estudantes, a partir das aulas de filosofia.

Nesse sentido, ao utilizarmos as novas tecnologias como ferramentas no sistema educativo, entendemos que estamos fazendo uso de um instrumento que tem uma grande potencialidade e que pode contribuir com a formação desses jovens, desenvolvendo também a criatividade e a percepção deles sobre a realidade. Enfim, consideramos que é um modo de reinterpretar, ressignificar e melhor se apropriar desses novos recursos.

CAPÍTULO I

O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM: ENTRE A ARTIFICIALIZAÇÃO E O POTENCIAL DE CRIAÇÃO

1.1 JEAN-JACQUES ROUSSEAU E A CRÍTICA AO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

O filósofo genebrino Jean-Jacques Rousseau é considerado um dos maiores pensadores do século XVIII, pois contribuiu de modo significativo para o desenvolvimento do pensamento político, tornando-se, dessa forma, objeto de diversas interpretações nesse campo. Mesmo antes de publicar suas principais obras, Rousseau já havia se dedicado à redação do *Ensaio sobre a origem das línguas*.¹ Essa obra, que faz um estudo da gênese e desenvolvimento da linguagem, só foi publicada postumamente, em 1781. Nessa obra, ele afirma que o homem sequer conhecia a palavra e, mesmo assim, já era capaz de interagir de modo muito mais autêntico por meio de uma linguagem gestual e inarticulada e que possuía naturalmente muito mais força de expressão do que qualquer palavra pronunciada.

Como um crítico radical da sociedade civil de sua época, Rousseau evidencia, em seus escritos, imensa vontade de refletir sobre um modelo de relações sociais que fosse voltado para uma recuperação dos mais profundos sentimentos humanos. Demonstra grande interesse pelo conhecimento da natureza humana, tema que ocupa um lugar de destaque no universo de suas preocupações. De modo geral, suas obras apontam para a ideia de que o processo de civilização causou mais danos do que propriamente benefícios para a humanidade. Considera que o processo de desenvolvimento e racionalização das línguas provocou uma cisão entre o falar e o sentir e que o progresso da linguagem articulada é responsável pela separação entre os sentimentos humanos e suas expressões.

Rousseau, logo no início do *Discurso sobre Origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, fala de seu interesse investigativo: “É do homem que devo falar e a questão que examino, participa-me que vou falar a homens (...). Defenderei, então, com confiança, a

¹“Este ensaio, que só foi publicado depois da morte de Rousseau, inclui-se, presumivelmente, entre as obras de seu período inicial de produção. Indicam-no o estilo, a própria organização da matéria e, sobretudo, os assuntos de que trata. Não obstante, os especialistas não conseguiram indicar uma data provável de redação que seja unanimemente aceita.” (ARBOUSSE-BASTIDE, 2005, p. 247)

causa da humanidade.”² (ROUSSEAU, 1998, p. 38) Nesse sentido, o filósofo genebrino pensou hipoteticamente um *estado de natureza*,³ onde o homem seria originalmente íntegro, fisicamente bem constituído e sadio, capaz de sobreviver por meio da força de seu próprio corpo. Pois, exercitando seu corpo, o homem aprendeu a superar os obstáculos da natureza para atender às necessidades fundamentais e ao instinto de conservação.

Para Rousseau, esse é um momento privilegiado para o homem, tendo em vista que este consegue satisfazer as necessidades básicas, mantendo a sobrevivência com aquilo que encontra na própria natureza. O filósofo vislumbra esse momento e o descreve assim: “Vejo-o saciando-se sob um carvalho, refrescando-se no primeiro riacho, encontrando seu leito ao pé da mesma árvore que lhe forneceu alimento, satisfeito dessa forma, em todas as suas necessidades.” (ROUSSEAU, 1998, p. 43) Essa descrição nos revela o homem natural, da forma como foi deixado pelas mãos da natureza, ou seja, destituído de qualquer artificialidade da vida social. Como as necessidades básicas do homem natural são momentâneas, é possível pensar a existência de um perfeito equilíbrio entre o que se deseja e o que se tem à disposição. Assim, conclui o nosso autor que os desejos do homem não chegavam a ultrapassar suas necessidades físicas.

Rousseau constata ainda que, nesse privilegiado momento, também lhe falta a comunicação articulada e até mesmo os instrumentos que possam dar suporte a ela. Privado das luzes do conhecimento e ainda sem uma linguagem articulada, o homem utiliza apenas suas habilidades de acordo com as necessidades físicas. Sendo assim, podemos compreender que a sensibilidade é o princípio de toda a ação desenvolvida pelo homem natural, o próprio existir é sentir e o sentimento é anterior a qualquer inteligência e até mesmo às próprias ideias. “Aliás, as ideias gerais só podem introduzir-se no espírito com a ajuda de palavras e o entendimento só as compreende por intermédio de proposições”. (ROUSSEAU, 1998, p. 72)

É possível identificar, segundo Rousseau, que a falta de comunicação oral e articulada entre os “selvagens” não permitia, em princípio, um aperfeiçoamento de seus afazeres de forma mais rápida ou intensa e, menos ainda, um ordenamento das sensações e das ideias, utilizando, assim, apenas suas habilidades de acordo com as necessidades físicas que não precisavam ser transmitidas pela comunicação articulada.

²- Segundo Costa: “Quando escreve o *Discurso sobre a desigualdade* Rousseau dá ao seu trabalho um caráter antropológico, na medida em que descreve passo a passo as primeiras relações entre os homens e como elas foram se ampliando, até chegar ao ponto em que a vida se torna mais complexa e a presença do outro cada vez mais necessária.” (COSTA, 2005, p. 298)

³ Convém ressaltar que o *estado de natureza*, para Rousseau, não é histórico, mas apenas evolutivo. Trata-se de uma categoria teórica que facilita a compreensão do homem presente e sua forma de opressão. Rousseau utiliza uma hipótese válida para constituir um termo de comparação das diversas formas de sociedade.

Entretanto, com o passar do tempo, o contato com os semelhantes se tornava mais frequente, “os homens acostumaram-se a reunir-se diante das cabanas ou em torno de uma grande árvore.” E, com isso, “o canto e a dança, verdadeiros filhos do amor e do lazer, transformaram-se no divertimento, ou melhor, na ocupação dos homens e mulheres ociosos e agrupados.” (ROUSSEAU, 1998, p. 91) Essa aproximação, possivelmente, pode ter facilitado a invenção das primeiras palavras e, conseqüentemente, o desenvolvimento dessa linguagem falada ou articulada.

Todavia, além de buscar satisfazer as necessidades físicas, o homem também se depara com situações mais complexas a partir da relação com seus semelhantes. É diante dessa situação que surge a necessidade de se comunicar e principalmente externar seus sentimentos e suas paixões. Para isso, o homem utiliza-se dos gritos e das queixas que, conforme Rousseau,

(...) são as mais antigas palavras inventadas, ou seja, são as primeiras vozes do homem num primeiro estado, de modo que, a primeira linguagem do homem, a mais universal, a mais enérgica e a única da qual necessitou antes de precisar persuadir homens reunidos foi o *grito da natureza*. (ROUSSEAU, 1998, p. 71)

A partir do grito da natureza, emitido apenas por instinto, o homem poderia expressar um pedido de socorro, uma sensação de alívio e, assim, comunicar aos outros algo que somente ele sentia. Percebemos que a metáfora utilizada por Rousseau – o *grito da natureza* – revela não somente a causa primeira de interação dos homens, visto que, ao investigar a natureza do homem, ele se preocupa também em privilegiar o coração e os movimentos da sensibilidade em detrimento da razão.

De forma bastante convicta, Rousseau fundamenta nas paixões sua teoria sobre a origem da linguagem falada. Pois, conforme ele próprio atesta, “se conhecêssemos tão só as necessidades físicas, bem poderíamos jamais termos falado, e entender-nos-íamos apenas pela linguagem dos gestos.” (ROUSSEAU, 2005, p. 266) A partir dessa afirmação, podemos depreender que não seria necessário o uso da palavra para poder colher os frutos com os quais pudessem se alimentar, beber água para saciar a sede, ou mesmo encontrar um local no qual pudesse se abrigar, uma vez que não foram a sede e a fome ou a procura por um abrigo que arrancaram as primeiras vozes do homem, mas o amor, o ódio e a piedade, ou seja, as paixões. É perfeitamente possível nutrir-se com os frutos sem precisar falar uma única palavra. No entanto, “para emocionar um jovem coração, para repelir um agressor injusto, a natureza impõe sinais, gritos e queixumes.” (ROUSSEAU, 2005, p. 266)

Tudo isso seria a linguagem daqueles que viviam em tempos em que as necessidades eram apenas provenientes do coração e não da razão. A origem da língua, portanto, deve ter sido essencialmente melódica para poder expressar, de forma natural, os sentimentos. Essa melodia, como sinal vocal das paixões, ao externar gritos de dor ou alegria, ameaças e gemidos, era capaz de revelar o homem tal qual ele era.

Bento Prado Júnior compartilha dessa ideia, afirmando que a música se acha no coração do *Ensaio*. Uma vez que, “no nível da origem, na identidade entre fala e canto, no nascimento da linguagem explicado pelas paixões, e não pelas necessidades, é a descontinuidade entre a linguagem dos gestos e a fala que é dada.” (PRADO JÚNIOR, 2008, p. 152) Segundo Prado Júnior, é concedido no *Ensaio* um privilégio da melodia, tanto no que se refere à gênese quanto à própria estrutura da linguagem, ordenada com vistas a uma harmonia e não exatamente para uma gramática. A música, nesse caso, pode ser considerada um paradigma para se pensar a linguagem, pois a ideia de imitação musical confere força e poder imitativo à linguagem. Esses elementos inseparáveis fortalecem a língua, ao passo que as regras representam perda da capacidade de imitar, levando inevitavelmente ao fracasso da língua. Para Prado Júnior “a língua só tem força se é capaz de uma imitação espontânea. Ao dar-se regras de imitação, ele se torna incapaz de imitar e se estiola.” (PRADO JÚNIOR, 2008, p. 153)

Contudo, os sinais da imitação ficam mais evidentes quando excitados pelos sons e pela melodia, nesse caso, sentimos o que ouvimos. O gesto, como expressão corporal, é uma linguagem capaz de falar mais à imaginação, com mais energia do que as próprias palavras. Assim, “a impressão das palavras é sempre fraca, e fala-se ao coração pelos olhos, bem mais eficientemente do que pelos ouvidos”. (ROUSSEAU, 2005, p. 380)

No *Ensaio sobre a origem das línguas*, Rousseau deixa claro que tudo que a razão possui passa primeiro pelos sentidos. Nessa mesma obra, o homem é descrito como um ser cuja linguagem gestual – que surge da necessidade física – junta-se ao grito da natureza e à onomatopeia, à repetição de sons da natureza. Ainda não havia necessidade, neste momento, de uma linguagem articulada e muito refinada, somente gritos inarticulados, muitos ruídos e gestos. Essa era uma linguagem universal, capaz de expressar, de forma autêntica, as sensações de dor, alegria, tristeza e outros sentimentos.

Portanto, da carência material surgem os primeiros gestos que se juntam a algumas vozes inarticuladas. Essa seria uma primeira linguagem do homem natural, dotada apenas de vogais que saem naturalmente da garganta, possuindo, assim, poucas articulações. Tanto o gesto quanto a voz inarticulada são considerados por Rousseau fatores naturais, ou seja, não são adquiridos em sociedade, porém o gesto depende menos de convenções e consegue expressar

mais em menos tempo. Desse modo, a linguagem mais expressiva é aquela em que o sinal diz tudo antes mesmo que se fale alguma coisa. Por isso, diz Rousseau:

O que os antigos diziam com maior rigor não exprimiam com palavras, mas com sinais. Não diziam, mostravam-no. (...) O objeto oferecido antes da palavra acorda a imaginação, excita a curiosidade, mantém o espírito em suspense e na expectativa do que se vai dizer. (...). Assim se fala melhor aos olhos do que aos ouvidos. (...) compreende-se que os discursos mais eloquentes são aqueles que introduzem o maior número de imagens e os sons não produzem maior energia do que quando fazem o efeito das cores. (ROUSSEAU, 2005, p. 260-261)

Mesmo diante de toda essa força que a imagem é capaz de produzir, é bom lembrar ainda que os gestos indicam somente objetos mais próximos, enquanto os sons, que eram muito mais de caráter imitativo, representam situações que atingem a audição. Pelo fato dos gestos somente indicarem os objetos presentes ou que sejam fáceis de descrever, foi necessário substituí-los pelas articulações vocais.⁴ Nesse aspecto, as articulações vocais ganham maior importância, pois não representam apenas os objetos que estão próximos, por serem sinais instituídos a partir de um consentimento comum, são capazes de representar a realidade em sua totalidade.

Já no *Emílio*⁵, obra escrita em 1757, Rousseau afirma que a língua das crianças é a única língua totalmente natural. Um exemplo dessa linguagem é a forma de comunicação que se estabelece entre as amas e as crianças que, mesmo sem pronunciar palavras, entendem-se perfeitamente. Assim,

as amas são nossos professores nessa língua; elas entendem tudo o que lhes diz o bebê; respondem-lhe, tem com eles diálogos muito pertinentes; e embora elas pronunciem palavras, estas são perfeitamente inúteis; não é o sentido das palavras que o bebê entende, e sim o acento com que se acompanham. (ROUSSEAU, 1995, p. 46)

Portanto, por meio dos sinais sensíveis, os gestos e alguns sons inarticulados, o homem primitivo procurou exprimir seus sentimentos para seus semelhantes. Esses sinais seriam os meios mais eficientes, segundo Rousseau, para se atingir os sentidos de outras pessoas. Como bem observamos, nos primeiros tempos, a comunicação gestual e os sons inarticulados eram

⁴ Para o filósofo, “o homem possui três tipos de voz, a voz falante ou articulada, a voz cantante ou melodiosa e a voz patética ou acentuada que seve às paixões e que anima o canto e a palavra.” (ROUSSEAU, 1999, p. 152)

⁵ O *Emílio, ou da Educação* “é um ensaio pedagógico sob forma de romance e nele Rousseau procura traçar as linhas gerais que deveriam ser seguidas com o objetivo de fazer da criança um adulto bom. (...) o pressuposto básico do autor é a crença na bondade natural do homem.” (ARBOUSSE-BASTIDE, 2005, p. 16)

próprios dos homens que viviam dispersos na terra. Mesmo assim, começam a surgir daí vestígios de que o homem, mesmo no processo inicial de civilização, apresenta traços de integração social.

1.1.1 O desenvolvimento da linguagem e a desnaturalização do homem na sociedade

Mesmo no *estado natural*, a linguagem poética, fruto das paixões e sentimentos dos homens, não resistiu ao processo de desenvolvimento das primeiras comunidades humanas. Segundo Rousseau: “Na medida em que as necessidades crescem, os negócios se complicam, as luzes se expandem, a linguagem muda de caráter.” Por isso, continua o autor, a linguagem “torna-se mais justa e menos apaixonada, substitui os sentimentos pelas ideias, não fala mais ao coração, senão a razão. (...) o acento se extingue e a articulação progride; a língua fica mais exata, mais clara, porém, mais morosa, mais surda e mais fria.” (ROUSSEAU, 2005, p. 273).

O próprio Rousseau reconhece que tais alterações são fruto de um processo natural. No entanto, ele não deixa de acrescentar que essa evolução acaba por tornar a língua menos vinculada aos sentimentos e mais presa às necessidades cotidianas. A universalização da língua torna-se uma necessidade fundamental. O progresso das línguas torna-as muito mais monótonas e frias, pois as consoantes se multiplicam, fazendo surgir novas combinações gramaticais e novas articulações e, na medida do necessário, a linguagem vai mudando de caráter.

A formação da linguagem articulada atende não somente a uma função fisiológica de emitir sons, mas estaria voltada para as necessidades sociais e morais. Por isso, ele afirma no *Ensaio* que a linguagem se constitui como a primeira instituição social com a qual o homem expõe seus desejos, seus sentimentos e suas ideias aos outros. Os gestos, enquanto meios de comunicação no *estado natural*, também teriam igual importância, porém, diante do progresso, a razão vai dar preferência à linguagem articulada. Por isso, Rousseau procura mostrar que, aprendendo muitas palavras e belas gramáticas, passamos a ter dificuldades para entender a linguagem dos gestos que são mais verdadeiros.

Segundo ele, “a invenção da arte de comunicar nossas ideias depende menos dos órgãos que nos servem para tal comunicação do que de uma faculdade própria do homem.” (ROUSSEAU, 2005, p. 263) O homem não falou somente porque tem uma organização fisiológica adequada a essa arte, inclusive seus órgãos são tão grosseiros como os órgãos de outros animais, mas porque foi capaz de estabelecer uma linguagem convencional e, assim, comunicar suas ideias e interagir com seus semelhantes.

Dessa forma, conforme postula Rousseau, a linguagem convencional só pertence ao homem, sendo este o motivo pelo qual o homem progride, enquanto que os animais permanecem sempre os mesmos em todos os lugares e em qualquer tempo. Para o nosso autor, a primeira linguagem do homem era composta apenas de sons muito simples, no entanto, como o homem é dotado de algumas habilidades que os diferenciam dos outros animais e também pela capacidade de se aperfeiçoar, acaba desenvolvendo suas articulações e outras expressões surgem diante da necessidade de dizer seus sentimentos e suas paixões aos seus semelhantes.

Entretanto, a necessidade de estabelecer uma comunicação mais estreita com seus semelhantes teria sido satisfeita, inicialmente, pelos movimentos sensíveis – tato e gesto – que atendiam muito bem às necessidades materiais e físicas. Contudo, o uso de alguns sons inarticulados (gritos e gemidos) e, posteriormente, sons mais articulados (a palavra e a fala) transmitem ou expressam melhor as necessidades morais e os sentimentos.

Para o filósofo, os gritos, os gemidos e as queixas são caracteres que compõem a primeira linguagem humana e, embora sejam vozes simples e inarticuladas, podem transmitir mais energia do que palavras bem articuladas ou até mesmo de longos discursos. Portanto, enquanto a primeira linguagem se dava unicamente por afeto, a palavra articulada seria fruto de um esforço mental que se estabelece apenas por convenção. O contato do homem com seus semelhantes pode tê-los levado a desenvolver a imaginação e, por consequência, a linguagem articulada.

O progresso da linguagem, em decorrência do aumento das consoantes, na maioria das vezes, diminui a autenticidade e a força e até mesmo a qualidade quando substituídas pelas combinações gramaticais que fatalmente geram novas articulações. Rousseau demonstra uma profunda aversão a esse progresso, principalmente no momento em que constata que a linguagem escrita expressa, cada vez mais, as ideias e, cada vez menos, os sentimentos. E, assim, afirma “que quanto mais se procurar aperfeiçoar a gramática e a lógica, mais se acelerará esse progresso; e que, para rapidamente tornar uma língua fria e monótona, basta estabelecer academias no seio do povo que fala.” (ROUSSEAU, 2005, p. 283)

Segundo Prado Júnior, Rousseau contesta a função da linguagem como simples representação e comunicação. Pois, assim, a comunicação seria de ordem apenas necessária, não da paixão e sim da clareza. A força da linguagem que põe a alma em movimento seria muito mais uma função de mediação entre as palavras e as coisas. No entanto, a linguagem forte recusa a representação e busca a interpretação. Por isso mesmo, ele afirma que “em Rousseau, a interpretação e a eloquência, a força da linguagem, são dois termos que fazem eco em profundidade e atravessam a superfície monótona e horizontal da escrita e da gramática. Em

duas palavras: sentido e força.” (PRADO JÚNIOR, 2008, 171) Nesse sentido, não é a razão que explica a força da linguagem, visto que essa é uma aquisição tardia da humanidade, mas os sentimentos e as paixões que sempre transmitem mais energia e são mais vivos.

Ao abordar o processo de evolução, no campo da linguagem, Rousseau ainda destaca algo interessante. Para ele, fica evidente que as nações mais instruídas possuem menos dialetos e gírias, algo que permanece apenas entre aqueles que leem pouco e nunca escrevem. Com as línguas escritas, as mudanças são mais frequentes, sempre perdem força e brilho, ganhando clareza e distinção. Uma língua que geralmente é mais falada se torna mais clara pela sua pronúncia e aquela que é mais escrita é mais metódica, sua clareza está mais presente na ortografia. O exemplo dado por Rousseau para ilustrar sua tese é o poema de Homero, a *Ilíada*. Talvez, toda a sua beleza e permanência no imaginário das pessoas se devem ao fato ter sido expresso, por longos tempos, apenas de forma cantada.

Por outro lado, a capacidade humana de esconder-se por trás das palavras aumenta na mesma proporção do exercício da fala e da escrita. Quanto mais o homem desenvolve a habilidade de articulação da fala, mais ele se torna capaz de esconder e dissimular os seus sentimentos. A verdade dos discursos pode muito bem-estar encoberta, dependendo da intencionalidade de quem os profere.

Por isso, o filósofo alerta que “para conhecer o homem é preciso vê-los agindo. Na sociedade ouvimo-los falando; mostra seus discursos, escondem suas ações; mas na história estão sem os véus e os julgamos pelos fatos.” (ROUSSEAU, 1995, p. 268) Como essa linguagem bem articulada, por vezes, oculta as verdadeiras intenções, podemos concordar com o próprio Rousseau quando ele afirma que os homens, na sociedade, podem se tornar “dissimulados, falsos, mentirosos, a fim de extorquirem recompensas ou fugirem dos castigos (...) com palavras vãs.” (ROUSSEAU, 1995, p. 76) Mesmo assim, o progresso das línguas é algo perfeitamente natural e a escrita é fruto desse processo de evolução.

