

**RELATÓRIO CIRCUNSTANCIADO DO ESTÁGIO PÓS-DOCTORAL DO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E PROCESSOS
FORMATIVOS DO INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS, LETRAS E CIÊNCIAS
EXATAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO" (IBILCE-UNESP)**

JULIANA TIBURCIO SILVEIRA FOSSALUZZA

**ANÁLISE DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS NÃO PRESENCIAIS
REALIZADAS NO ENSINO REMOTO NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO
SUPERIOR (IFSP) EM CONTEXTO PANDÊMICO A PARTIR DA
CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO EM PAULO FREIRE E DE ATIVIDADE
EDUCATIVA NA PERSPECTIVA DA TEORIA PEDAGÓGICA DA
METODOLOGIA DA MEDIAÇÃO DIALÉTICA (MMD), DESENVOLVIDA
POR MARIA ELIZA BREFERE ARNONI: UM ESTUDO AUTOBIOGRÁFICO**

Relatório Final do Plano de Trabalho do Pós-doutoramento desenvolvido entre novembro de 2022 a agosto de 2024 do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade "Júlio de Mesquita Filho" (IBILCE-UNESP).

Pesquisadora-Supervisora:

Profa. Dra. Maria Eliza Brefere Arnoni

São José do Rio Preto - SP

Agosto de 2024

SUMÁRIO

1. Apresentação Geral do trabalho desenvolvido no período de acordo com o Plano de Trabalho aprovado no ingresso ao Programa de Pós-Doutorado.....	3
2. Apresentação dos resultados obtidos na atividade de pesquisa.....	8
3. Relato sobre as atividades desenvolvidas referentes ao Plano de Trabalho na Unidade.....	12
4. No caso de aulas, especificar disciplinas e atividades correlatas.....	13
5. Relato sobre os artigos submetidos e/ou publicados relacionados à pesquisa.	13
6. Relato sobre participações em eventos científicos com apresentação de trabalho da pesquisa (apresentações de trabalho).....	15
7. Trabalho Técnico	15
8. Avaliação final da pesquisa realizada bem como de seus desdobramentos	15
9. Outras informações relevantes.....	18
10.Parecer circunstanciado do supervisor (com assinatura).....	20
11.Referências	22
12. Anexos.....	23

1. Apresentação Geral do trabalho desenvolvido no período de acordo com o Plano de Trabalho aprovado no ingresso ao Programa de Pós-Doutorado

Esta pesquisa de pós-doutoramento insere-se no Programa de Pós-Graduação (PPG) em Ensino e Processos Formativos, que esteve sob a supervisão da Profa. Dra. Maria Eliza Brefere Arnoni, se desenvolveu por meio de “reflexões pedagógicas” de cunho filosófico que se materializaram, especialmente, por meio de publicações (artigos científicos, capítulos de livros, artigos completos publicados em Anais de congressos nacionais e internacionais) e da participação da pós-doutoranda na disciplina denominada “Didática do Ensino Superior”, com carga horário total de 90 horas, 4 (quatro) horas semanais, pertencente ao quadro de disciplinas do respectivo PPG, que foi oferecida pela pesquisadora e supervisora desse estágio pós-doutoral. A referida disciplina oportunizou à pesquisadora