Sobre a escrita, Rousseau considera três modos e os relaciona aos três estados que indicam os homens reunidos em nações e vivendo socialmente. Para ele, o primeiro modo de escrever está associado à pintura de objetos e figuras alegóricas nas cavernas, que já evidenciam indícios de sociabilidade; no segundo modo de escrever, as palavras e as proposições são representadas por caracteres convencionais. Nesse caso, faz-se necessária uma lei comum de convenção já que a escrita consiste em pintar os sons, é a imagem que fala aos olhos como é o caso dos caracteres dos chineses (chamados por Rousseau de bárbaros) e, por fim, o terceiro modo se refere ao ato de decompor e analisar a palavra, criando possibilidades de novas combinações com caracteres que pudessem ser conhecidos por todos. Esse modo de escrever

seria o nosso alfabeto que, provavelmente, tenha sido encontrado por um povo que tivesse em mira uma comunicação mais fácil com outros povos que falassem outras línguas; enquanto que os dois primeiros talvez não tivessem essa mesma intenção.

Segundo Rousseau, a arte de escrever não estaria exatamente ligada à arte de falar, pois a escrita estaria presa a necessidades de outra natureza. Embora seja mais clara e convencional, transmite menos energia do que a fala. Para Rousseau, a escrita altera a língua, tornando-a mais exata e menos expressiva. De modo que “quando se fala transmitem-se sentimentos, e quando se escreve, as ideias.” (ROUSSEAU, 2005, p. 277) Para ele, a escrita não guarda a mesma vivacidade da fala, porque os sons não são escritos e são as inflexões da voz e dos acentos que atribuem força e energia à linguagem.

Para Prado Júnior, “Rousseau nos sugere que, para ler bem, é preciso prestar ouvidos à voz original, adivinhar as diferenças de acento que a articulam e que se tornaram imperceptíveis no espaço homogêneo da escrita.” (PRADO JÚNIOR, 2008, 129) Desse modo, não basta somente conhecer bem os caracteres que formam as palavras, é preciso entender o sentido que, de certa forma, é dado pela voz natural. O aspecto da homogeneidade presente na linguagem escrita não permite a espontaneidade, pois as inflexões e os acentos acabam se perdendo no espaço homogêneo da escrita. Por isso, “a oposição entre falar e escrever não se funda mais na oposição entre presença e ausência: Não é a ausência do sujeito falante que desqualifica a escrita, mas a atonia ou a homogeneidade dos signos visuais.” (PRADO JÚNIOR, 2008, 129) Assim, a força da linguagem falada não estaria na clareza das normas gramaticais e sim nas expressões de caráter natural e espontâneo. Ainda segundo Prado Júnior, “escrever é renunciar à comunicação imediata, mas escrever também é a volta ao imediato.” (PRADO JÚNIOR, 2008, 99)

Contudo, convém ainda ressaltar outra ideia interessante. Segundo Gadamer, a escrita é uma forma de autoalienação que somente é superada com a leitura, ou melhor, com a interpretação do texto que é convertido em linguagem. A escrita precisa ser interpretada, enquanto que a palavra falada se interpreta por si mesma, considerando o modo de falar, o tom, a cadência e até mesmo as circunstâncias nas quais se fala. (GADAMER, 2003, p. 505)

O progresso da linguagem, segundo Rousseau, enfraqueceu os primeiros sons e as primeiras palavras, na medida em que novas combinações gramaticais e novas articulações tornaram a língua mais monótona. Assim, o processo de comunicação entre os homens também se transformou, promovendo, definitivamente, uma contínua racionalização das línguas. Desse modo, podemos considerar a afirmação do filósofo segundo a qual “as línguas se formam

naturalmente baseadas nas necessidades dos homens, mudam e se alteram de acordo com as mudanças dessas mesmas necessidades.” (ROUSSEAU, 2005, p. 331)

Uma linguagem bem articulada é sempre menos acentuada e muito mais racional e metódica. Como as vozes naturais são inarticuladas, segundo Rousseau, denota-se que a articulação convencional concretiza um processo de degeneração da própria língua, pois ela vai perdendo sua força, seu brilho e sua expressividade natural enquanto ganha mais clareza e precisão. No entanto, seria uma degradação necessária frente ao progresso que estabelece. Para Prado Júnior, o homem, no estado natural, fala uma linguagem que ainda não é uma astúcia nem uma mentira, pois suas inflexões de voz e suas articulações surgem naturalmente, enquanto que, na linguagem do homem civilizado, a necessidade de clareza e de eficiência acaba substituindo toda autenticidade e energia da linguagem natural.

Podemos, então, inferir que a questão da linguagem apresentada por Rousseau, em especial no *Ensaio sobre a origem das línguas*, constitui um ponto fundamental para a compreensão do pensamento dele a respeito do homem e suas relações sociais. O estabelecimento da propriedade privada determina, obviamente, para Rousseau, o fim do estado de natureza e o início de uma série de males decorrentes da vida social. Segundo Espíndola, “sua consumação ocorre, entretanto, com o desenvolvimento da agricultura e da metalurgia, com a formação das línguas e a ativação plena de todas as faculdades mentais do ser humano.” (ESPÍNDOLA, 2005, p. 287)

Entende-se, portanto, que Rousseau faz uma crítica bastante contundente a todo esse progresso e desenvolvimento da sociabilidade humana. Para o filósofo, todas as conquistas e todo o progresso, inegavelmente, proporcionaram consequências negativas. Evidentemente, algumas faculdades que são próprias desse ser tão complexo, como a perfectibilidade, a imaginação e a memória, acabaram por conduzi-lo ao desenvolvimento e, conseqüentemente, a uma convivência social.

Como bem sabemos, o desenrolar dessa história culminou na instituição da propriedade privada e da sociedade civil. Cada passo dado nesta direção, entretanto, o homem se distanciou mais e mais da vida natural, deixando de ser autossuficiente e feliz, e perdendo com isso aquela condição de igualdade em relação aos seus semelhantes. (COSTA, 2005, p. 298)

Nesse momento, já se faz necessário o uso de um discurso articulado, ou seja, já estão presentes as línguas convencionalmente instituídas, que brotam daquela linguagem original, mas que já não se parecem em nada com ela. Rousseau demonstra uma grandiosa simpatia pelos

povos selvagens e pelas sociedades mais rústicas, deixando claro seu amor por tudo aquilo que se encontra mais próximo da natureza.

Certamente, ele considera que o homem perdeu sua piedade natural, um sentimento inato que existia dentro de si. Além disso, o seu corpo também se tornou mais frágil, menos resistente e, portanto, mais propenso a determinadas doenças. Uma vez que se encontra inserido em uma sociedade civil instituída, é preciso encontrar mecanismos que possam garantir a sobrevivência. Faz-se necessária, portanto, uma ordem fundamentada em princípios de igualdade, que garantam uma unificação dos interesses de todos, que são particulares.

Finalmente, para Rousseau, todo o processo de evolução, incluindo também o da linguagem, tira do homem natural sua autenticidade e vigor, na medida em que a expressão dos verdadeiros sentimentos dá lugar a um crescente artificialismo nas relações entre os homens. Para ele, a virtude desaparece diante da luz do saber e dos vícios que adquirimos em sociedade. Entende-se, portanto, que não é a intenção desse autor propor um retorno ao *estado de natureza*, apesar de demonstrar profunda nostalgia em reação a ele, mas fica bastante evidente que o seu grande propósito seria exaltar a dignidade da natureza humana e combater, incessantemente, os abusos provenientes de um processo de civilização. Contudo, o progresso é parte da condição humana

Uma tese contrária ao ponto de vista de Rousseau será apresentada em seguida e se refere ao uso da linguagem nos dias atuais. Trata-se de uma reflexão apresentada pelo filósofo contemporâneo Pierre Lévy que analisa o processo de desenvolvimento não como algo necessariamente negativo, mas como um fato que pode ser favorável e agregador de saberes. Como veremos, Lévy acredita que, se as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs) forem bem exploradas, elas podem contribuir, de modo significativo, para o crescimento e o alargamento da inteligência coletiva.

1.2 PIERRE LÉVY: PENSANDO AS POTENCIALIDADES DA LINGUAGEM NA ERA DIGITAL

Atualmente, Pierre Lévy destaca-se como uma referência entre os estudiosos da linguagem operada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Em sua obra *Cibercultura*, publicada em 1997, Lévy compreende que os avanços tecnológicos e as mudanças que vêm ocorrendo no campo da linguagem representam um fenômeno complexo e ambivalente. Por isso, essas novas formas de interação não podem ser vistas de maneira unilateral, como sendo meramente positivas ou negativas. E, mesmo constatando que não é difícil detectar fatores que pesam na balança para uma crítica mais severa a esses meios, Lévy nos lembra que tudo isso resulta apenas do bom ou do mau uso que se faz das novas tecnologias digitais e não dos próprios meios de comunicação em si mesmos.

Tendo em vista que as tecnologias da comunicação e da informação fazem parte do cotidiano dos nossos jovens e, de alguma maneira, influenciam o comportamento deles é mais do que óbvio que precisamos estar abertos às potencialidades dessa nova Era. Lévy sugere a necessidade de uma abordagem metodológica nova, capaz de favorecer tanto as aprendizagens personalizadas quanto a aprendizagem coletiva, potencializadas por meio da rede mundial de computadores. Sabemos que a realidade de uma sala de aula representa um grande desafio para o professor de filosofia nos tempos atuais, pois na sua tarefa de pensar tem de lidar diretamente com estudantes que, em sua maioria, não conseguem ultrapassar um padrão de linguagem pronto e acabado. Diante dessas colocações, poderíamos questionar: É possível uma prática docente capaz de criar condições para que os estudantes de filosofia do ensino médio possam se apropriar da linguagem a ponto de recriar e produzir novos conceitos?

1.2.1. A linguagem digital como possibilidade de criação de conceito

Em sua obra *As tecnologias da inteligência*, publicada em 1993, Pierre Lévy procura destacar que, ao longo da história, houve um desenvolvimento da linguagem como um instrumento de transmissão e interação de saberes. A capacidade humana de comunicação é destacada em três formas: a oralidade primária, a escrita seguida da imprensa, e a informática. Em cada um desses momentos podemos perceber que as características da sociedade vão sendo formatadas segundo o modo de comunicação que prevalece. Lévy entende que, no período da oralidade primária, a palavra, além de servir de instrumento para a comunicação prática, tinha também uma função muito básica que era a manutenção de uma memória social. Isso porque,

numa sociedade que é permeada pela oralidade primária, a cultura está quase toda fundamentada nas lembranças dos indivíduos. Por isso, de acordo com Lévy, “a inteligência, nestas sociedades, encontra-se muitas vezes identificada com a memória, sobretudo com a auditiva.” (LÉVY, 2010a, p. 77)

A invenção da escrita como instrumento de comunicação foi fundamental para as mudanças relativas à interação dos homens de uma sociedade. A escrita constitui uma forma bastante eficaz de estender no tempo a memória que, anteriormente, era mantida pela linguagem oral. Lévy constata que foi por meio da escrita que se desenvolveu uma prática de comunicação radicalmente nova. Assim constata o autor:

Pela primeira vez os discursos podem ser separados das circunstâncias particulares em que foram produzidos. (...) A comunicação puramente escrita elimina a mediação humana no contexto que adaptava ou traduzia as mensagens vindas de um outro tempo ou lugar. (LÉVY, 2010a, p. 89)

Com o advento da linguagem escrita, houve o avanço no armazenamento e transmissão das mensagens por meio da impressão. Segundo Lévy, com a impressão de texto – que teve início por volta do sec. XV – foi possível que “as diferentes variantes de um texto fossem facilmente comparadas.” Assim, a ideia do progresso vai ganhando uma importância que não existia antes. Por isso, conclui Lévy, “efetivamente, a impressão transformou de maneira radical o dispositivo de comunicação no grupo dos letrados.” (LÉVY, 2010a, p. 89) Para o autor, todas essas mudanças e transformações ocorridas ao longo da história, no que se refere ao desenvolvimento das formas de comunicação, não são necessariamente negativas ou danosas para o ser humano. É possível compreender que esse processo não tornou a linguagem menos eficaz e, portanto, sua função fundamental de transmitir ideias se manteve preservada.

Parece ser isso que constatamos, por exemplo, com relação ao surgimento e desenvolvimento da linguagem digital que surgiu com a criação dos computadores. Sobretudo com os computadores pessoais que tornaram possível uma comunicação em rede e em tempo real e que disseminou uma nova forma de linguagem baseada na digitalização de informações que são geradas e transmitidas por milhares de pessoas conectadas em cada canto do mundo. Portanto, o uso das tecnologias da comunicação, nos dias atuais, é uma questão pertinente e que constitui um problema que devemos enfrentar.

Para Lévy, um dos aspectos fundamentais resultantes do uso dessas novas tecnologias digitais é o surgimento de um novo espaço de comunicação e interação, ou como ele mesmo

chama de *ciberespaço*⁶, que torna possível a conexão entre indivíduos no mundo inteiro. O filósofo franco-tunisianiano define o *ciberespaço* como sendo:

(...) o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. (LÉVY, 2010a, p. 17)

Graças à rede mundial de computadores, popularmente conhecida como *internet*, esse novo espaço possui um potencial imenso para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de novas modalidades de linguagens. Para Lévy, o *ciberespaço* é constituído de ferramentas tecnológicas capazes de ampliar, exteriorizar e modificar as diversas funções cognitivas humanas. O autor exemplifica que “a memória” é ampliada por meio de banco de dados, hiperdocumento, arquivos digitais de todos os tipos; “a imaginação” é aguçada por meio de simulações; “a percepção” é reproduzida artificialmente por meio de sensores digitais, telepresenças e realidades virtuais e “a capacidade de raciocínio” é elevada a outros patamares por meio da inteligência artificial.⁷ (LÉVY, 1999, p. 157)

O *ciberespaço* funciona como um dispositivo de comunicação interativa e de participação comunitária, onde é formado aquilo que Lévy denomina de “inteligência coletiva”. O autor compreende que a inteligência ou a cognição se constitui como sendo o resultado da interação de um grande número de atores humanos, biológicos e técnicos. Dessa forma, não seria totalmente correta a afirmação: "eu" que sou inteligente. Isso porque há uma soma do "eu" com os demais membros do grupo humano do qual esse “eu” é membro, com a língua e com toda uma herança de métodos e tecnologias intelectuais (dentre as quais o uso da escrita). É por meio dessa soma que constituímos os mais diversos saberes. Para ilustrar sua tese, na obra *As tecnologias da inteligência*, Lévy cita três importantes elementos sem os quais seria impossível falar em produção de conhecimento:

sem o acesso às bibliotecas públicas, a prática em vários programas bastante úteis e numerosas conversas com os amigos, aquele que assina este texto não

⁶ “A palavra ‘*ciberespaço*’ foi inventada em 1984 por William Gibson em seu romance de ficção científica *Neuromancer*. No livro, esse termo designa o universo das redes digitais, descrito como campo de batalha entre as multinacionais, palco de conflitos mundiais, nova fronteira econômica e cultural.” (LÉVY, 2010a, p. 94)

⁷ Em outra passagem, Lévy amplia sua definição de *ciberespaço*, destacando que ele “(...) é também constituído por seres estranhos, meio textos, meio máquinas, meio atores, meio cenários: os programas. Um programa, ou *software* é uma lista bastante organizada de instruções codificadas, destinadas a fazer com que um ou mais processadores executem uma tarefa.” (LÉVY, 2010b, p. 41-42)

teria sido capaz de redigi-lo. Logo fora da coletividade, desprovido de tecnologias intelectuais, ‘eu’ não pensaria. (LÉVY, 2010a, p.137)

Com essas novas tecnologias intelectuais, é possível constatar que as memórias dinâmicas e os documentos digitais podem ser compartilhados entre numerosos indivíduos, aumentando, assim, o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos. Em *Cibercultura*, uma de suas mais importantes obras, Lévy explica que esse processo de interação global altera significativamente o comportamento dos indivíduos, criando uma nova cultura, denominada por ele de *cibercultura*. A *cibercultura* vai se constituindo mediante a interação dos indivíduos, por meio do desenvolvimento das comunidades virtuais com suas mais variadas agendas e mediante o compartilhamento de informações e dados no *ciberespaço*. Assim ele define o que caracteriza melhor a *cibercultura*: “ela encontra-se por completo no processo inacabado de interconexão, de desenvolvimento de comunidades virtuais e de intensificação de uma inteligência coletiva fractal, reproduzível em todas as escalas e diferente em toda parte.” Nesse sentido, ela constitui um “movimento contínuo de interconexão rumo a uma comunicação interativa de todos com todos.” (LÉVY, 1999, p. 133) A partir daí, torna-se possível ainda o compartilhamento e a transferência de dados e informações entre pessoas que estão dispersas geograficamente.⁸

Mas antes de nos “conformar” aos novos tempos digitais é preciso compreender melhor essas novas tecnologias da comunicação e da informação para conseguirmos incorporá-las ao sistema educativo de modo adequado. Assim como uma postura radical de restrição ao uso das novas tecnologias não seria uma boa saída para enfrentar os desafios apresentados, também não bastaria disponibilizar uma parafernália de aparelhos eletrônicos interligados à *internet* e acreditar que, num passe de mágica, produzir-se-á uma revolução educacional. Contudo, Lévy insiste ainda na necessidade de construir novos espaços para conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares. Ao contrário da mentalidade clássica que enxerga o uso de instrumentos tecnológicos apenas como instrumentos de ensinar, ou até mesmo como substitutos dos professores, ele entende que todo esse aparato precisaria ser explorado em toda a sua potencialidade. (LÉVY, 1999, p. 159)

É importante salientar que Pierre Lévy não faz um juízo definitivo acerca das atividades realizadas no *ciberespaço*. Não se trata de ter uma posição a favor ou contra o uso das

⁸ De acordo com Lévy, “as funções de troca de mensagens encontram-se entre as mais importantes e mais usadas do ciberespaço. Cada pessoa ligada a uma rede de computadores pode ter uma caixa postal eletrônica identificada por um endereço especial, receber mensagens enviadas por seus correspondentes e enviar mensagens a todos aqueles que possuam um endereço eletrônico acessível através de sua rede” (LÉVY, 2010b, p.97)

Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), mas, acima de tudo, ter uma postura receptiva e menos conservadora em relação à novidade. Isso não quer dizer que seja uma postura passiva e acrítica, ao contrário, o autor destaca a necessidade de conhecer cada vez mais o potencial dessas novas ferramentas. O grande desafio, conforme o autor, é “sermos capazes de desenvolver estas novas tecnologias dentro de uma perspectiva humanista.” (LÉVY, 1999, p. 12)

Em conformidade com essas reflexões, compreendemos que é necessário repensar o modelo de educação escolar que, ainda hoje, assenta-se sobre os antigos pilares da hierarquia do conhecimento. Como vimos, não podemos fechar os olhos a tantas novidades que já fazem parte do cotidiano dos jovens em geral. Vivemos, assim, um novo momento do processo educativo e acompanhar a dinâmica desse processo pode ser mais interessante para os jovens do que a insistência num modelo estático e tradicional. Afinal, Lévy nos lembra que estamos lidando com jovens ávidos para experimentar, coletivamente, formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias clássicas nos propõem. De fato, já estamos experimentando a abertura de um novo espaço de comunicação, logo, cabe a nós, educadores, a tarefa de explorar as potencialidades positivas desse espaço, inclusive na prática docente com os nossos alunos.

A ampliação da comunicação por meio das redes sociais parece ser um caminho sem volta. Além disso, a *internet* acabou causando uma mudança radical nas relações de ensino-aprendizagem e a escola precisa enfrentar o atual desafio. Lévy sugere um novo estilo de pedagogia, capaz de favorecer tanto as aprendizagens personalizadas quanto a aprendizagem coletiva que se dá por meio da rede mundial de computadores. Assim, o papel do professor também muda, ele é “incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos.” (LÉVY, 1999, p. 159)

É nesse contexto descrito pelo autor que vemos a possibilidade de um ensino de filosofia voltado para a problematização das experiências e vivências nesse novo espaço. A partir daí trabalhar na criação ou recriação de conceitos que poderiam responder aos desafios de pensar a partir de um mundo digital e usando as novas tecnologias como ferramentas de um novo espaço de desenvolvimento da linguagem e da comunicação. A construção desses novos espaços, abertos a toda experimentação, não seria um lugar interessante para ser apropriado pelo professor de filosofia a fim de provocar reflexões que exijam novas respostas aos problemas vivenciados por esses “usuários” desse espaço virtual? A filosofia não poderia levar os indivíduos a se apropriarem dessa nova linguagem e, a partir dessa apropriação, criar novos

conceitos? Essas são questões muito importantes e não temos dúvidas de que o professor de filosofia precisa pensar sobre elas.

CAPÍTULO II

A PRÁTICA DO ENSINO DE FILOSOFIA E AS POSSIBILIDADES DA ESCRITA AUTORAL

2.1 UM BREVE DIAGNÓSTICO DO ENSINO DA FILOSOFIA NO BRASIL

Para compreendermos melhor o modo como o ensino de Filosofia acontece hoje, nas escolas brasileiras, consideramos importante abordar, inicialmente, neste capítulo, o percurso histórico e o contexto sociopolítico que direcionam o ensino de Filosofia. Faremos, assim, uma abordagem rápida dos principais fatores que interferiam e ainda interferem diretamente na presença ou ausência da Filosofia como disciplina no ensino básico, em determinados momentos da nossa história.

A presença evidente da filosofia no ensino básico brasileiro pode ser constatada desde o período colonial. Talvez não enquanto disciplina, mas como conteúdo e suporte fundamental para o sistema educacional naquele período. Isso nos desafia a procurar entender o modo como esse conhecimento era desenvolvido e a quem ele servia. A primeira questão a ser destacada é a de que esses ensinamentos filosóficos eram desenvolvidos pelos padres jesuítas que aqui chegaram, ainda no século XVI. Eles tinham como missão principal catequizar os índios brasileiros, mas também ensinar aos filhos dos colonos a ler e a escrever. Portanto, a base do ensino no Brasil remonta aos professores jesuítas e aos livros dos padres e frades da Igreja Católica.⁹ Outra questão diz respeito às características do conteúdo filosófico trabalhado para atingir essa finalidade. Segundo Henning, a educação desenvolvida pelos jesuítas estava inteiramente marcada pela imposição da cultura europeia e mais especificamente por um sistema de ensino baseado na Escolástica. Ou seja, um modelo tradicional de educação que buscava a formação humana, mas com base em uma política controladora e que acolhe o ensino da filosofia simplesmente como parte importante na formação do espírito em desenvolvimento. (HENNING, 2017. pp. 15 e 16)

Além do mais, pode-se perceber que a missão primordial dos jesuítas era evangelizar e não simplesmente educar. Sendo assim, a educação no Brasil e, com ela, o ensino da Filosofia, tem início numa forte fundamentação ideológica cristã, subsidiando a prática pedagógica escolar. Contudo, essa prática serviria também para que o Estado, ainda em formação, pudesse

⁹ Esse modelo de ensino exerceu e ainda exerce grande influência na formação dos jovens brasileiros. Vide as escolas e universidades confessionais.

exercer o controle sobre os povos que habitavam a colônia. Nesse caso, a filosofia seria apenas um instrumento, fundamentada no pensamento cristão escolástico, utilizado pelos controladores para desenvolver os pilares da nova sociedade colonial.

Conforme afirma Evaristo de Moraes Filho, não é difícil perceber que a Filosofia desde o século XVI tinha um espaço importante no projeto colonial. Segundo o autor citado:

Não há dúvida alguma, pois, de que se ensinava filosofia em pleno século XVI em terras da Colônia, além de haverem sido conferidos graus de mestres em Artes. E não se diga que se tratava de estudos ligeiros e apressados. Em 1576, na Bahia, constituía-se o Colégio com uma classe de instrução pública, duas classes de letras humanas, uma de Artes (filosofia), outra de casos (teologia moral) para os de fora, e ainda outra de teologia para os de casa. (MORAES FILHO, 1959, p. 4)

Como programa pedagógico, os jesuítas desenvolveram o *Ratio Studiorum*¹⁰ que consistia em um sistema de ensino organizado para regulamentar a educação desenvolvida nos colégios jesuítas. Esse sistema incluía não só as normas e orientações pedagógicas que deveriam ser adotadas no campo da educação, como também um conjunto de conteúdos voltados para os ensinamentos religiosos e cumprimento da palavra de Cristo, que exerceria uma forte influência na política também.

Trata-se de documento oficial implementado com uma metodologia rígida e controladora que visava manter uma sociedade controlada e serva da coroa. Por isso, não bastava apenas catequizar os indígenas, mudar seus hábitos e costumes, era necessário também justificar e manter sob controle da situação social no Estado que começava a se consolidar. Contudo, segundo Gabriel, esse documento “ignorava as necessidades, realidades e interesse de povos que ocupavam o território brasileiro: negros, índios e colonos. Seu ensino era repetitivo, valorizando a retórica, deixando de lado a reflexão crítica.” (GABRIEL, 2015, p. 03) Percebe-se, portanto, que o conteúdo da Filosofia chegou à colônia brasileira não como subsídio para o exercício do pensamento, mas, acima de tudo, como forma de doutrinação jesuíta que fez uso muito mais instrumental de uma disciplina que tem como essência o pensamento reflexivo.

Desse período em diante, ao longo da história, podem-se constatar diversas reformulações do ensino básico no Brasil e que foram realizadas buscando melhorias no

¹⁰ “Com o *Ratio Studiorum*, de 1586, reformado em 1599, organizou-se o ensino completo dos jesuítas com os seguintes três cursos: de Artes (filosofia e ciências), de teologia e ciências sagradas. O período letivo do curso de Artes era de três anos: com Aristóteles e Tomás de Aquino ocupava-se o primeiro; consagrava-se o segundo à física e ciências naturais, em seus aspectos empíricos ou racionais; e finalmente o terceiro era dedicado à física especial ou aplicada.” (MORAES FILHO, 1949, p. 4)

sistema educacional. Observa-se também que quase sempre essas reformas visavam principalmente atender aos interesses políticos e às demandas da sociedade brasileira que passava por várias transformações. Dentre essas reformas, poderemos citar inicialmente a reforma feita pelo Marquês de Pombal, na segunda metade do Século XVIII, que ficou mais conhecida como a Reforma Pombalina, em 1768. Segundo Henning, foi a partir dessa reforma que o Estado passou a exercer efetivamente o controle e a fiscalização das obras produzidas por intelectuais e revolucionários da época. O principal objetivo da reforma educacional era examinar, aprovar ou reprovar livros e papéis em circulação, concedendo licenças de comercialização, impressão, reimpressão e encadernação de livros e outros, bem como autorizações para posse e leitura de livros tidos como proibidos. (HENNING, 2017, p. 16)

Percebe-se claramente que essa reforma proporcionou ao Estado o direito de exercer um controle sobre todo o material produzido pelos intelectuais que, nesse período, eram considerados também como revolucionários. Com essas medidas, o Estado conseguia controlar a circulação de ideias contrárias ao projeto colonial e, ao mesmo tempo, impedia que todas as pessoas da colônia tivessem o livre acesso à informação e ao conhecimento. Esse momento coincide justamente com proibição da educação jesuíta, que se dava por meio da catequese dos indígenas e dos demais colonos. Sem a função que cabia a eles, os jesuítas foram expulsos do Brasil.

Após a expulsão dos jesuítas e a implementação da nova proposta educacional pombalina, o ensino da Filosofia no Brasil enfrentaria novas barreiras para o seu pleno desenvolvimento. Uma delas é o atraso no surgimento das Universidades no Brasil. Outro ponto que está vinculado diretamente ao primeiro é a dificuldade para viabilizar a formação de professores e pesquisadores. Essas dificuldades refletiam diretamente no campo educacional, pois as condições necessárias para o desenvolvimento de reflexões mais profundas e consistentes sobre a realidade brasileira e das próprias aflições do espírito humano estavam muito distantes do ambiente e da proposta escolar pombalina. (HENNING, 2017, p.17)

É também no século XVIII que a primeira constituição da República do Brasil será promulgada. Entre os fatos importantes após a mudança no regime de governo está o fato de que alguns intelectuais brasileiros saíram do Brasil e se dirigiram à Europa onde fariam uma complementação dos estudos e obteriam títulos de notoriedade acadêmica. Uma época que, segundo Henning, foi marcada pela grande influência das ideias iluministas e do racionalismo

e que, por isso, as discussões filosóficas foram ampliadas, surgindo também novas reivindicações sociais e manifestações do desejo de mais educação.¹¹

Com a chegada ao século XIX, particularmente, a conquista da Independência e a reivindicação de um novo regime de governo, a República, confia-se nas garantias do Estado em relação aos assuntos da instrução. Encontramos um período crescentemente movido por fortes pendores ao racionalismo, laicismo e críticas às filosofias metafísicas, típicas do período anterior. Tais fatores fazem surgir reações importantes para a ampliação das discussões filosóficas, uma vez que, mesmo havendo uma significativa parcela ainda centrada na velha concepção tradicional de pensamento, ao ver-se desafiada passa a melhor se articular para se defender dos ataques do movimento laico e dos seus apoiadores. (HENNING, 2017, p.18)

De fato, ocorreram muitas discussões em torno do ensino de Filosofia e, apesar do reconhecimento do valor dessa disciplina para a formação humana, ela não aparece ainda como fundamento para o ensino na educação básica. Mas, mesmo assim, as críticas promovem importantes reflexões sobre a tradicional forma de pensamento que norteiam o sistema de ensino.

Já a partir do século XX, percebe-se uma sequência de reformas educacionais que fugiriam à regra, pois visavam adequar o sistema de ensino às novas exigências e demandas do período. Nesse sentido, podemos observar que muitas reformas que estavam em curso, ora privilegiavam o ensino de filosofia, ora relegavam-no a um segundo plano, isso quando não descartavam completamente a disciplina filosofia dos currículos escolares. Esse é um problema que permanece durante todo o século XX, quando, de tempos em tempos, surgia uma nova proposta educacional, conforme o contexto sociopolítico do momento. As mudanças na sociedade brasileira eram muitas – como, por exemplo, a urbanização e o êxodo rural que avançam – e, por isso, outras reformas educacionais se faziam necessárias para se adequar às novas exigências. Partindo desse ponto, pode-se observar que medidas foram tomadas no sentido de ajustar o sistema educacional ao propósito sociopolítico do período, levando em consideração que as reformas na educação brasileira sempre se preocupavam com as “necessidades” e a busca constante de “soluções” para os problemas da sociedade. Sendo assim,

¹¹ Para Henning, a educação republicana passou a ser construída num contexto de altos índices de analfabetismo, grande número de professores leigos e diante de um aprofundamento do elitismo educacional com forte carência de ensino superior para atender aos interessados e formar para as diversas profissões. (HENNING, 2017, p.19)

não é difícil constatar um permanente estado de instabilidade quanto à presença da Filosofia nas escolas secundárias e ao seu ensino.

Com a Reforma Carlos Maximiliano, em 1915, logo no início do século XX, mais uma vez, o ensino de filosofia se configura como um ensino propedêutico¹² e a disciplina se torna opcional no ensino básico que se direcionava somente àqueles que pretendiam ingressar no ensino superior. Como se tratava apenas como propedêutica, ou seja, como uma espécie de preparação para algo mais, o resultado não poderia ser outro senão um grande desinteresse pela filosofia. Além do mais, acabaria por ficar restrita a um pequeno grupo, ou seja, apenas aos que tinham motivos e interesses em pensar os problemas brasileiros, ultrapassando os muros acadêmicos.

Em 1925, com a Reforma educacional Rocha Vaz, o ensino priorizou um pouco mais a formação cultural do cidadão e não somente a preparação para o ensino superior. A partir dessa reforma a filosofia foi incluída como disciplina obrigatória no ensino secundário. Contudo, seu conteúdo não condiz com seu verdadeiro propósito, que é a prática de uma reflexão que permita pensar, de modo mais livre, os problemas que afligem a nossa existência. Mesmo dentro desse espírito de formação cultural, a Filosofia foi mais uma vez transformada em instrumento para controle e manutenção da ordem social. (HENNING, 2017, p.17)

Mas ainda estamos diante de um cenário problemático de grande analfabetismo e de professores leigos devido à carência de universidades e dificuldades de acesso ao ensino superior. Tratava-se, certamente, como já mencionado, de uma educação de poucos para poucos, ou seja, ainda era uma educação elitista. É importante salientar, que, segundo Henning, ao longo do século XX, as reformas mostram uma oscilação entre uma tendência para uma formação humanista clássica e a tendência para uma formação científica, sempre buscando atender às necessidades de uma sociedade em plena transformação. O dilema recai sobre os professores da disciplina, que precisam compreender e aprender a se posicionar nesse vai e vem de demandas e interesses de variadas naturezas.

Um marco das reformas educacionais no Brasil aconteceu em 1932, quando Francisco Campos promoveu a defesa de um ensino com base em ideias liberais, em confronto com o ensino clássico e escolástico defendido pelos católicos. A reforma de Francisco Campos estava baseada nos ideais da Escola Nova¹³ que, entre outras reivindicações, trazia a necessidade de

¹² “Propedêutica (do grego *propaideuein*) Estudo introdutório ou preparatório que serve de iniciação a uma ciência. Ciência cujo estudo serve de preparação ou introdução a outra.” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2006, p. 228) O ensino propedêutico pode ser entendido como um curso introdutório que supre a necessidade básica de conhecimento em um assunto, mas não dá capacidades profissionais.

¹³ “No Brasil, o ‘escolanovismo’ se desenvolveu nos anos 1930, no momento em que o país sofria importantes mudanças econômicas, políticas e sociais como: aceleração do processo de urbanização e expansão da cultura

ampliação e massificação do ensino. Mas, agora, trata-se de um novo tipo de educação que, com uma tendência inovadora, procurava inserir a ciência e a tecnologia como elementos fundamentais para as práticas educacionais. O pano de fundo dessa reforma era exatamente qualificar mão de obra para atender à demanda crescente das indústrias que se estabeleciam no Brasil.

Um pouco mais tarde, com a Reforma Capanema, em 1942, a qual seguiu muito o modelo da reforma anterior, percebe-se uma tendência em manter um sistema de ensino elitista. Para isso, o ensino foi dividido entre disciplinas de caráter humanista e científico. As disciplinas de caráter humanístico visavam a um ensino clássico e erudito e as disciplinas de caráter científico que respondiam aos anseios e demandas da sociedade atual, como formação para o trabalho. Gabriel e Baccon relatam de modo bem claro qual era o lugar e o papel da filosofia propostos nessa reforma:

Com a Reforma de Capanema, a Filosofia se tornou disciplina obrigatória nos cursos Clássicos e Científicos. Com uma percepção enciclopédica e elitista. Também tinham dois ciclos, o ensino secundário dividiu-se entre o ginásio com duração de quatro anos, e o outro, o Colegial que tinha duração de três anos, subdividia-se em dois cursos paralelos: o clássico e o científico. No colégio, a Filosofia era recomendada como disciplina obrigatória no curso clássico na 2ª e 3ª série, e no curso científico apenas na 3ª série. (GABRIEL e BACCON, 2014, p. 9)

E, assim, mesmo estando presente nos currículos escolares, conforme as orientações curriculares de cada época, a disciplina filosofia sofreu constantes alterações. Foram mudanças desde a diminuição da carga horária até a eliminação gradativa e/ou definitiva dessa disciplina, tudo conforme os interesses vigentes no do contexto político do país. Foi o que ocorreu por ocasião do golpe militar de 1964 e durante o período da ditadura no Brasil, em que a retirada da disciplina dos currículos se deu em função da segurança nacional. Nesse contexto específico de domínio dos militares, a ênfase é colocada na educação moral e cívica, na formação intelectual e científica em que prevalecem os valores da nacionalidade, civilidade, ou seja, os valores da tradição familiar.

O espaço da filosofia começa a ser ocupado por disciplinas voltadas para a educação baseada nos valores tradicionais descritos acima:

cafeeira e progresso industrial da nação. O rápido processo de urbanização e a ampliação da cultura cafeeira trouxeram o progresso industrial e econômico para o país, porém, com eles, surgiram graves desordens nos aspectos políticos e sociais, ocasionando uma mudança significativa no ponto de vista intelectual brasileiro.” (LUSTOSA JÚNIOR, 2018, s/pag.).

Em 1961, a partir do Decreto de Lei n.4.024/61, a filosofia deixou de ser obrigatória no ensino. Com o Decreto de Lei n.869/69, regulamentado pelo Decreto n.68.065/71, essas disciplinas foram substituídas pelas disciplinas de Educação Moral e Cívica e Ordem Social e Política Brasileira (OSPB), cujo objetivo era a defesa do princípio democrático, das tradições nacionais, da projeção de valores espirituais e éticos da nacionalidade por meio do fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana, do culto à pátria, das tradições e instituições, bem como do culto à obediência à lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade (LEPRE *apud* GELAMO, 2009, p. 41)

Como o ensino da filosofia deixa de ser obrigatório, ela vai, gradativamente, sendo substituída e retirada da educação básica. Assim, a Filosofia como disciplina permanece dentro dos projetos educacionais, mas com um conteúdo aliado à ideia de formação, no sentido da moral e concretizada numa proposta mais específica de disciplina com caráter de Educação Moral e Cívica. Muda-se também o foco para o ensino científico e ela passa a ser acrescida de conteúdos de Lógica, como fundamentação à Metodologia Científica que deve contribuir para a formação intelectual e científica dos estudantes. Essa nova proposta vai diminuindo gradativamente a carga horária da disciplina até ser extinta, mais uma vez, dos currículos escolares. (HENNING, 2017, p. 22) E, em 1971, ela é retirada completamente dos currículos escolares no Brasil.¹⁴

É notável que o ensino de filosofia como exercício formativo do pensamento livre, de perfil próprio, com conteúdos específicos e metodologia reflexiva e investigativa, vê-se abalado diante dessas deliberações. Conforme ressalta Henning:

Vale lembrar a concepção de “segurança nacional” em vigência absoluta nos documentos legais pós-64, com ênfase nos valores da nacionalidade e unidade nacional, do caráter e dignidade da pessoa humana, do espírito religioso e moral católica, da dedicação à família, do culto e obediência à lei, da preparação do cidadão visando o bem comum, do civismo e afins, cujos elementos deviam constituir-se no eixo principal da Educação. (HENNING, 2017, p.22)

Contudo, a partir dos anos 1980, com o processo de redemocratização no Brasil e em função da força de alguns movimentos reivindicatórios, a filosofia começa a retornar, ainda de forma restrita, às escolas secundárias do país. No entanto, foi somente em 1996, após a consolidação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-9394/96), que a

¹⁴ O momento exato em que a filosofia sofreu seu maior golpe, durante o período de ditadura militar, foi com a Lei n.5.692/71. Esta lei retirou a Filosofia e a Sociologia sumariamente do currículo escolar brasileiro.

filosofia passa a ser recomendada nesse documento. É importante destacar, ainda, que essa nova lei não torna o ensino da filosofia obrigatório, mas apenas a recomenda e, nesse sentido, a Filosofia aparece somente como uma disciplina de caráter optativa.

A recomendação está descrita nos artigos 35 e 36 da LDB de 1996. Em seu artigo 35, institui “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” e, em seu artigo 36, esclarece que a educação deve garantir o “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.” (BRASIL, 1996 p. 14)

Em 1999, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs/1999),¹⁵ da educação brasileira encontra-se uma proposta que diz respeito à necessidade de desenvolver “competências e habilidades” nos alunos do ensino médio, por meio do ensino de filosofia. Como podemos observar a justificativa prevista nesses documentos do Ministério da Educação para a inclusão da disciplina Filosofia nos currículos escolares do ensino médio apresenta argumentos apenas no campo institucional e instrumental, atestando, de certo modo, que a reintrodução da filosofia nos currículos escolares ainda está embasada em justificativas pragmáticas.¹⁶ Logo, do ponto de vista da justificativa, não seriam diferentes da educação desenvolvida pelos primeiros jesuítas que catequizaram os nossos ancestrais.

A nova Lei n.9.394/96, embora venha trazer a possibilidade do retorno da disciplina Filosofia para o Ensino Médio brasileiro e de demonstrar a sua importância para a “formação crítica”, reserva a ela um lugar de pura aparência. O fato da não obrigatoriedade do ensino da filosofia já demonstra que a proposta educacional leva em conta apenas o uso dos conteúdos de filosofia e, nesse caso, os critérios que deverão nortear a reflexão filosófica são estabelecidos conforme cada realidade. Na prática, vimos que isso resultou muito mais em uma reprodução de ideias já consagradas pela tradição do que uma reflexão filosófica para a emancipação e autonomia do educando.

Posteriormente, nos anos 2000, foi aprovado no Congresso Nacional o Projeto de Lei n.3178/97 que instituía a obrigatoriedade das disciplinas Filosofia e Sociologia no Ensino Médio. Embora nesse período houvesse um longo debate sobre o tema e os órgãos responsáveis pela educação no país fossem favoráveis ao projeto de lei, tal projeto recebeu o veto do

¹⁵ Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) constituem um projeto educacional para reforma curricular do ensino básico aprovado pelo Conselho Nacional de Educação e de acordo com os princípios definidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9394/96).

¹⁶ Sempre que a filosofia está a serviço de algo, até mesmo da cidadania, o papel que ela desempenha é antifilosófico. Conforme contesta Gallo: “(...) prefiro apostar no ensino de filosofia como um fim em si mesmo, para além de qualquer tutela, seja ela cidadã ou moral.” (GALLO, 2012 p. 22)

presidente da República em 2001. Dessa forma, ainda não se concretiza, efetivamente, a existência da disciplina Filosofia no currículo do Ensino Médio como disciplina obrigatória, graças ao veto do então presidente da República Fernando Henrique Cardoso.

Mesmo diante dessa situação de impasse, as discussões permanecem e a conquista do retorno das disciplinas Filosofia e Sociologia, no ensino médio brasileiro, ocorre em modalidade obrigatória por meio da Lei nº 11.684 de junho de 2008.¹⁷ A partir de então, configura-se um cenário no qual se faz presente o ensino da filosofia em todas as escolas de ensino médio do país enquanto disciplina obrigatória.

Conforme Carrijo, “é importante ressaltar, contudo, que mesmo antes da aprovação da referida Lei, ela (a Filosofia) já existia como disciplina em pelo menos uma série do nível médio em boa parte dos estados brasileiros em virtude da aprovação de leis estaduais.” Segundo a autora citada, “em Goiás, por exemplo, a referida disciplina já faz parte dos currículos escolares desde 2005 (...) por meio da Resolução nº. 291, de 16 de dezembro”.¹⁸ Por isso, no caso do estado de Goiás, lembra a autora, a filosofia “já vem fazendo parte, desde esse período, da realidade formativa da maioria dos jovens que cursam o ensino médio em todo o estado. (CARRIJO, 2011, p. 9)

Mesmo com o retorno da obrigatoriedade da disciplina Filosofia no Ensino Médio, ainda são muitas as demandas a serem discutidas e debatidas, não só com relação ao conteúdo, mas principalmente sobre o caráter metodológico do ensino dessa disciplina. Os questionamentos e dúvidas vão desde as práticas pedagógicas adotadas pelos professores de filosofia até o propósito enquanto disciplina que se faz presente no Ensino Médio. Teria a disciplina Filosofia nas escolas, somente uma função ou uma utilidade prática? Como o ensino de filosofia vem sendo desenvolvido? Quais seriam os conteúdos e quais seriam as metodologias a serem adotadas? Essas são questões muito inquietantes e que, ainda em nossos dias, fazem-se presentes, ou seja, permanecem nas discussões e práticas dos docentes que atuam no Ensino Médio.

Todos esses questionamentos, certamente, encaminham-nos para uma reflexão constante e muito importante sobre o ensino de filosofia. Mas, além disso, ainda é necessário construir uma narrativa para justificar a presença e a importância desse ensino para a formação

¹⁷ A Lei nº 11.684 que altera o Art. 36 da LDB (Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996) e que institui a obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio foi sancionada em 02 de junho de 2008 pelo presidente da República, em exercício, José de Alencar.

¹⁸ A Resolução nº. 291 do Conselho Estadual de Educação, de 16 de dezembro de 2005, responsável por regulamentar a inclusão da Filosofia e Sociologia na educação básica, no âmbito do sistema educativo de Goiás, buscando atender às determinações legais em âmbito federal, determina em seu artigo 1º que “Os estudos da Filosofia e da Sociologia constituem-se em parte integrante do ensino fundamental e médio no âmbito do Sistema Educativo do Estado de Goiás, com início obrigatório a partir de 2007.” (SCHULZ, 2014, s/pag.)

dos alunos no ensino médio. Segundo Gelamo, ainda falta “o convencimento e a explicitação para a sociedade, em geral, e para os responsáveis pela educação, em particular, da importância da recolocação da disciplina Filosofia no Ensino Médio e da urgência em se efetivar essa proposta. Pois, conforme o mesmo autor citado, “quase toda a discussão sobre o ensino da filosofia firmou-se no debate sobre sua importância no Ensino Médio.” (GELAMO, 2009 p.43) Destaca-se aí um aspecto importante, pois ainda é preciso convencer a sociedade, os governantes, os gestores e os educandos de que a filosofia deve ter o seu espaço nas escolas secundárias e, mais ainda, que ela tem muito a contribuir na formação crítica e emancipatória do sujeito.

As discussões sobre os referenciais teóricos que norteiam o ensino de filosofia tem se intensificado nos últimos anos. Pesquisadores e estudiosos têm analisado, de modo muito mais comprometido, os temas e conteúdos que são ministrados e desenvolvidos em sala de aula, de modo que é importante considerar os diversos avanços já conquistados nesse sentido, mas percebemos claramente que ainda há muitas questões a serem discutidas, principalmente sobre metodologias e estratégias de ensino. Conforme afirma Gelamo:

Talvez isso venha reafirmar a necessidade de um posicionamento pedagógico inovador, enquanto docentes, a partir de uma problematização educacional dos métodos e conteúdo de ensino bem como um posicionamento filosófico sobre a importância desse ensino. (GELAMO, 2009. p. 48)

Assim, mesmo com esse retorno da filosofia aos currículos escolares, em nível nacional, que hora presenciamos pela legislação vigente, é importante ainda estarmos sempre alertas quanto às condições em que se encontram o ensino de filosofia no Brasil. Esse ensino ainda não se mostra tão satisfatório e consolidado, retratando, mais uma vez, o quanto o cenário de instabilidade política atual interfere incisivamente nas diretrizes e institucionalização do ensino conforme os interesses e ideologias. Por isso, mais do que nunca, é necessário criar espaços de reflexão para se pensar as demandas do ensino de filosofia e, assim, identificar suas possíveis deficiências e fragilidades. Além de tudo, é preciso discutir a identidade dessa disciplina na escola básica e, desse modo, possibilitar a criação de alternativas para a consolidação desse ensino, bem como da sua presença nas escolas. Esta inclusive é uma das necessidades mais evidentes e urgentes da nossa atualidade, já que propostas de novas políticas educacionais ¹⁹ apontam para uma inviabilização, enquanto disciplina obrigatória, da presença da disciplina

¹⁹ A atual Reforma do ensino Médio propõe a flexibilização da grade curricular. Esse modelo permitirá que o estudante escolha a área de conhecimento para aprofundar seus estudos. A nova estrutura terá uma parte que será comum e obrigatória a todas as escolas (Base Nacional Comum Curricular) e outra parte flexível.

Filosofia no Ensino Médio ou mesmo uma quase inexpressiva participação na formação dos educandos desse nível de ensino.

2.2 ESTRATÉGIAS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE FILOSOFIA

Para retratarmos as questões relacionadas ao ensino de filosofia e sua metodologia faremos uma abordagem ancorada no pensamento do filósofo e educador Silvio Gallo que, por sua vez, fundamenta sua tese sobre o ensino de filosofia no Brasil a partir dos pensadores Gilles Deleuze e Félix Guattari, sobretudo na obra *O que é a filosofia?*. Sob a influência desses autores, Silvio Gallo defende a ideia de que o ensino de filosofia deve ser conduzido por estratégias que levem o aluno a ser criativo, ativo e produtor de seus próprios pensamentos. Para tanto, esse autor aponta a pedagogia da criação de conceito como sendo uma ação estratégica no desenvolvimento das atividades, em sala de aula.

2.2.1 A “**paciência do conceito**”: os desafios de uma prática filosófica criadora

Em tempos “hipermodernos”, como denomina Gilles Lipovetsky, o momento histórico em que vivemos, tudo é muito acelerado e nos falta a “paciência do conceito”. De acordo com Gallo, “a paciência do conceito implica uma recusa a este tempo, num exercício de extemporaneidade, de resistência, de produção da diferença.” (GALLO, 2012 p. 156) No entanto, é preciso conhecer o que estamos vivendo no presente e, assim, criar possibilidades para o exercício filosófico da criação de conceitos, nas aulas de filosofia do Ensino Médio.

Para Gallo,

O exercício filosófico nos tempos hipermodernos, o exercício da paciência do conceito é, assim um duplo exercício: a vivência dos fluxos acelerados, a vivência das satisfações imediatas para de dentro desses mesmos fluxos, exercitar a paciência do conceito, a recusa à aceleração, a resistência à opinião, a vida do pensamento. (GALLO, 2012, p. 157)

Atualmente, o espaço reservado para a disciplina Filosofia nas escolas brasileiras, apenas de modo instrumental, conforme as propostas institucionais, coloca-a a serviço de algo, como por exemplo, a serviço de uma formação para a cidadania.²⁰ Esta seria uma justificativa

²⁰ Conforme a legislação brasileira – Lei de Diretrizes e Bases da Educação - lei nº 9.394/96 – a filosofia no ensino médio deve oferecer os “conhecimentos necessários ao exercício da cidadania” (art. 36) Também nos PCNs (1999) fica evidente a necessidade de desenvolver “competências e habilidades” através do ensino de filosofia. (GALLO, 2012, p. 20).

legal para a inclusão da disciplina filosofia nos currículos escolares do Ensino Básico. Mas é uma justificativa apenas instrumental, portanto, antifilosófica, atestando de certo modo uma utilidade prática da disciplina que estaria a serviço de algo na sociedade. Contudo, seria plausível, segundo Gallo, pensar a educação filosófica como uma forma de resistência ao tempo presente, ao fluxo acelerado e às opiniões prontas e generalizada. (GALLO, 2012, p.22)

Conforme contesta Gallo, “(...) prefiro apostar no ensino de filosofia como um fim em si mesmo, para além de qualquer tutela, seja ela cidadã ou moral.” (GALLO, 2012, p. 22). Notemos que estamos diante de uma questão importante, pois, ao mesmo tempo em que defendemos inserção e a continuidade da presença da disciplina Filosofia no Ensino Médio, também fazemos uma crítica ao modo como esse ensino está sendo proposto pelo sistema e também sobre a prática pedagógica dos professores que atuam nesse nível de ensino.

A filosofia é compreendida, por este autor e educador, como uma disciplina que se justifica por si mesma, pois ela precisa ser uma atividade em que se propõe a criação de conceitos. Sendo assim, o modo como a filosofia é trabalhada no Ensino Médio é determinante para que esse objetivo seja alcançado. O que vemos hoje, conforme nos aponta Gallo, seguindo a reflexão de Gilles Lipovetsky, é uma sociedade marcada pelos chamados “tempos hipermodernos”, em que todos nós estamos condicionados à satisfação dos prazeres imediatos que são ditados pelo consumo que conduz ao paraíso, pelas fórmulas prontas criadas pelo sistema capitalista e que determinam os modelos de subjetividade. Conforme o próprio Lipovetsky afirma:

No universo da pressa, dizem, o vínculo humano é substituído pela rapidez; a qualidade de vida, pela eficiência; a fruição livre de normas e de cobranças, pelo frenesi. Foram-se a ociosidade, a contemplação, o relaxamento voluptuoso: o que importa é a auto superação, a vida em fluxo nervoso, os prazeres abstratos da onipotência proporcionados pelas intensidades aceleradas. Enquanto as relações reais de proximidade cedem lugar aos intercâmbios virtuais, organiza-se uma cultura de hiperatividade caracterizada pela busca de mais desempenho, sem concretude e sem sensorialidade, pouco a pouco dando cabo dos fins hedonistas. (LIPOVETSKY *apud* GALLO, 2012, p. 23)

Mesmo diante desse cenário embrutecedor, precisamos entender que o pensar filosófico exige tempo, é um exercício de paciência e constitui uma forma de resistência ao mundo hipermoderno, em constante fluxo. Para Gallo, os meios de comunicação de massa contribuem para que tudo isso seja potencializado em nossos dias, agarramo-nos facilmente a opiniões prontas, mas isso significa, aparentemente, uma fuga do caos. Assim, temos a falsa sensação de

segurança proporcionada pelas opiniões prontas e que diminuem as potencialidades do pensamento e inviabilizam o exercício filosófico. Fugir da opinião pronta implica, necessariamente, caminhar em direção ao caos, aprender a conviver com o caos, mergulhar nele para produzir equilíbrios possíveis e estáveis. Por isso, é necessário compreender que “a luta com o caos só é o instrumento de uma luta mais profunda contra a opinião, pois é da opinião que vem a desgraça dos homens”. (DELEUZE e GUATTARI, *apud* GALLO, 2012, p. 24).

A compreensão da filosofia como disciplina que se justifica por si mesmo está baseada na perspectiva, apresenta pelos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari, de que “a filosofia mais *rigorosamente* é a disciplina que consiste em *criar conceitos*.” (DELEUZE e GUATTARI, 1992, p. 14, grifos nossos) Trata-se, portanto, de uma definição aberta a infinitas possibilidades. Tomando a filosofia como sendo a arte de criar conceitos, é possível pensar em um ensino ativo e produtivo que possibilite uma experiência do pensamento.

Seguindo essa orientação filosófica, Gallo entende que essa seria a especificidade da filosofia e do seu ensino. A proposta dele é que a organização das aulas de filosofia seja uma espécie de “oficina de conceito”. Essa “oficina de conceito”, sugerida pelo autor, consiste em uma prática pedagógica que mantém o estudante sempre próximo do instrumental conceitual da filosofia. Isso significa o contato com a diversidade de significados dos conceitos filosóficos ao longo da história. “Cada aluno procurará então, manejando essas diferentes ferramentas, recriar conceitos ou mesmo criar novos conceitos que possam iluminar o problema colocado” e, com os quais irá pensar os problemas enfrentados em sua realidade. (GALLO, 2002, p. 94)

Mas, para que isso seja possível, é preciso investir em uma filosofia viva e produtiva, fruto de uma resistência e militância do professor em sala de aula. Uma filosofia criativa que esteja voltada para os problemas vividos em sociedade que, de um modo revolucionário, possa promover a autonomia do aluno, mesmo no contexto de uma sociedade de controle. (GALLO, 2012 pp. 20, 30). Assim, o nosso desafio seria:

Usar nossas aulas como trincheiras, como espaços de resistência. Fazer da sala de aula, esse espaço de solidão, um agenciamento coletivo capaz de promover articulações e a circulação dos conceitos, produzindo autonomia, que é a única coisa que permite o enfraquecimento da máquina de controle. (GALLO, 2012, p. 32)

Como professores de filosofia e militantes contemporâneos, nossa arma, segundo Gallo, são os conceitos e os mecanismos de criação, apropriação e recriação. O ensino de filosofia deveria ocorrer mediante uma determinada perspectiva de ensinar e aprender que é múltipla e variada. Mas, tomando o atual cenário da hipermodernidade, ainda é possível ensinar filosofia?

A resposta do nosso autor é sim. Já que o processo do filosofar é um exercício que busca acessar as questões fundamentais da existência humana, um dos caminhos seria tomar os grandes temas da filosofia e tratá-los como problemas filosóficos do nosso cotidiano. Para isso, é necessário ter em vista que o elemento característico da filosofia é o conceito. Mas o que é um conceito? O conceito é uma forma de pensamento criado a partir de um problema. Assim, “O fato de o conceito brotar de problemas, de buscar equacioná-los, é que faz da filosofia essa “obra aberta”, uma vez que os conceitos nunca são conclusivos”. (GALLO, 2012, p. 55).

Desse modo, partindo dos problemas filósofos do cotidiano, a prática do ensino de filosofia passaria, necessariamente, pelo conceito e pelo problema e o professor, por sua vez, precisaria estar aberto a descobrir e criar junto com os alunos. Nessa perspectiva, a filosofia não seria nada passiva diante da realidade, mas assume a postura de exercer uma atividade criadora, sua missão é criar conceitos sempre novos.²¹ Gallo reforça essa ideia afirmando que:

Os conceitos são criados a partir de problemas, colocados sobre um plano de imanência. Esse plano é o próprio solo dos conceitos e, portanto, da filosofia, e é traçado pelo filósofo tendo como elementos o tempo e o lugar em que vive, suas leituras, suas afinidades e desavenças. É nesse plano que surgem os problemas, e são os problemas que movem a produção conceitual. (GALLO, 2012, p.63)

É importante observar que o plano de imanência sendo o solo onde o conceito acontece, ele está aberto a múltiplas influências que compõem a nossa realidade. É, portanto, dentro dessa realidade que brotará o problema e a partir dele a possibilidade de criar conceitos referentes aos próprios problemas. Do mesmo modo, é possível também apropriar-se do conceito criado por outro filósofo e buscar uma ressignificação dele. Trazer um conceito para o contexto e torná-lo outro também é um ato criativo. Mas todas essas formas de criação de conceito precisam estar, necessariamente, vinculadas às experiências vivenciados nesse plano.

Uma das principais razões pelas quais ainda não conseguimos alcançar esse objetivo no ensino, de um modo geral, constata Gallo, é que, hoje, vivemos em uma “sociedade pedagogizada”. Essa pedagogização da sociedade leva o professor a uma postura de alguém que detém o conhecimento como uma chave para a solução dos problemas.²² Essa mentalidade

²¹ Conforme afirmou Deleuze e Guattari. “O filósofo é o amigo do conceito, ele é conceito em potência. Quer dizer que a filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar ou de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. (...) Criar conceitos sempre novos é o objeto da filosofia.” (DELEUZE E GUATTARI, 1992, p. 13)

²² Segundo Ranciere, “é preciso inverter a lógica do sistema explicador. A explicação não é necessária para socorrer uma incapacidade de compreender. (...) explicar alguma coisa a alguém é, antes de mais nada, demonstrar-lhe que não pode compreendê-la por si só. Antes de ser um ato do pedagogo, a explicação é o mito da pedagogia,

desconsidera o fato de que o problema é o motor da experiência filosófica do pensamento. O autor insiste na afirmação de que o problema é o que mobiliza e o que faz pensar. Ele é da ordem dos acontecimentos, é singular e resultado de encontros e agenciamentos singulares. Assim, sendo o problema o incômodo que move o filósofo a criar, ele também pode mobilizar o nosso aluno, iniciante na filosofia, para uma experiência sensível dos problemas como fonte de possíveis criações.

Assim, é preciso investir em um aprendizado criativo e ativo, ou seja, lançar luz sobre os problemas e forçar a pensar. Contudo, “aprendemos quando algo nos chama a atenção, nos desperta o desejo, nos captura e entramos em sua rede de sentidos.” (GALLO, 2012, p. 87) Nesse sentido, cabe ressaltar ainda que, para Deleuze:

Nós só procuramos a verdade quando estamos determinados a fazê-lo em função de uma situação concreta, quando sofremos uma espécie de violência que nos leva a essa busca. (...) A verdade depende de um encontro com alguma coisa que nos força a pensar e a procurar o que é verdadeiro. (...) Pois é precisamente o signo que é objeto de um encontro e é ele que exerce sobre nós a violência. O acaso do encontro é que garante a necessidade daquilo que é pensado. (...) Ele quer interpretar, decifrar, traduzir, encontrar o sentido do signo. (DELEUZE, 2003, pp.14-15)

Portanto, quem deseja a verdade só a quer por motivo de coação ou de encontros que se dão ao acaso, o pensamento não é natural, segundo Deleuze, é forçado e ocorre por via de um processo violento, ou seja, só procuramos a verdade diante de uma situação concreta que nos leva a buscá-la. Contudo, “o aprendizado é um mistério, fruto de encontros ao acaso. O aprender é da ordem do acontecimento, daquilo que não pode ser controlado, medido, circunscrito. (...) O aprendiz pensa, produz, aprende, para além e apesar de todos os métodos.” (GALLO, 2012, p. 88) O método seria apenas uma normatização do aprendizado, uma forma de controle e regulamentação daquilo que cada um dos estudantes deve saber, mas o aprender extrapola essa condição e mantém viva a experiência e o exercício do pensamento.

Gallo toma como referência o conceito de “sociedade pedagogizada”²³ do filósofo Jacques Ranciere, segundo o qual a sociedade moderna está baseada na ideia de que as inteligências são iguais e que um sistema de instrução pública pode levar todos à emancipação intelectual, para fazer uma crítica ao sistema de ensino instrumental, procurando demonstrar

a parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes, espíritos maduros e imaturos, capazes e incapazes, inteligentes e bobos.” (RANCIERE, 2018, pp. 23-24)

²³ Ranciere, em outra passagem de sua obra, *O mestre ignorante*, enfatiza que a pedagogização serve para construir uma sociedade desigual com homens iguais, quando deveríamos priorizar a construção de uma sociedade igual com homens desiguais. (RANCIERE, 2018, p.183)

que a emancipação intelectual só acontece mediante o exercício da experiência sensível dos problemas, do contrário, não há pensamento autônomo e criativo. (GALLO, 2012, p. 87)

Entende-se, portanto, que o método da pedagogização só reforça o já pensado, é uma repetição daquilo que já está pronto, ou seja, uma reconhecimento que leva à opinião. Experimentar o problema, vivê-lo é o que permite a produção de um novo conceito. Para Deleuze, não se criam conceitos, a não ser em função dos problemas. No entanto, o uso escolar do problema, a metodologização ou pedagogização do problema leva ao fracasso, pois uma simples interrogação do problema pressupõe uma resposta pronta. É importante que cada um possa viver o problema como seu, experimentá-lo de forma singular e criar novas soluções.

Mesmo não relatando fatos e problemas do nosso cotidiano, embora possa conhecer bem a realidade brasileira, Gallo propõe um sistema de ensino que também possa levar em consideração a história da filosofia, mas com certa inquietação e sensibilidade em relação aos problemas do cotidiano dos nossos alunos e do contexto em que estão inseridos. É preciso considerar a singularidade de cada um no âmbito da existência e no processo de ensino-aprendizagem.

Sônia Campaner, em seu livro *Filosofia: ensinar e aprender*, também faz uma abordagem sobre o papel da filosofia no ensino médio. Para ela, o professor de filosofia tem a missão de introduzir o aluno na discussão de determinados temas, sendo assim, as aulas de filosofia dirigem-se ao conjunto, mas que é possível despertar em cada um dos alunos, de acordo com a bagagem que trazem, o prazer pela discussão dos temas que lhes são importantes e, mais ainda, o prazer de exercer a própria inteligência com autonomia e descobrir, embora arriscadamente, as falas do próprio pensamento. Além disso, desenvolve a consciência crítica em relação as mentiras sociais e o que fazer com elas. (CAMPANER, 2012, p. 48)

Como já percebemos, fica evidente que Silvio Gallo questiona o método de ensino que seja apenas instrumental e igual para todos, já que existem inúmeras possibilidades e implicações nesse processo de ensino-aprendizagem. No método tradicional de ensino, geralmente, o mestre (professor) coloca o problema e desafia seus alunos a resolvê-lo. Assim sendo, os alunos são tratados como escravos e obrigados a experimentar falsos problemas impostos pelo mestre explicador.

Embora reconheça a ineficiência de uma metodologia específica que possa ser aplicada a todos e de modo unificado no processo de ensino-aprendizagem de filosofia, Silvio Gallo aponta alguns procedimentos didáticos – ou como ele mesmo denominou – pistas coordenadas que possibilitam o início do caminhar e que podem viabilizar o processo de ensino-aprendizagem. Mas também deixa claro que essas pistas não são modelos de procedimentos

prontos e acabados, mas que podem e devem ser revistas, a todo momento, ao longo do caminho. Segundo ele, podemos fazer das aulas de filosofia um exercício de resistência, adotando uma postura aberta e criativa.

Assim, primeiro ele aponta para a ideia da aula como “oficina de conceitos”, lugar de experimentações e atividades práticas com base em conceitos filosóficos. Nesse sentido, é possível garantir o contato do jovem com o conceito. Mas, para isso, é necessário romper o formato tradicional e institucional das escolas, onde os alunos não sejam meros expectadores e sim ativos, produtores de conteúdo e criativos. Em seguida, propõe quatro momentos didáticos em que a aula poderia ser desenvolvida de modo a atender a expectativa de um aprendizado em torno do ato criativo de um conceito. A chamada pedagogia do conceito pode ser articulada da seguinte maneira: Uma etapa de sensibilização; uma etapa de problematização; uma etapa de investigação e por fim, uma etapa de conceituação que envolve a criação do conceito. (GALLO, 2012, p. 95)

A sensibilização deve chamar atenção para o problema, criar empatia e afetar o estudante, de modo que o problema seja vivido por ele; a problematização transforma o tema em problema e desenvolve o desejo de buscar a solução e exercitar o senso crítico; a investigação busca os conceitos na história da filosofia que possam servir de ferramenta para se pensar o problema em questão e pensar o nosso próprio tempo; já na conceituação pretende-se recriar os conceitos encontrados ou criar novos conceitos. Criar conceitos não é tarefa fácil, mas também não é impossível, não se cria do nada, portanto, a história da filosofia constitui ferramenta necessária para que eles sejam criados. (GALLO, 2012, p. 98).

Qual o papel do professor de filosofia, nessa perspectiva de convite ao exercício do pensamento conceitual? Gallo afirma que este aparece como um intercessor, é aquele que possibilita a criação do conceito. Assim ele diz:

O professor de filosofia é aquele que, na contramão da aceleração e da imediatez dos tempos hipermodernos, chama seus alunos à paciência do conceito, ao movimento do pensamento, ao trato com a filosofia. (...) Por isso, ele é um intercessor, um catalisador com o conceito, da criação, para além da opinião generalizada. (GALLO, 2012, p. 120)

O professor seria, então, um intercessor, aquele que estabelece uma relação entre o educando e a filosofia. É aquele que motiva e possibilita a experimentação, o aprendizado criativo e a autonomia. Não devemos ser meros repetidores de teorias prontas promovendo o eterno retorno das mesmas coisas já criadas, mas fazer o movimento do pensamento e da criação.

Para auxiliar os professores nessa importante tarefa, existe atualmente disponível, até mesmo pela rede pública de ensino, um arsenal de recursos didáticos, dentre esses o mais conhecido e acessível nas escolas é o livro didático. Trata-se de um recurso importante que, às vezes, toma a história da filosofia como fio condutor, mas a grande maioria apresenta uma filosofia temática. Mas, além do livro, é importante destacar a possibilidade do uso de outros recursos como filmes, documentários, músicas, poemas, crônicas, contos e outros textos literários, imagens e vídeos, na etapa de sensibilização. Para a etapa da investigação, podem ser utilizados os textos dos próprios filósofos como materialização do movimento conceitual no pensamento. A leitura do texto filosófico deve nos levar a pensar o problema. (GALLO, 2012, pp. 148-149)

É importante levar em consideração os próprios problemas e demandas de sua realidade para criar condições e possibilidades de bons encontros. Cada encontro é singular e é nele que as experimentações sensíveis dos problemas são vivenciadas. Portanto, a filosofia na escola constitui um enorme desafio. Primeiro porque o exercício do pensamento é perigoso e, por isso, é sempre combatido; segundo porque é preciso exercitar a paciência do conceito que nos tempos hipermodernos permitem a fluidez das opiniões que determinam a nossa conduta. Conforme Gallo alerta,

a resistência não pode ser ingênua. Não se trata de negar aquilo que vivemos, aquilo que nos foi dado viver. A resistência brota, justamente, de uma vívida percepção deste tempo e das armadilhas que ele nos coloca. E só podemos vencê-lo, desarmar as armadilhas, se o conhecemos de perto. A recusa deste tempo, portanto, passa por um necessário conhecimento de seus mecanismos. (GALLO, 2012, pp. 156-157)

Assim, o exercício da paciência do conceito, o exercício filosófico nos tempos hipermodernos é, sem dúvida, um grande desafio. Não é tarefa simples conciliar a vivência dos fluxos acelerados e a busca das satisfações imediatas com a paciência do conceito e a vida do pensamento. Contudo, o ensino da filosofia na educação básica precisa ser um exercício de experimentação dos problemas e um exercício do pensamento que promova a autonomia e não algo que seja voltado para o assujeitamento e controle dos indivíduos.

CAPÍTULO III

CRIANDO ESPAÇOS PARA A ESCRITA AUTORAL NA ERA DIGITAL: REALIZANDO O PROJETO DE INTERVENÇÃO

3.1 O USO DAS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E DA INFORMAÇÃO COMO RECURSOS DIDÁTICOS.

Seguindo inicialmente as reflexões do filósofo Pierre Lévy, pode-se dizer que as tecnologias da comunicação e da informação representam mais uma ferramenta que pode contribuir com a tarefa de tornar o ensino da filosofia mais criativo. As tecnologias digitais promovem, no seu entendimento, uma mudança na perspectiva de uma aprendizagem cooperativa e dinâmica. O professor não seria mais somente um transmissor do conhecimento e sim alguém que busca incentivar a aprendizagem e o pensamento autônomo. (LÉVY, 1999, p. 173). Devemos entender que já estamos vivendo um novo momento do processo educativo, não podemos deixar de acompanhar as mudanças e nos apropriarmos da infraestrutura técnica do mundo virtual e todas as potencialidades dele advindas.

As novas tecnologias digitais, segundo o autor, além de prolongar determinadas capacidades cognitivas humanas, possibilitam também novas formas de criação coletiva e de aprendizagem cooperativa e colaborativa em redes no *ciberespaço*. Entende-se que essa seria uma boa oportunidade para repensar e desenvolver um ensino de filosofia voltado para a problematização das experiências cotidianas, visto que os jovens, atualmente, estão conectados e vivenciando diversas experiências no ambiente virtual, no *ciberespaço*.

Essas novas ferramentas, que impulsionaram o desenvolvimento da linguagem e da comunicação nos últimos tempos, podem contribuir significativamente para processo de ensino-aprendizagem, despertando o interesse por conteúdos mais relevantes e melhorando as condições para o desenvolvimento da criação da escrita autoral. É desafiador o processo de criação ou recriação de conceitos, mas acreditamos ser possível pensar com o uso das novas tecnologias e todos os recursos multimídias agregados a elas. Contudo, é necessário que o professor de filosofia possa se adequar e passar a fazer uso desses novos espaços de comunicação e das mais diversas ferramentas tecnológicas, a fim de provocar reflexões e estimular os estudantes a se apropriarem dessa nova linguagem, criando ou recriando novos conceitos.

Não se trata, porém, de “usar todas as novas tecnologias na educação e na formação sem mudar em nada os mecanismos de validação das aprendizagens.” Para Lévy, isso “seria o equivalente a inchar os músculos da instituição escolar bloqueando, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de seus sentidos e de seu cérebro.” (LÉVY, 1999, p. 169) Os recursos tecnológicos não são meramente recursos didáticos a serem explorados pedagogicamente como máquinas de ensinar, são na verdade “como instrumentos de comunicação, de pesquisa de informações, de cálculos, de produção de mensagens (textos, imagens, som) a serem colocados nas mãos dos estudantes.” (LÉVY, 1999, p. 174)

Mesmo assim, o crescente e contínuo uso das tecnologias digitais, segundo Lévy, pode estimular e potencializar o processo de comunicação e interatividade, bem como nossas práticas de ensino, mas nos desafia a pensar e questionar práticas habituais, dentro do sistema educativo institucional. Sem dúvidas, as tecnologias digitais permitem um prolongamento das capacidades cognitivas humanas (memória, imaginação, percepção) redefinindo seu significado. No entanto, tentar acompanhar essas mudanças e manter uma prática pedagógica atualizada não é tarefa fácil, tudo isso redefine o alcance e o significado das capacidades cognitivas humanas dos indivíduos, especialmente dos estudantes, na forma como a aquisição do saber se configura na atualidade.

Pensando a partir do que foi dito anteriormente, podemos afirmar que o papel do professor de filosofia, em tempos virtuais, talvez seja ainda muito mais desafiador. Desafiador porque, atualmente, é quase impossível uma prática docente que não leve em consideração o fato de que os nossos estudantes estão vivenciando uma nova forma de comunicação intermediada por equipamentos tecnológicos e que alteram o significado da comunicação direta entre os homens. Tudo é muito acelerado e essa velocidade da informação pode, de fato, impedir ou no mínimo dificultar o processo de criação e a reflexão que dá sentido ao nosso existir.

Faz-se necessário e urgente, portanto, a adoção de novas metodologias e estratégias de ensino as quais envolvam as novas tecnologias, não apenas para o ensino de filosofia na educação básica, mas em todo processo educativo, entendendo que, hoje, as demandas pedem essa postura dos educadores. Para Lévy, o professor deve atuar como alguém que estimula a inteligência dos seus estudantes e não apenas um fornecedor direto de conhecimentos prontos, pois, as próprias tecnologias digitais já fazem isso com bastante eficácia. O papel do professor, como ele mesmo afirma, é “torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo.” (LÉVY, 2010b, p. 173) Sendo assim, nossas atividades devem ser direcionadas ao acompanhamento e gestão das aprendizagens dos estudantes, além de fomentar a troca de saberes e mediar as ações que orientam os percursos da aprendizagem que pode ser mais

cooperativa. Nota-se também que, para o filósofo e educador Sílvio Gallo, a função do professor, nesse cenário, não é tão diferente. O professor seria, então, um intercessor, aquele que possibilita a criação ou a recriação dos conceitos.

Para tratarmos de questões em torno das estratégias e das possibilidades do ensino de filosofia como criação de conceitos nos dias atuais, é necessário analisar a influência das novas tecnologias e como elas seriam um instrumento que pode subsidiar, de forma positiva, não só o ensino de filosofia, mas a educação em geral. Como afirma o filósofo Pierre Lévy, devemos escapar da crítica vazia ao domínio da tecnologia e, a partir daí, sermos capazes de apropriarmos dessa nova ferramenta e encontrar alguns caminhos para o desenvolvimento de uma nova prática educativa, de novos hábitos e de uma nova cultura.

Mesmo discutindo a partir de perspectivas diferentes, foi possível perceber que tanto para Lévy quanto para Gallo, o professor seria o principal responsável pela mudança que se espera. O seu papel seria, então, o de um mediador, aquele que estabelece uma relação entre o educando e os problemas que geram a reflexão. A aula de filosofia precisa ser um espaço de experimentação e de atividades práticas no qual o estudante não seja mero expectador, e sim produtores e criadores.

Chegamos então à conclusão de que não pode faltar na prática docente em geral, sobretudo para os professores de filosofia, o compromisso intelectual de sempre pensar os próprios problemas e demandas de sua realidade para criar condições e possibilidades de bons encontros no ambiente escolar. Isso porque, cada encontro é singular e é nele que se vivenciam as experimentações sensíveis dos problemas e, também porque é a partir deles que se podem brotar novas ideias, novos conceitos.

Constatamos ainda que, na chamada Era da sociedade da informação, os adolescentes e jovens se relacionam com as tecnologias de forma muito dinâmica e diferente. Para ilustrar essa realidade, destacamos o uso do texto digital que vem se tornado cada vez mais frequente, trazendo novas formas de linguagem que vem surgindo e se incorporando rapidamente ao processo de comunicação. Desse modo, a própria escrita ganha novas formas e acaba alterando a maneira como os adolescentes e também as pessoas em geral se expressam e se comunicam. Fica evidente que a presença de computadores e demais aparelhos conectados à *internet* vem criando novos hábitos de comunicação por meio de ferramentas como *e-mails*, *blogs*, redes de relacionamento, etc. As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) propiciaram a criação e a utilização dos sistemas de hipertexto e hipermídia, ferramentas que não só potencializam a comunicação como também mudam comportamentos e atitudes dos seus usuários. (RECUERO, 2009, p.118)

Segundo Vani Kenski, em sua obra *Educação e Tecnologia*, a escola deveria ser um ambiente favorável e aberto a essas inovações. De acordo com ela, “as TICs e o *ciberespaço* podem ser transformados em um novo espaço pedagógico, porque oferecem grandes possibilidades e desafios para a atividade cognitiva, afetiva e social dos alunos e professores.” No entanto, “para que isso se concretize”, ressalta a autora, “é preciso olhá-los de uma nova perspectiva.” Pois, o uso que se faz dos computadores e da *internet* nas escolas ainda é muito limitado e insuficiente, servem apenas como fontes de informação e como ferramentas para a realização de tarefas mecânicas em sala de aula. (KENSKY, 2007, p. 66).

Temos que ter em mente, de acordo com a autora, que, atualmente, por meio da “*internet* e das redes digitais, a informação e a interação ocorrem em tempo real, o que a torna mais dinâmica e fluida.” E, para nós professores, é importante compreender todo esse processo de mudança que ocorre atualmente, ademais, “a linguagem digital, (...) possibilita também maior autonomia, já que a presença física não seria um fator importante e imprescindível.” (KENSKY, 2007, p. 66)

Notoriamente, os nossos jovens já usam com bastante naturalidade todas essas ferramentas com destreza e propriedade, mas acreditamos que é preciso incentivá-los e, mais que isso, orientá-los a escrever, produzir conteúdo e a utilizarem cada vez mais esses recursos tecnológicos como forma de expressão de suas próprias ideias e experiências. Nesse caso, não servir apenas para trabalhar temas relativos a conteúdos escolares, mas também sobre assuntos que eles julgam importantes para compartilhar com seus pares e demais membros da comunidade escolar.

Procurando entender melhor todo esse processo de grandes transformações e os novos hábitos de vida na sociedade atual, mediados pelas novas tecnologias, realizamos uma pesquisa com alguns adolescentes e jovens da nossa escola e apresentaremos a seguir, no próximo tópico deste trabalho, uma análise dos dados coletados e as impressões pontuadas por meio de observações diretas. Trata-se de uma pesquisa quantitativa, mas que serve de base para uma reflexão mais acentuada sobre o assunto que se encontra em discussão neste trabalho.

3.2 O USO DA INTERNET PELOS ADOLESCENTES E JOVENS: ANÁLISE DE RESULTADOS

Neste estágio de nosso trabalho vamos apresentar, de modo mais detalhado, alguns aspectos importantes que conseguimos observar, analisando as respostas obtidas por meio de um questionário que foi aplicado a um grupo de estudantes que se dispuseram a colaborar e participar da pesquisa. Essa pesquisa foi realizada com 61 alunos do turno matutino, dos 2^{os} e 3^{os} anos do ensino médio da Escola Estadual Professor Plínio Ribeiro, da cidade de Montes Claros – MG. Essa escola possui uma população de aproximadamente 2.300 alunos em geral, incluindo também os estudantes do ensino fundamental II. Trata-se de uma pesquisa de amostra sistemática²⁴ e quantitativa sobre o tema “O uso da *internet* pelos adolescentes e jovens”. A intenção era coletar dados a respeito dos hábitos dos adolescentes e jovens, no contato com as redes sociais e as demais formas de comunicação por meio da *internet*. A pesquisa foi realizada a partir de um formulário com doze (12) perguntas. Esse formulário foi disponibilizado *online* e cada estudante convidado poderia acessá-lo e responder às questões, escolhendo as alternativas que melhor representassem suas características, seus hábitos e suas preferências. Assim, voluntariamente, puderam escolher entre participar ou não da pesquisa, responder ou não algumas questões conforme sua vontade e interesse. Esses dados coletados possibilitaram fazer uma análise com mais propriedade dessa relação e desses laços que os nossos jovens estudantes têm com a *internet* e o mundo virtual.

Como veremos mais adiante, esses dados coletados demonstram, inclusive, situações muito comuns e que temos presenciado, cotidianamente, no ambiente escolar. Por exemplo, percebemos que o tempo despendido para o uso da *internet* é bastante significativo e, geralmente, mais direcionado para o entretenimento. Eles utilizam a *internet* muito mais para jogos e visitas a *sites* e páginas de celebridades, ou mesmo para se comunicarem normalmente no dia a dia e muito menos para pesquisas que possam agregar novos saberes. Apresentaremos em seguida os resultados dessa pesquisa que foram analisados à luz de algumas teorias, dando maior destaque para a autora Cláudia Priostes que, em seu livro, *O adolescente e a internet*, publicado de 2016, reflete sobre o resultado de uma pesquisa empírica a respeito da relação dos adolescentes e jovens com a *internet* e os possíveis efeitos do uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs) na constituição da subjetividade do sujeito

²⁴ Correa define a amostra sistemática da seguinte forma: “Quando os elementos da população já se encontram ordenados, não há necessidade de se construir o sistema de referência. Nesses casos, a seleção dos elementos que constituirão a amostra pode ser por um sistema imposto pelo pesquisador.” (CORREA, 2003, p. 34)

contemporâneo. Segue então uma breve análise das respostas ao questionário ²⁵ proposto para os estudantes. Começaremos pela segunda questão, pois o item 1 era apenas para identificação dos participantes por meio do e-mail.²⁶

Pergunta 2 – Qual a sua idade?

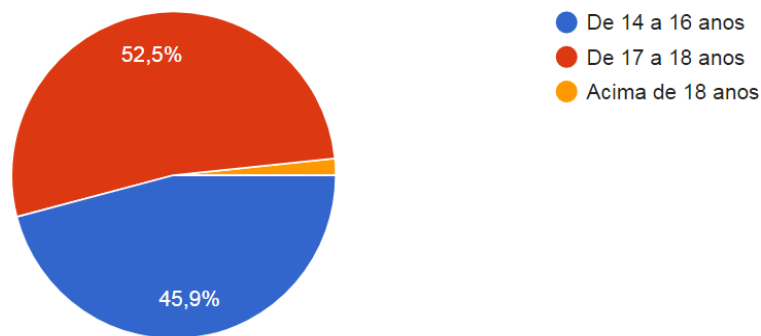


Gráfico 1. Sobre a idade dos participantes da pesquisa

O público da pesquisa é composto por adolescentes e jovens com idades entre 14 e 18 anos, sendo que 45,9% dos estudantes têm entre 14 e 16 anos, 52,5% entre 17 e 18 anos e somente 2,6% já alcançaram ou ultrapassaram a idade de 18 anos. Como podemos notar, estamos lidando com adolescentes e jovens ainda em processo de formação de suas personalidades. E parte desse processo se dá por meio do convívio diário com aparelhos eletrônicos, como celulares e computadores, que possibilitam o acesso à *internet* quase o tempo todo. Essa disponibilidade constante dos aparelhos eletrônicos, segundo Priostes, interfere diretamente na formação de novos hábitos de consumo, de opiniões diversas, de atitudes e valores e mesmo no rendimento escolar, devido à facilidade de acesso e mesmo da falta de controle da família e do tempo dedicado para a navegação no ambiente virtual. De acordo com a autora, existe um sistema de dominação onipresente, operando de maneira direta no inconsciente dos jovens e adolescentes. Isso nos remete a entender que:

Com a indústria cultural, os mecanismos de formação de opiniões, atitudes, crenças e valores passaram a agir diretamente na personalidade dos indivíduos, com cada vez menos interferência das instituições sociais. Isso nos faz refletir a respeito da formação dos adolescentes contemporâneos e a

²⁵ Questionário completo se encontra em anexo, ao final da dissertação.

²⁶ A primeira questão é: **Endereço de e-mail.**

maneira pela qual os interesses econômicos atuam como formadores de opiniões, valores, atitudes e crenças juvenis, utilizando estrategicamente os produtos tecnológicos para estes fins.²⁷ (PRIOSTES, 2016, p. 35)

É importante destacar que as páginas da *internet*, principalmente aquelas onde se encontram as redes sociais, jogos, músicas e vídeos, são exaustivamente exploradas para fins econômicos pelas grandes empresas. Como bem observa Priostes, o mercado promove o agenciamento das relações intersubjetivas conforme seus próprios interesses. E isso é um fator que certamente interfere na formação e construção da subjetividade dessa juventude ávida por novidades que são veiculadas por esses meios digitais. A consequência mais importante dessa exposição consiste em uma manipulação ideológica e uma possível atrofia da imaginação, haja vista que oferecem imagens e conteúdos prontos e muito atrativos para serem consumidos facilmente.

Contudo, é preciso buscar entender não apenas os efeitos e consequências da *internet* na constituição subjetiva dos adolescentes, do processo de assujeitamento, mas também buscar orientá-los, tanto na escola, com projetos pedagógicos mais atrativos, quanto na família, por meio do diálogo mais aberto e informativo, no sentido de amenizar as consequências mais danosas para esses adolescentes e jovens que ficam à mercê das grandes corporações dominadoras desse ambiente.

Pergunta 3 - Como você define o seu sexo?

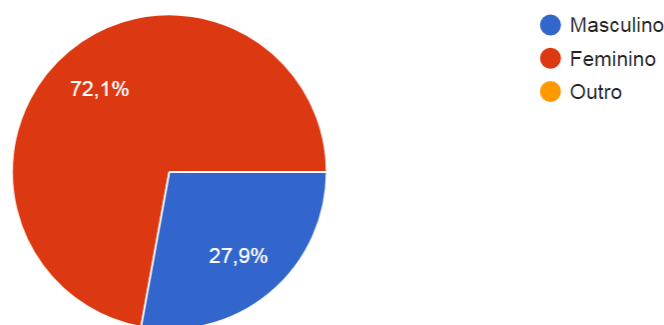


Gráfico 2. Sobre o sexo dos participantes da pesquisa

²⁷ Cláudia Priostes toma referência o conceito de “Indústria cultural” de Adorno e Horkheimer. Segundo ela, “No artigo ‘A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas’, Adorno e Horkheimer descrevem o processo de dominação ideológica enfatizando principalmente dois mecanismos: a manipulação retroativa das necessidades e a expropriação do pensar. A manipulação retrativa consistiria em planejar a programação cultural seguindo supostas necessidades do público. (...) Com relação à expropriação do pensar, isto se daria de maneira sutil, por meio de induções perceptíveis e da cooptação de esquemas prévios do pensamento.” (PRIOSTES, 2016, p. 35)

Constatamos que 72,9% responderam que se definiam sendo sexo feminino e 29,1% do sexo masculino. Nota-se uma predominância do sexo feminino entre os adolescentes e jovens que se dispuseram a responder as perguntas. Esses números correspondem ao que Priostes já havia constatado em sua pesquisa. Segundo ela, “especialmente entre as meninas, as redes sociais parecem exercer um papel relevante no que concerne a sociabilidade e as trocas simbólicas, constituindo um espaço importante para expressão de suas preferências.” Esse dado é relevante porque nos mostra que, para elas, a *internet*, às vezes, é a única forma para a comunicação e o entretenimento, chegando ao ponto de algumas afirmarem inclusive que não saberiam viver sem ter acesso à *internet*. (PRIOSTES, 2016, p. 141)

Entre os meninos, também é consenso que a *internet* é fundamental, porém, o contato é menos intenso e menos frequente que as meninas. Normalmente, eles se ocupam mais com jogos virtuais competitivos, mas que também estão disponíveis *off-line*, ou seja, em geral, eles se envolvem com atividades mais isoladas e solitárias. O transtorno maior, segundo Priostes, é que, nos jogos eletrônicos, as máquinas assumem o semblante do outro que se torna apenas um opositor virtual administrado pelo mercado e que, na maior parte das vezes, moldam e constroem a personalidade das crianças e dos adolescentes. Isso significa que os jogos eletrônicos e virtuais são produtos direcionados para uma satisfação pessoal imediata e que podem criar certa dependência. Esse modelo de entretenimento certamente diminui o valor da atividade lúdica e das possíveis interações sociais que ainda são perceptíveis nos jogos tradicionais. (PRIOSTES, 2016, p. 170)

Contudo, é importante salientar que, tanto para as meninas quanto para os meninos, essa condição pode ocasionar riscos e trazer consequências mais serias, como por exemplo, dificuldades de concentração, baixo rendimento de aprendizagem e pouca interação social. Em muitos casos, a exposição excessiva da intimidade, a necessidade de se fazer perceber nas redes como uma forma de provar a existência, a dedicação de grande parte do tempo aos jogos virtuais *on-line* e eletrônicos ou o desenvolvimento de atividades lúdicas somente no ambiente virtual, podem provocar no jovem um distanciamento de sua própria experiência interior. Entende-se que a *internet* oferece inúmeras possibilidades de conexões, mas nem sempre elas são transformadas em laços sociais, ou seja, quase sempre não são favoráveis ao processo de possíveis vinculações intersubjetivas e, além disso, também podem produzir grandes embaraços e dificuldades no discernimento entre o eu e o outro, o real e o virtual. Esses são fatores que podem impedir o processo reflexivo, que faz com que nossos jovens possam ver a si mesmo como alguém no mundo, e diminuir a capacidade de tomar decisões na própria vida. (PRIOSTES, 2016, p. 164)

Pergunta 4 – Qual o seu grau de escolaridade?

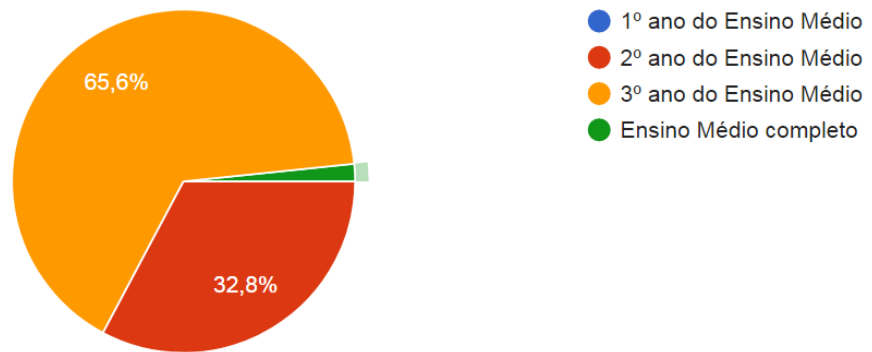


Gráfico 3. Sobre o grau de escolaridade dos participantes da pesquisa

Ao perguntar sobre a escolaridade ou ano que estava cursando, 65,6% dos alunos disseram que estão cursando o 3º ano, 32,8% estão cursando o 2º ano e ainda 2,6 afirmaram ter concluído o ensino médio. Imagino que esse último dado pode ser referente a alunos que possuem mais de 18 anos e que, possivelmente, foram aprovados em avaliações institucionais como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Exame Nacional para Certificação de competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). Exames que qualifica o estudante com certificado do ensino médio quando este alcança um percentual de nota mínimo exigido para esse fim. Mas esses jovens ainda frequentam a escola para concluir o terceiro ano formalmente, por interesse próprio. Esse item da pesquisa constata a faixa etária do nosso público na escola e justifica as denominações – adolescentes e jovens estudantes – que atribuímos ao logo do nosso trabalho.

Pergunta 5 - Com qual frequência você utiliza a *internet*?

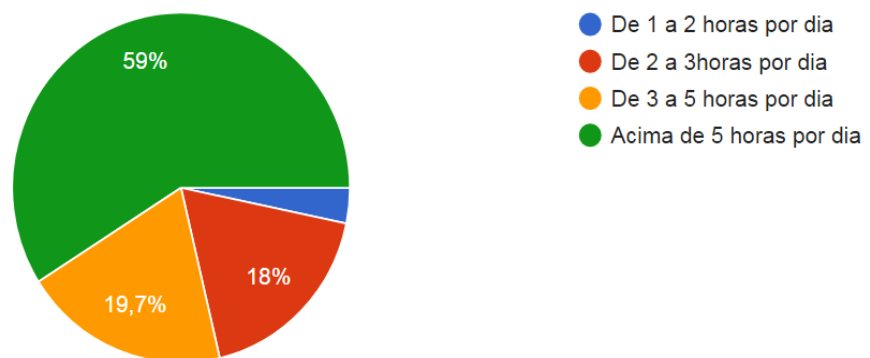


Gráfico 4. Sobre a frequência do uso da *internet* pelos participantes da pesquisa

A grande maioria – 59% – frequenta ou utiliza a *internet* mais de 5 horas por dia, 19,7% frequentam ou utilizam de 3 a 5 horas por dia, 18% frequentam ou utilizam de 2 até 3 horas por dia e somente 3,3% frequentam ou utilizam de 1 a 2 horas por dia. O tempo que os adolescentes e jovens passam diante das telas do computador e do celular é bastante significativo. Esses dados confirmam situações que já presenciamos constantemente em nosso dia a dia, em sala de aula, mesmo durante as aulas, em alguns casos. Nesse sentido, cabe ainda ressaltar, conforme o relato que alguns me fizeram pessoalmente, que o simples ato de responder a essas perguntas já os fizeram refletir acerca do tempo que se dedicam à navegação na *internet* e também sobre o conteúdo desses acessos ao longo do dia.

Pergunta 6 - Com qual finalidade você mais acessa a *internet* diariamente?

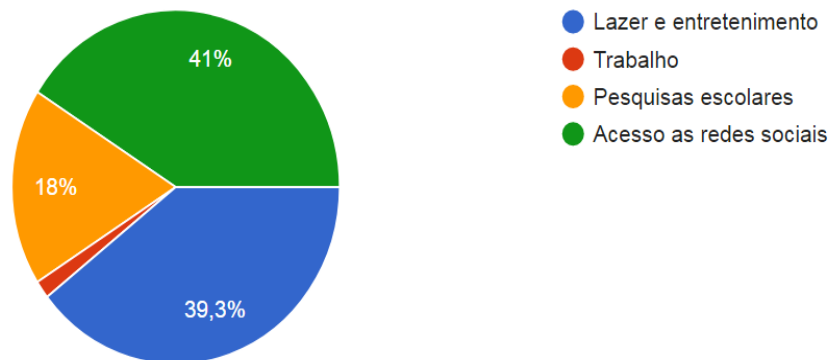


Gráfico 5. Sobre a finalidade uso da *internet* pelos participantes da pesquisa

Dos estudantes que responderam à pesquisa, 41 % acessam a *internet* para interagir com outras pessoas nas redes sociais, 39,3 % para lazer e entretenimento como jogos, vídeos, filmes e músicas, outros 18 % para questões referentes pesquisas escolares e 1% para algum tipo de trabalho. Levando em consideração que, nas redes sociais, também se encontram vídeos, jogos, músicas e outras formas de entretenimento, podemos então inferir que o tempo dedicado ao uso da *internet* é quase todo ele dedicado em atividades de entretenimento. Priostes entende que o ciberespaço, dependendo de como ele é utilizado, pode se tornar um local de alucinação coletiva, tornando-se uma janela aberta para um mundo de dados, onde a vida real e o imaginário se misturam. Seria um trânsito constante de pessoas, avatares, informações, dinheiro, dados e comércio extremamente fascinante e cativante, capaz de seduzir os cérebros. Para ela, o mundo virtual é como um “templo virtual” onde tudo pode ser mostrado, exibido e compartilhado. (PRIOSTES, 2016. p. 66-67)

São vários ambientes que podem ser visitados e frequentados na *internet*, até mesmo por crianças, sem nenhum tipo de filtro e sem o controle necessário a proteção dessas crianças que expõem suas vidas sem o devido cuidado. Uma exposição bastante vulnerável que pode gerar algum tipo de abuso ou exploração, principalmente abuso sexual, por parte de adultos em relação às crianças e aos adolescentes e também entre os próprios adolescentes como é o caso do *ciberbullyng*, que tem se tornado bastante comum entre eles.

Certamente, tudo isso afeta o processo de construção da subjetividade dessas crianças, adolescentes e jovens. Inevitavelmente, os efeitos dessa intensa exposição podem ser percebidos em comportamentos hiperativos, irritabilidade, compulsão por jogos, alimentos, bebidas e, até mesmo, por drogas. Na escola, manifestam falta de interesse, dificuldades de atenção e defasagem de aprendizagem. (PRIOSTES, 2016 p. 73).

Pergunta 7 - Você produz algum conteúdo para ser divulgado na *internet* ou nas redes sociais? Quais?

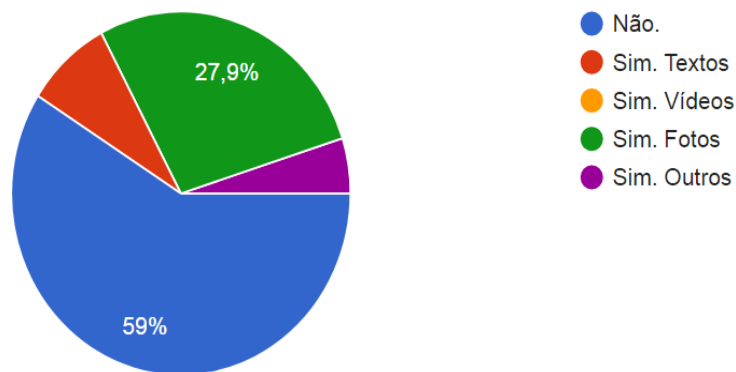


Gráfico 6. Sobre a produção de conteúdo feito pelos participantes da pesquisa para ser divulgado na *internet*

A maioria dos estudantes – 59% – respondeu que não, 27% disseram que produzem e divulgam fotos, 8% produzem algum tipo de texto e aproximadamente 5,1% produzem outros tipos de conteúdo, não especificados, para divulgação na *internet*. Essa realidade apresentada pelos adolescentes, em suas respostas, torna visível e acabam por confirmar a nossa suspeita em relação à produção de conteúdos autorais. Nesse aspecto, fica evidente que existe uma absorção de conteúdos prontos e que são reproduzidos e compartilhados por todos. Configura-se uma realidade de pouco repertório autoral, reducionismo de frases prontas alimentadas por uma estratégia mercadológica que induz o comportamento e manipula as informações por meio de um mapeamento estratégico de suas preferências. Geralmente, nossos jovens frequentam a *internet*, as redes sociais ou simplesmente vagueiam por diversos *sites* em busca de uma

resposta pronta e conteúdos já elaborados para as questões existências e que possam atender suas demandas cotidianas e rotineiras.

Devemos considerar o fato de que quanto maior for o tempo que o adolescente passa conectado à *internet* menor será o tempo que se tem para pensar e maior é o distanciamento da linguagem escrita formal e da leitura de outras formas de linguagens tradicionais. A hipótese é que há um “empobrecimento linguístico” dessa nova geração. Isso se constata mediante os tipos de conteúdo e acessos que são realizados pelos jovens. Por exemplo, a simplificação de palavras (não = n, sim = s, beleza = blz, você = vc, que = q, conversa = cvs e outras tantas) e o uso constante de *emoticons* ou *emojis* que expressam sentimentos (raiva, alegria, humor, contentamento ou descontentamento, amor, paixão, encantamento, surpresa, perplexidade, repulsa, etc.), ou então diversas outras situações e atividades que, hodiernamente, desempenham e desenvolvem nas redes sociais. Mesmo sendo uma linguagem simbólica, ela se apresenta com algum sentido ou significado dentro de um determinado contexto, porém, esboçam reações imediatas, sem muita estrutura formal o que, certamente, não permite maiores reflexões futuras ou até mesmo no momento presente.

Uma questão muito importante que se relaciona a esse fato é destacada por Priostes quando ela afirma que “a percepção da realidade e a capacidade de pensar sobre ela tenderiam a se tornar cada vez mais subjugadas pelas forças sutis e sedutoras dos mecanismos de cooptação postos em ação pelo mercado.” (PRIOSTES, 2016, p. 36) Por isso, o processo de constituição subjetiva do adolescente e do jovem é largamente afetado diante das várias atrações e fantasias ofertadas no ambiente virtual, onde “os cérebros são absorvidos pelos infundáveis apelos de publicidade, enquanto o tempo de pensar, o da memória e da reflexão, tornam-se (sic) mais e mais reduzido, implicando consequências sérias para a educação.” (PRIOSTES, 2016, p. 47)

Além de interferir no processo de constituição subjetiva de cada ser, percebe-se que no âmbito educacional o adolescente pode apresentar o já mencionado, empobrecimento da linguagem verbal e restrição de acesso à linguagem escrita. Essa situação pode ser percebida e constatada facilmente não apenas no ambiente escolar, mas em todos os lugares, pois a linguagem, que muitas vezes fica restrita aos comentários publicados em redes sociais, pouco evolui, posto que está sempre condicionada às escolhas dos usuários ou ainda variando apenas conforme interesses econômicos das grandes empresas e corporações mundiais. O que ocorre, na maior parte das vezes, é uma dominação psicológica dos sujeitos por parte dessas instituições que manipulam e constroem desejos. Ainda conforme Priostes:

a *internet* é comandada por uma complexa trama de poderes e interesses públicos, privados e militares, centralizada nos Estados Unidos. Essa rede de poderes tem promovido uma neocolonização, na qual os cérebros disponíveis no mundo inteiro são cooptados, colonizados, gerando lucros para um número específico de empresas. (PRIOSTES, 2016, p. 59)

Percebemos que os hábitos dessa nova geração estão sendo condicionados por uma indústria cultural perversa, que só visa à obtenção de lucros, com a propagação de conteúdos prontos, cuja finalidade seria causar a impressão de que fazem escolhas, quando, na verdade, esse acesso se configura dentro de um padrão estabelecido previamente, fomentado e imposto com a finalidade de obter os resultados econômicos esperados.

Diante dessa realidade, de tamanha exposição desses jovens no ambiente virtual, fica evidente que o papel da escola e da família é fundamental para que eles possam ser bem orientados em suas ações diárias, redirecionando-os para desenvolverem atividades de pesquisa que possam agregar novos saberes e mais autonomia em suas relações com o outro na sociedade. É fundamental que eles sejam capazes de resolver conflitos tão presentes nesse momento de suas vidas e que, muitas vezes, ganham proporções não dimensionadas. Nesse sentido, o intuito do nosso projeto de intervenção – Revista de filosofia *Novas Ideias* – é promover o incentivo à pesquisa, à leitura e à produção de conteúdo por meio dessas ferramentas digitais. Esse conteúdo, que poderá ser compartilhado, pode estimular outras práticas pedagógicas que valorizem o pensar, a reflexão e a criatividade dos nossos estudantes.

Portanto, fica mais uma vez mais evidente que o papel da escola, por meio de projetos que estimulem a reflexão e a criatividade, e o papel da família, por estar mais próximo desses jovens no dia a dia, são de grande relevância e podem, além de amenizar possíveis danos, contribuir positivamente para o equilíbrio entre as suas experiências no mundo real e no mundo virtual.

Pergunta 8 - Você utiliza alguma rede social? Com que frequência?

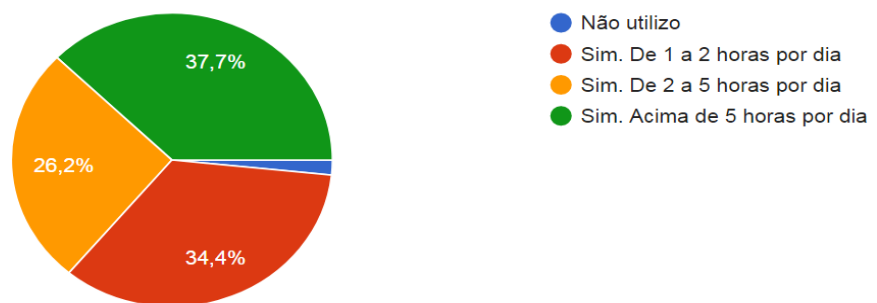


Gráfico 7. Sobre a frequência do uso das redes sociais pelos participantes da pesquisa

Entre aqueles que participaram da pesquisa, 37,7% responderam que sim e por mais de 5 horas ao dia, 34,4% disseram que sim, por um período de 2 a 5 horas, 26,2% disseram que sim, por um período de 1 a 2 horas e apenas 1,7% dos adolescentes e jovens afirmaram que não fazem uso das redes sociais. Percebe-se que a grande maioria utiliza, com muita frequência, ou seja, as redes sociais fazem parte do cotidiano dos nossos jovens. Pelas redes sociais, as pessoas vão se conectando e produzindo a sensação de pertencimento a determinado grupo social e gerando também a ideia de aceitação, por isso postam, frequentemente, conteúdos que são visualizados e curtidos pelos amigos virtuais.

Percebe-se que a atividade mais frequente na *internet* é mesmo o acesso às redes sociais, mas, em seguida, aparecem os jogos *on-line*, o canal de vídeos *YouTube* e ainda outros vídeos de humor, terror e mesmo de conteúdos pornográficos. É importante estar alerta e observá-los sempre, principalmente os pais, para evitar maiores problemas e consequências negativas para a vida desses adolescentes e jovens. Sabemos, contudo, que a portabilidade e mobilidade dos aparelhos eletrônicos e da *internet*, aliadas à falta de tempo dos familiares, dificultam esse acompanhamento. Mas entendemos que esse acompanhamento é necessário e o esforço de todos nós nesse sentido, vale a pena.

Pergunta 9 - Quantos dias por semana você utiliza as redes sociais?

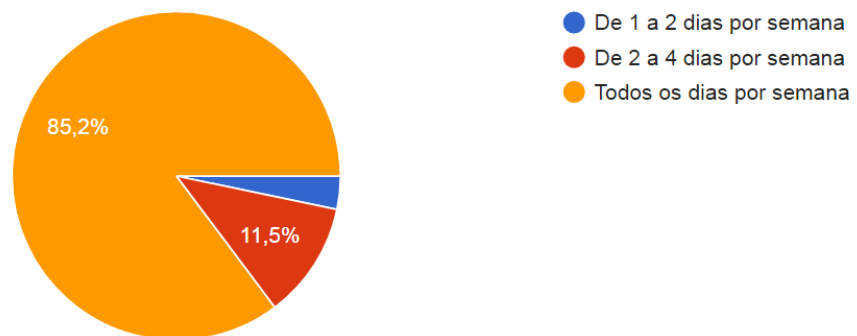


Gráfico 8. Sobre a quantidade de dias por semana que os participantes utilizam as redes sociais

Observamos nessa questão que 85,2 utilizam todos os dias da semana, 11,5% fazem uso entre 2 a 4 dias por semana e somente 3,3% utilizam de 1 a 2 vezes por semana ou não utilizam de forma alguma. Considerando que a maioria utiliza as redes durante mais de 5 horas por dia, ao final de uma semana, grande parte desses jovens e adolescentes teriam passado cerca de 40 horas ou mais conectados às redes sociais, sem mencionar as horas que passam jogando e fazendo outras atividades. Essa frequência de tempo conectado e acessando a *internet* é significativa e massiva. Isso pode caracterizar uma dependência ou como é chamada no meio

virtual, “ciberdependência”, já que alguns desses estudantes passam muitas horas por dia em jogos e mesmo noites inteiras em batalhas virtuais.

Priostes associa esse comportamento atual “do uso problemático de computador, principalmente entre os meninos entre 12 e 15 anos” com um aumento considerável de “famílias que solicitavam ajuda de psicólogos” para ajudarem os filhos que se encontram presos nessa rede. Segundo essa autora, pressupõe-se que no início da adolescência existe um certo conflito entre autonomia e dependência e, conseqüentemente, os jovens estão mais vulneráveis aos apelos tendenciosos da indústria cultural. (PRIOSTES, 2016, pp. 108-109)

Pergunta 10 - Qual a rede social que você mais utiliza?

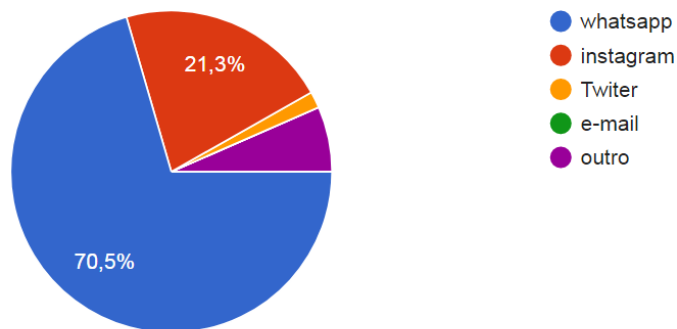


Gráfico 9. Sobre a rede social mais utilizada pelos participantes da pesquisa

Soubemos que 70,5% deles usam o *WhatsApp*, 21,3% *Instagram*, 2,4% aproximadamente usam o *twitter* e os outros 6% aproximadamente não identificaram qual rede social mais utiliza. Interessante notar que o *e-mail*, um meio de comunicação mais formal e *no qual* se exige uma escrita mais elaborada, não aparece especificada nas respostas. Essa estatística demonstra uma tendência de acessos predominantemente das redes sociais para fins de comunicação instantânea.

Conforme afirma Priostes, precisamos conhecer o modo como a *internet* e mais precisamente as redes sociais estão presentes no cotidiano familiar e escolar dos adolescentes, quais atividades são mais realizadas por eles no ambiente virtual e como esse ambiente pode influenciar o rendimento escolar, as relações interpessoais e, ainda, o convívio familiar. Esse conhecimento contribui para que possíveis interferências sejam feitas com o intuito de evitar os casos de “ciberdependência” que, nesse sentido, interfere diretamente no processo de ensino-aprendizagem ou até mesmo os casos mais sérios de exploração sexual de crianças e adolescentes cooptadas por meio do ambiente virtual. (PRIOSTES, 2016, p. 115)

Pergunta 11 - Por meio de qual aparelho você mais acessa as redes sociais?

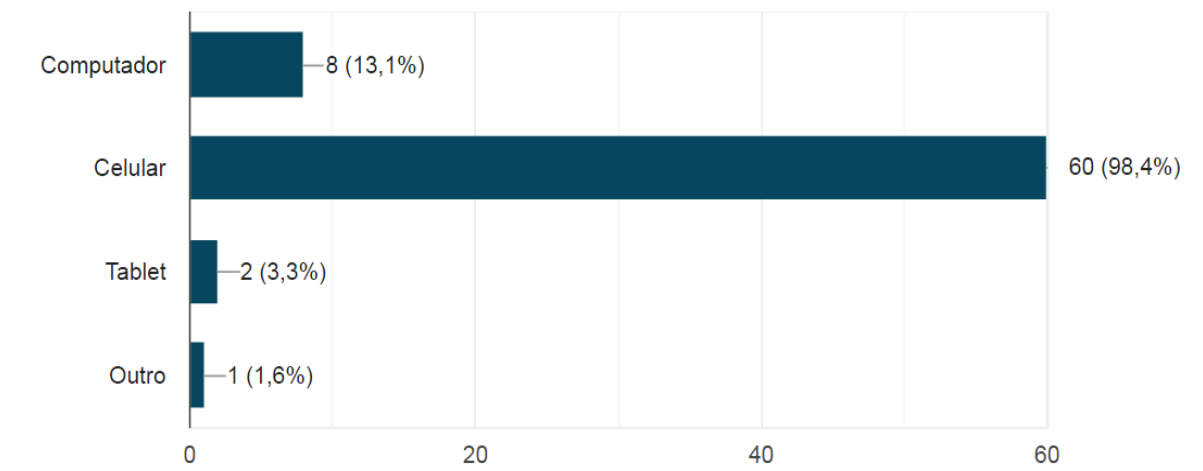


Gráfico 10. Sobre o meio mais utilizado pelos participantes da pesquisa para acesso às redes sociais

A grande maioria – 98,4% – afirma que o meio mais utilizado para acessar as redes sociais é o aparelho celular, somente 13,1% usam o computador, o tablete 3,3% e outro equipamento 1,6%. Importante registrar que o adolescente poderia informar mais de uma opção, mas, mesmo assim, podemos constatar que existe uma prevalência dos celulares ou *smartphones* para acessar a *internet* e redes sociais. Segundo Priostes, “com o surgimento dos *smartphones*, os jovens não precisam mais abrir o computador e acessar a *internet* para conectar-se às redes sociais, pois eles se mantêm conectados o tempo todo por meio desse equipamento.” (PRIOSTES, 2016, p. 151)

O fácil acesso aos aparelhos e a mobilidade que eles proporcionam tornam muito dinâmico todo o processo e as mudanças são muito significativas. Como praticamente todos os jovens estão conectados à *internet* via *smartphone*, as incitações no ambiente virtual e a compulsão se tornam generalizadas e até de difícil acompanhamento e controle por parte dos pais e da escola. Para Priostes, “a cibercultura pode ser compreendida como uma nova modalidade de interação subjetiva que se estrutura na interconexão homem máquina.” (PRIOSTES, 2016, p. 139)

Pergunta 12 - Em geral, com qual finalidade você acessa as redes sociais?

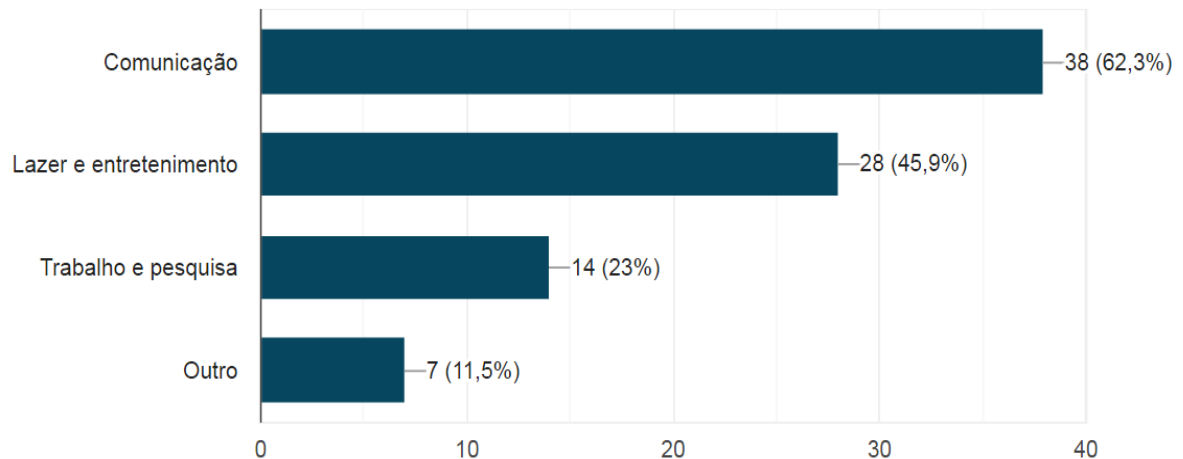


Gráfico 11. Sobre a finalidade com a qual os participantes da pesquisa acessam as redes sociais

Nesse aspecto, 62,3% acessam as redes sociais para se comunicarem com familiares, amigos, colegas de escola e de trabalho e ainda com pessoas desconhecidas; 45,9% costumam acessar as redes sociais para o lazer e o entretenimento, no caso dos meninos, grande parte desse tempo é destinado aos jogos *on-line* e, no caso das meninas, elas costumam visitar mais as páginas de celebridades, vídeos humorísticos e tutoriais de beleza; somente 23% disseram que usam as redes sociais para o trabalho e pesquisas; 11,5% para diversas outras finalidades.

Percebe-se facilmente que a maior parte do tempo que os jovens e adolescentes passam navegando ou explorando a *internet* não é direcionado para atividades de pesquisas que agregariam novos saberes para o desenvolvimento pessoal e menos ainda para estabelecer laços sociais que sejam mais consistentes. Como bem observa Priostes, quanto maior a permanência no ambiente virtual ou *ciberespaço*, mais os jovens e adolescentes valorizam um mundo fantasioso, onde as fronteiras entre o real e o virtual não são bem definidas.

A relação do adolescente com a *internet* consiste em um processo muito dinâmico e cheio de complexidade. Por tudo isso, é necessário entender os “efeitos da *internet* na constituição subjetiva dos adolescentes, compreender a contribuição da escola nesse processo”, conforme afirma Priostes. A autora ainda considera que é no início da adolescência que os jovens mais se embaraçam nos conflitos entre dependência e autonomia e que são mais vulneráveis aos apelos do mundo virtual comandados pela indústria cultural. (PRIOSTES, pp. 97 e 109) Mas, o que seria possível fazer na condição de pais e educadores desses adolescentes e jovens?

Nesse sentido, só mesmo mediante uma relação de confiança, muito diálogo e informação será possível atenuar os possíveis danos ao desenvolvimento da personalidade desses adolescente e jovens. Esses aparelhos já são parte da existência humana no mundo pós-moderno e, por meio dessas novas tecnologias, pode-se navegar no mundo virtual sem muito critério ou direcionamento, mas também é possível desempenhar tarefas e atividades importantes, pois são aparelhos com desempenho compatível a um computador, ou seja, o *smartphone* é como um computador portátil. Sendo assim, procuramos incentivar os nossos estudantes a fazer uso desses aparelhos também como ferramentas de pesquisa e para a busca de informações relevantes para se produzir seus próprios conteúdos, é uma forma de dar voz ao estudante e isso significa escutar suas angústias, medos, expectativas e sonhos, tão presentes nessa fase da vida. Contudo, também é uma tentativa de fazer prevalecer a ideia de que as novas tecnologias podem e devem ser utilizadas para fins produtivos e em nome da evolução e do crescimento dos indivíduos, especialmente dos nossos adolescentes e jovens.

A partir dos resultados da pesquisa, podemos então inferir que as proposições e ideias elencadas por Pierre Lévy, referentes ao ambiente virtual ou o *ciberespaço* como um ambiente propício ao crescimento da inteligência coletiva, não correspondem à realidade vivenciada por grande parte dos nossos estudantes adolescentes, na atualidade. Ao contrário, o resultado da pesquisa nos leva a constatar o que já percebemos pela observação direta no dia a dia dos estudantes com os quais convivemos. Reforça a nossa suspeita ou ideia de que o uso das TICs tem levado os estudantes muito mais a reproduzir conteúdo, tornando-os quase sempre meros repetidores de uma linguagem enfraquecida e pobre das redes sociais. Essa constatação vai ao encontro e corrobora com as críticas rousseauiana acerca do processo de evolução e a consequente artificialização da linguagem.

Contudo, não se trata de simplesmente desconsiderar o grande potencial de comunicação, interação social e saberes proporcionados pelo desenvolvimento das TICs, mas de repensar o modo como elas fazem parte dessa realidade da maioria dos adolescentes e como elas podem servir para o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, o crescimento da inteligência coletiva por meio do compartilhamento de dados e informações que são imprescindíveis ao nosso crescimento. E, mais ainda, tentar entender como elas podem nos ajudar a estabelecer relações intersubjetivas que sejam mais consistentes e propensas ao crescimento das inteligências coletivas.

Segundo Lévy, não existe um caos no *ciberespaço*, pois, “a rede é antes de tudo um instrumento de comunicação entre indivíduos, um lugar virtual no qual as comunidades ajudam seus membros a aprender o que querem saber”, mas também nos alerta afirmando que: “toda

inteligência coletiva no mundo jamais irá prescindir da inteligência pessoal, do esforço individual e do tempo necessário para aprender, pesquisar, avaliar, integrar-se às diversas comunidades, mesmo que virtuais. A rede jamais pensará em seu lugar, e é melhor assim.” (LÉVY, 1999, p. 253)

Como foi expresso pelo autor, faz parte da natureza e condição de cada indivíduo o ato de pensar, pesquisar, conhecer e dar a melhor direção às próprias ações. Nossa tarefa inclusive, enquanto educadores, é buscar, incessantemente, orientar e alertar a nossa juventude quanto ao bom trato com as tecnologias digitais de nossa época, porém, todos nós, de modo geral, temos a grande responsabilidade de pensar e dar sentido a essa realidade.

3.3 METODOLOGIAS E ESTRATÉGIAS PARA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO: *REVISTA DE FILOSOFIA NOVAS IDEIAS*

Para o desenvolvimento do Projeto Educacional de Intervenção, *Novas Ideias* – Revista digital de filosofia, foi realizado, inicialmente, nos meses de fevereiro e março de 2018, a apresentação e a discussão do projeto da revista, nas turmas de segundos e terceiros anos em que atuo como docente e também para a direção da escola representada pelo diretor Danilo Silva Cordeiro. Já nesse primeiro momento, foi possível perceber que a ideia do projeto foi muito bem aceita pela comunidade escolar como um todo, sobretudo pelos estudantes, pois eles se mostraram interessados, empolgados e muito dispostos a participarem das atividades.

Em princípio, estava prevista a abertura de um edital para a escolha de um logotipo para a *Revista Novas Ideias*, com divulgação em sala de aula e redes sociais, previsto para fevereiro e março de 2018. No entanto, devido ao acúmulo de trabalho, paralisações e greves na Rede Estadual de Ensino, não foi possível concretizar essa etapa que, embora importante, não comprometeu a nossa proposta de trabalho. O nome surgiu de várias conversas com os próprios estudantes nos intervalos das aulas e por meio de troca de mensagens via redes sociais. A partir de alguns nomes sugeridos, fizemos uma breve enquête entre os participantes do bate-papo e chegamos ao nome *Nova Ideias – Revista de Filosofia*. Esse nome nos pareceu muito adequado e conforme o objetivo do nosso projeto que visa despertar nos estudantes o interesse em produzir “novas ideias”, por meio da escrita autoral.²⁸

²⁸ Segundo Rodrigues: “O processo de ensino e aprendizagem da filosofia corresponde ao exercício do filosofar ou a prática pessoal da atividade filosófica, cuja principal característica é a de criar, de produzir, de inventar novos saberes e novas práticas (filosóficas) e que se configura como uma experiência crítico-criativa do pensamento e da ação filosóficas.” (RODRIGUES, 2014, p. 46),

Na sequência, conforme cronograma do projeto, elaboramos uma série de perguntas para compor um questionário que seria aplicado aos estudantes com o intuito de entender o modo como usam a *internet* e as características gerais das formas de comunicação mais utilizadas pelos adolescentes e jovens do Ensino Médio da E. E. Professor Plínio Ribeiro em Montes Claros – MG. A pesquisa para coleta de dados e informações ocorreu por meio da *internet*, a partir de um *link* enviado por *e-mail* que disponibilizava o questionário *on-line* a ser respondido espontaneamente e conforme as preferências pessoais. Essa pesquisa constitui uma base importante para um estudo descritivo e interpretativo do modo pelo qual os nossos estudantes secundaristas fazem uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTICs) e, conseqüentemente, das redes sociais, em seu cotidiano. Esses dados permitiram fazer uma análise acerca dos hábitos e formas de usar a *internet*, assim como as demais ferramentas tecnológicas. A análise dos resultados, como vimos, foi apresentada e descrita no tópico 3.2 *O uso da internet pelos adolescentes e jovens: análise de resultados*, neste mesmo capítulo.

Apesar das dificuldades encontradas em relação à disponibilidade de recursos e instrumentos tecnológicos como *data-show* e computadores para uso dos professores no exercício de suas atividades (o que normalmente ocorre na maioria das escolas públicas do nosso país), nós conseguimos avançar com nossa proposta de modo satisfatório. Todo o nosso esforço ao longo do ano esteve direcionado para mobilização e incentivo dos estudantes do Ensino Médio para leitura, reflexões e principalmente para escrita de gêneros textuais diversificados. Além dos textos filosóficos que utilizamos no dia a dia em nossas aulas recorremos também a textos não filosóficos e a outros materiais (textos informativos e literários sobre temas e questões do cotidiano; textos jornalísticos, músicas, poesias, crônicas, artigos, resenhas de filmes e documentários, vídeos, charges, etc.). Também foram feitas pesquisas diversas, sobre documentos oficiais tais como leis, decretos e dados estatísticos do governo e de Organizações Não-Governamentais (ONGs).

Um ponto que precisamos aqui mencionar é que todo o material explorado foi escolhido observando o planejamento feito anteriormente pelos professores da disciplina de Filosofia da Escola Estadual Professor Plínio Ribeiro. Por isso, todos os artigos, entrevistas, ensaios, poesias e outros que compõem o conteúdo da Revista, estão relacionados aos temas já delimitados anteriormente e estão de acordo com o projeto pedagógico da disciplina Filosofia (CBC-Currículo Básico Comum - Filosofia) do governo do Estado de Minas Gerais que orienta os trabalhos a serem desenvolvidos com a disciplina durante o ano letivo em cada série.

A *Nova Ideias – Revista de Filosofia* foi organizada em diversas seções conforme as temáticas e gêneros textuais produzidos pelos estudantes. Os textos apresentados na primeira seção são artigos e todos eles estão relacionados ao tema Política e Cidadania desenvolvido com os 3ºs anos da escola. É importante salientar ainda que os temas e assuntos abordados em cada artigo, foram escolhidos conforme o interesse de cada grupo que buscaram analisar, com mais critério, algumas questões que estão presentes e perceptíveis na vida cotidiana de todos nós e em nossas ações, de modo geral. Os ensaios foram organizados a partir de produções de textos argumentativos a respeito de temas discutidos em sala de aula e que foram propostas de atividades direcionadas a todos os alunos dos 2ºs anos. Para a realização das “entrevistas” os estudantes se organizaram em equipes e fizeram pesquisas em sobre alguns pensadores em *sites* da *internet* e no próprio livro didático. Essas pesquisas foram apresentadas em sala de aula e debatidas juntamente com todos os demais estudantes. Há também a seção painel de ideais, na qual os estudantes expressaram suas opiniões sobre o uso das redes sociais e a questão da liberdade. Por fim, tivemos uma demonstração de talento e sensibilidade dos nossos estudantes por meio dos poemas sobre o tema Liberdade. Esses poemas também foram expostos em um painel/mural na escola durante a nossa feira de ciências, em novembro de 2018. Outro importante material que merece ser destacado aqui se refere a alguns vídeos produzidos pelos estudantes dos segundos anos sobre o tema: Intolerância religiosa. Embora não seja possível incluí-los em nossa revista, consideramos importante deixar aqui registrado, pois é mais uma demonstração de como essas novas tecnologias podem ser manuseadas pelos alunos também para pesquisar, produzir conteúdo e estimular a reflexão crítica.²⁹ Esses vídeos também foram compartilhados pelos estudantes nas redes sociais.

Além disso, todos os textos e conteúdos que foram produzidos pelos estudantes passaram por correções e adaptações para se adequarem às normas técnicas (no caso dos artigos) e ao formato da nossa revista. Esse trabalho de análise, seleção e adequação do material recebido para publicação foi realizado basicamente durante todo o segundo semestre de 2018. Durante esse processo de correção e análise foi muito comum observar que muitos alunos estavam pesquisando na internet, mas que estavam fazendo cópias de conteúdos prontos para ser entregue, portanto, o nosso trabalho também inclui uma verificação e uma orientação nesse sentido. Com esse trabalho concluído e de posse desse material pronto, encaminhamos para o processo de editoração que foi realizado em janeiro e fevereiro de 2019. É importante aqui registrar que os trabalhos publicados não são a totalidade dos que foram realizados durante o

²⁹Os vídeos foram produzidos usando aplicativos para criar vídeos no celular, como por exemplo, o aplicativo Vídeo show. São aplicativos bem interessantes, com eles é possível editar os vídeos realizando cortes, inserindo filtros, áudios, textos e fotos.

ano, foi necessário fazer uma seleção prévia e optar por alguns que poderiam representar os demais. Alguns deles, durante o processo de correção, ficaram dispersos e não disponíveis a tempo para serem adaptados e inseridos como conteúdo da revista.

Organizaremos um lançamento oficial da *Nova Ideias – Revista de Filosofia* no auditório da escola, com apresentações artísticas e depoimento dos estudantes-autores. A proposta é divulgar para a comunidade escolar o trabalho realizado pelos nossos estudantes. Durante o evento de lançamento, serão distribuídos alguns exemplares impressos da revista, feitos mais especialmente para os estudantes-autores e para a biblioteca da escola. Conforme a nossa proposta inicial, também disponibilizaremos a revista no formato digital na *internet* com opção para *download* e compartilhamento em redes sociais tais como *facebook*, *whatsapp* e outros. Essa versão digital da revista que será disponibilizada, certamente pode ser mais atrativa e acreditamos que terá uma abrangência maior, já que nosso público possui enorme familiaridade com essas ferramentas e permanecem, como vimos na pesquisa, por longos períodos, ao longo do dia, conectados ao mundo virtual.

O nosso maior desafio, ao desenvolver esse projeto, é propor alternativas para que esse espaço virtual não seja utilizado apenas para o entretenimento, mas que também possa ser aproveitado para aprender e compartilhar conteúdos de qualidade com uma linguagem mais formal, porém leves e voltados para temáticas que vão em direção ao interesse da grande maioria dos jovens. Como os próprios autores por nós apresentados nesta pesquisa nos lembram, na era digital ou nos tempos hipermodernos, o trabalho com a linguagem digital ou com o chamado hipertexto deve ser constante, pois a velocidade com que as informações chegam é assustadora e mal conseguimos processá-las. Segundo Lévy, “as linguagens humanas virtualizam o tempo real, as coisas materiais, os acontecimentos atuais e as situações em curso. (LÉVY, 1996, p. 73) Por isso, acreditamos, assim como Lévy, que esse espaço, sem dúvida, deve ser otimizado constantemente para uma melhor compreensão dos fatos e situações do nosso cotidiano.

A experiência com a disciplina Filosofia no Ensino Médio nos levou a perceber que alguns poucos estudantes já produziam trabalhos interessantes (poemas, desenhos, etc.) a partir dos temas e conceitos filosóficos trabalhados em sala de aula. A ideia da revista surgiu diante da necessidade de valorizar e tentar dar visibilidade a esse conteúdo produzido por eles de modo espontâneo. Sendo assim, o nosso objetivo com a criação da *Nova Ideias – Revista de Filosofia* é, além compartilhar ideias, incentivar outros estudantes a produzirem também novos conteúdos. Assim, o nosso propósito foi o de oportunizar o protagonismo e a autonomia de pensamento dos estudantes, utilizando, para isso, os recursos tecnológicos como os celulares,

computadores, redes sociais, etc. São recursos que eles já possuem e fazem uso quase que o tempo todo com muita habilidade e domínio.

Nesse sentido, devemos destacar que o uso da *internet* e das novas tecnologias, não só como fonte de pesquisa, mas principalmente como instrumento de criação e comunicação interativa, facilitou enormemente a construção de todo o material que está sendo publicado e divulgado em nossa revista. Por meio da *internet* e dessas novas ferramentas tivemos acesso a documentos institucionais (leis, decretos, dados estatísticos e outros), livros, documentários, filmes, vídeos, *blogs*, artigos acadêmicos e materiais diversos, que foram essenciais para bem fundamentar o conteúdo dos trabalhos realizados pelos estudantes, pois, além de favorecerem um melhor acesso à informação, também contribuíram para o desenvolvimento de novos saberes.

Outra situação que merece destaque é que grande parte do material e conteúdo produzido pelos é resultado de trabalhos que foram realizados em grupo, algo que contribuiu, sem sombra de dúvida, para uma maior interação dos estudantes, gerando o estímulo, o senso de cooperação e o espírito de colaboração, valores tão caros e necessários à sociedade atual. Importante ressaltar que, dentro desse mesmo propósito, além de estabelecermos um canal de comunicação via redes sociais (um exemplo disso é que os próprios alunos formaram grupos no aplicativo *WhatsApp* – Artigos de Filosofia – para troca de informações e para receber orientações e tirar dúvidas sobre o trabalho) com os estudantes. Também utilizamos o *e-mail*, outra ferramenta que facilitou muito a nossa interação e o nosso contato com os estudantes, para o envio de informações, recebimento e correção dos trabalhos, ocorrendo, nesse sentido, uma mudança de atitude com relação às ações pedagógicas desenvolvidas e, conseqüentemente, as relações interpessoais dos estudantes.

Por fim, consideramos que o resultado foi muito satisfatório, visto que, orientados a pesquisar e produzir, os nossos estudantes demonstraram vontade, interesse e se sentiram valorizados e orgulhosos por tudo que produziram. Ficou perceptível que só o fato de saberem que existe uma revista de filosofia na escola por meio da qual eles podem dar publicidade às suas ideias já os motiva para futuras produções que estarão em um próximo número do nosso periódico *Nova Ideias – Revista de Filosofia*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da distância cronológica que separa Rousseau e Pierre Lévy, foi a temática da evolução e desenvolvimento da linguagem que permitiu esse encontro inusitado de autores que, tendo o mesmo ponto de partida, chegam a conclusões opostas. Para Rousseau, como já foi exposto, o processo de evolução da linguagem configura uma desnaturalização e até mesmo certa artificialização contínua do homem em sociedade. O filósofo genebrino critica, de modo contundente, esse processo, mesmo entendendo que tais mudanças fazem parte da natureza humana. Isso quer dizer que o próprio filósofo constata que é próprio da condição humana evoluir sempre, ainda que essa evolução possa desencadear consequências negativas para os indivíduos e para a vida em sociedade. Posto que o homem, vivendo em estado de natureza, seria mais autêntico e verdadeiro e se expressava e comunicava seus verdadeiros sentimentos, enquanto que, em sociedade, ele é mais metódico e artificial, comunica mais ideias e menos sentimentos.

Por outro lado, Pierre Lévi nos levou a analisar outra possibilidade, diante do atual cenário em que vivemos, marcado por uma constante evolução tecnológica. Hodiernamente, percebemos que as tecnologias digitais vêm impondo novos hábitos e novas condutas nas relações que estabelecemos em nosso dia a dia com as coisas e com as outras pessoas. Percebemos também que o processo de evolução da linguagem pode ser algo positivo e que possibilita o desenvolvimento de inteligências coletivas, contrariando a tese do pensador genebrino, Rousseau, evidenciada anteriormente. Para Lévy, “quanto mais as linguagens se enriquecem e se estendem, maiores são as possibilidades de simular, imaginar, fazer imaginar um alhures ou uma alteridade.” (LÉVY, 1996, p. 72)

Ainda segundo Lévy, é possível usar esse novo espaço, ou como ele mesmo denomina de *ciberespaço*, e essas novas tecnologias para potencializar nossas ações, não apenas no campo da comunicação, que por vezes se dá de forma figurativa e empobrecida, mas em todas as nossas tarefas cotidianas e por que não falar no ambiente educacional. Confirmando esse ponto de vista, ele afirma ainda que “as verdadeiras relações, portanto, não são criadas entre ‘a’ tecnologia (..) e ‘a’ cultura (...) mas sim entre um grande número de atores humanos que inventam, produzem, utilizam e interpretam de diferentes formas as técnicas.” (LÉVY, 1999, p. 23)

Pierre Lévy também deixa evidente que toda e qualquer evolução é promovida pelos seres humanos e isso faz parte da nossa própria natureza e condição humana. Portanto, segundo ele, as técnicas não viriam de outro planeta ou do mundo das máquinas sem nenhuma emoção e valor, mas ao contrário, elas são imaginadas, fabricadas e reinterpretadas durante o uso delas

pelos homens. As tecnologias não estariam separadas da sociedade e de sua cultura, consistem em uma parte material e artificial dos fenômenos humanos. Somos nós quem atua e atribui sentido ao mundo e a todas as coisas nele existentes. Dessa maneira, a forma de ação é que vai fazer a diferença, portanto, tudo que é resultado de um processo de evolução, incluindo, principalmente, as novas tecnologias, as quais terão necessariamente influências ou interferências positivas ou negativas na vida dos indivíduos a depender do modo como se fazem uso desses recursos e ferramentas. Não esquecendo que essas novas tecnologias e a própria *internet* são ferramentas desenvolvidas por seres humanos, portanto, necessariamente são frutos do processo evolutivo e da criatividade humana.

A partir dessas inquietações, analisamos e refletimos também sobre o histórico do ensino de filosofia no Brasil, sua instabilidade nos currículos escolares, ao longo dos anos e o modo como as autoridades políticas e educadores tratam da questão do seu ensino e presença nas escolas brasileiras. Não seria viável realizarmos uma reflexão crítica acerca dos modelos pedagógicos e práticas de ensino da nossa atualidade sem antes conhecer e estabelecer uma possível relação com toda essa trajetória histórica. Buscamos entender a realidade na qual se configura o ensino de filosofia no Brasil e, assim, abrir possíveis caminhos para se pensar em estratégias e metodologias de ensino que auxiliem a atuação do professor de filosofia, em sala de aula. Temos inúmeros precedentes que configuram a realidade atual, quase sempre marcada pelo descaso, precariedade e até mesmo certa insignificância da disciplina propagada pelo sistema de ensino como um todo, em favor da formação e construção da subjetividade dos nossos jovens.

Mesmo constatando que ocorre um processo de agenciamento e cooptação dos sujeitos por essas novas ferramentas, seja nas atividades diárias, de lazer, de trabalho ou mesmo na educação escolar, constata-se que o uso que se faz dessas tecnologias, principalmente no campo educacional, nem sempre corresponde com as potencialidades que elas podem propiciar. O que percebemos na atualidade é que, se esse processo de formação não acontece só por intermédio da escola e do processo educativo com o auxílio da família, ele fica inteiramente a contento dos interesses das grandes corporações e empresas que se manifestam arditamente por meio da mídia tradicional (rádio e televisão) e, de forma mais intensa, por meio das novas tecnologias da informação e comunicação que dão acesso “livre” à navegação na *internet*.

A partir dessas reflexões, percebemos a necessidade e a viabilidade de desenvolvermos uma prática pedagógica que fosse capaz de incitar o senso crítico, desenvolver a criatividade e produzir conteúdo por meio dessas novas tecnologias digitais. O trabalho pedagógico foi realizado e desenvolvido com êxito, mesmo com todas as dificuldades e demandas, e o

resultado, ainda que parcial, está publicado na Revista Novas Ideias. Para que os objetivos desse projeto pudessem ser alcançados, foi necessário, além de muita persistência e disposição, a realização de muitas pesquisas em diversos *sites* da *internet*, análise de textos filosóficos e informativos, documentos institucionais, documentários, filmes e vídeo, dentre outros, para a produção das atividades e textos publicados.

Durante todo esse processo, empenhamo-nos em motivar e incentivar os nossos estudantes, selecionando diversos gêneros textuais para serem discutidos em sala de aula, elaborando proposta de atividades para produção de vídeos, poemas, entrevistas, artigos acadêmicos e ensaios. Contudo, esperamos ainda fazer uma avaliação dos resultados, mediante a observação e a análise dos comentários sobre conteúdos publicados na revista, procurando modos de intervenção que auxiliem na melhoria de nossas pedagógicas, conseqüentemente, melhorando a cada dia o conteúdo a ser publicado na revista e, assim, dar continuidade ao nosso projeto. Entende-se que os meios de comunicação, mediante suas várias mídias, também possuem um potencial educativo, mas é preciso conhecê-los, explorá-los, para fazer uso deles de forma criativa e adequada, algo que também nos conduza ao processo reflexivo e que promova a autonomia dos adolescentes e jovens.

Esse trabalho é, portanto, o resultado de um grande esforço pessoal, mas que envolveu uma grande comunidade de atores sob influência de vários fatores. Primeiro, foi necessário desenvolver uma prática docente diferente do que já vinha sendo trabalhado ao longo de muitos anos com os estudantes do Ensino Médio. Segundo, o embasamento teórico advindo das pesquisas, discussões e debates em sala de aula e, por último, o trabalho dos próprios estudantes que abraçaram o projeto com muito entusiasmo. O resultado que estamos apresentando demonstra que o projeto é viável e que podemos contribuir bastante para que os nossos estudantes possam ir além da condição de reprodutores de conteúdos prontos que circulam na *internet* e que, acima de tudo, eles possam ocupar esse espaço também como autores, a partir da escrita autoral. Vale também destacar a relevância deste trabalho, pois, considero que abre uma nova “porta” ao ensino de filosofia e aponta novos caminhos para o uso das novas tecnologias na educação.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 1999.
- CAMPANER, Sônia. **Filosofia; ensinar e aprender**. São Paulo: Saraiva, 2012.
- CARRIJO, Alessandra da Silva. De como deve ser tratada a questão do Ensino de Filosofia. **Saberes**, Natal/RN, v. 2, n.esp, jun. 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/NOTE/Downloads/1077-Texto%20do%20artigo-3570-1-1020110703%20(4).pdf>. Acesso em 20 de set.2017.
- CARVALHO, M.; BENEDITO de Almeida Junior, J.; Gontijo, P. **Filosofia e Ensinar Filosofia**. São Paulo: ANPOF, p. 9-22, 2015. (Coleção XVI Encontro ANPOF)
- CORREA, Sônia M.B. **Probabilidade e estatística**. Belo Horizonte: PUC-Minas Virtual, 2003.
- COSTA, Edgar Rogério. A questão da sociabilidade em Rousseau. In: MARQUES, José Oscar de Almeida. **Verdades e mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ijuí/RS: Ed. Unijuí, 2005.
- DELEUZE, Gilles. **Proust e os Signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- DELEUZE, G. & GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Trad. Bento Prado Jr. e A. A. Muñoz. São Paulo: Editora 34, 1992.
- DIAS, Cláudia Augusto. Hipertexto: evolução histórica e efeitos sociais. **Ciências da informação**, Brasília, vol. 28, nº. 3. Set. /Dez. de 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v28n3/v28n3a4.pdf>> Acesso em: 25 de out. de 2017.
- ESPINDOLA, Arlei. Rousseau e Sêneca: natureza humana e crítica da sociedade. In: MARQUES, José Oscar de Almeida. **Verdades e mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ijuí/RS: Ed. Unijuí, 2005.
- GABRIEL, Fábio Antônio. **A aula de Filosofia enquanto experiência filosófica**: possibilitar ao estudante de Filosofia “criar conceitos” e ou “avaliar o ‘valor’ dos valores”. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2015.
- GADAMER, H.G. **Verdade e método**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Vol. I. Trad. Flávio Paulo Meurer. Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.
- GALLO, Silvio. **Metodologia do ensino de filosofia**: uma didática para o Ensino Médio. Campinas: Papirus, 2012.
- _____. **Deleuze e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GELAMO, R.P. **O ensino da filosofia no limiar da contemporaneidade**: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia? São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: <<http://books.scielo.org>> Acesso em: 20 de outubro de 2018.

HENNING, Leoni Maria Padilha. Relações conflituosas entre a Filosofia e Educação no Brasil: implicações ao “Ensino de Filosofia”. In: ALENCAR, Marta Vitória [et al.] (Org.) **Filosofar e ensinar a filosofar. Cadernos do XVII Encontro Nacional de Filosofia da ANPOF**. São Paulo: ANPOF, 2017.

IRWIN, William (org.). **Matrix: Bem-vindo ao deserto do real**. São Paulo: Madras, 2003

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

JOHNSON, S. **Cultura da Interface**: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas/SP: Papirus, 2007.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. 4ª. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010a.

_____. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. 3ª ed. São Paulo: Editora 34, 2010b.

_____. **O Que é o virtual**. São Paulo: Ed. 34, 1996.

LUSTOSA JÚNIOR, José Voste. **Ao povo e ao governo: o ideário educacional do manifesto dos pioneiros da Escola Nova no Brasil**. [S. L.], 2018. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idin_scrito_8_f6dc1b892a8cacc6eb8fcdf8a94bdd72.pdf>. Acesso em 20 de jun/2018.

MORAES FILHO, Evaristo. **O ensino da filosofia no brasil**. Rio de Janeiro: MEC/INEP, 1959. Disponível em: <<https://ihgb.org.br/pesquisa/biblioteca/item/31025-o-ensino-da-filosofia-no-brasil-evaristo-de-moraes-filho.html>>. Acesso em: 12 de nov. 2017.

PRADO JUNIOR, Bento. **A Retórica de Rousseau e outros ensaios**. Org. Franklin de Mattos. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

PRIOSTES, Claudia. **O Adolescente e a Internet**: Laços e Embaraços no Mundo Virtual. São Paulo: Editora Edusp, 2016.

RECUERO, Raquel. “Diga-me com quem falas e dir-te-ei quem és”: a conversação mediada pelo computador e as redes sociais na internet. **Revista Famecos**: mídia, cultura e tecnologia. Porto Alegre, vol. 16, nº.38, abril de 2009. Disponível em:

<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/5309/3879>>
Acesso em 25 de out./ 2016.

RODRIGO, Lídia Maria. **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio**. Capinas: Autores associados, 2009. (Coleção formação de professores).

RODRIGUES, Valter Ferreira. **O ensino de filosofia como experiência crítico-criativa do filosofar: limites e possibilidades**. 2014. 234f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal da Paraíba, Faculdade de Educação, João Pessoa, 2014.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. Trad. Roberto L. Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. **Ensaio sobre a origem das línguas**. Trad. Lourdes S. Machado. São Paulo: Nova Cultural, 2005. (Os pensadores)

_____. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Trad. L. A Barbosa Correia. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1998.

SCHULZ, Almiro et al. **As condições de ensino da filosofia na rede estadual de Goiás**. Goiânia: Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre o Ensino de Filosofia, 2014. Disponível em: <<https://kalos.filosofia.ufg.br/n/29845-projeto-as-condicoes-de-ensino-da-filosofia-na-rede-estadual-de-goias>>. Acesso em 01/10/18.

SILVA, Solimar Patriota, PEÇANHA, Ana Paula Bahia. A produção textual e as novas tecnologias: o uso de blogs para a escrita colaborativa. **Revista Escrita**. Rio de Janeiro, Ano 1, nº 15, 2012. Disponível em: <<http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/20856/20856.PDF>> Acesso em 25 de out. de 2016.

APÊNDICE

Questionário: Sobre o uso da <i>internet</i> e das redes sociais	80
--	----

Revista Novas Ideias - Sobre o uso da internet e das redes sociais-

Pesquisa sobre o uso da internet e das redes sociais pelos estudantes da Escola Estadual Professor Plínio Ribeiro da cidade de Montes Claros-MG como parte da implementação do projeto de pesquisa: Linguagem digital e produção de conteúdo: explorando as potencialidades da escrita autoral no ensino médio. Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal do Paraná - UFPR - Núcleo Universidade Estadual de Montes Claros- Unimontes. Mestranda: Roseli Rodrigues de Araujo Santos

1. Endereço de e-mail *

Pesquisa

2. Qual a sua idade?

Marcar apenas uma oval.

- De 14 a 16 anos
 De 17 a 18 anos
 Acima de 18 anos

3. Como você define o seu sexo?

Marcar apenas uma oval.

- Masculino
 Feminino
 Outro

4. Qual sua escolaridade?

Marcar apenas uma oval.

- 1º ano do Ensino Médio
 2º ano do Ensino Médio
 3º ano do Ensino Médio
 Ensino Médio completo

5. Com qual frequência você utiliza a internet?

Marcar apenas uma oval.

- De 1 a 2 horas por dia
 De 2 a 3 horas por dia
 De 3 a 5 horas por dia
 Acima de 5 horas por dia

6. Com qual finalidade você mais acessa a internet?

Marcar apenas uma oval.

- Lazer e entretenimento
 Trabalho
 Pesquisas escolares
 Acesso as redes sociais

7. Você produz algum conteúdo para ser divulgado na internet ou nas redes sociais? Quais?

Marcar apenas uma oval.

- Não.
 Sim. Textos
 Sim. Vídeos
 Sim. Fotos
 Sim. Outros

8. Você utiliza alguma rede social? Com que frequência?

Marcar apenas uma oval.

- Não utilizo
- Sim. De 1 a 2 horas por dia
- Sim. De 2 a 5 horas por dia
- Sim. Acima de 5 horas por dia

9. Quantos dias por semana você utiliza as redes sociais?

Marcar apenas uma oval.

- De 1 a 2 dias por semana
- De 2 a 4 dias por semana
- Todos os dias por semana

10. Qual a rede social que você mais utiliza?

Marcar apenas uma oval.

- whatsapp
- instagram
- Twiter
- e-mail
- outro

11. Por meio do que você mais acessa as redes sociais?

Marque todas que se aplicam.

- Computador
- Celular
- Tablet
- Outro

12. Em geral, com qual finalidade você acessa as redes sociais?

Marque todas que se aplicam.

- Comunicação
- Lazer e entretenimento
- Trabalho e pesquisa
- Outro

Envie para mim uma cópia das minhas respostas.

ANEXOS

Nova Ideias – Revista de Filosofia 83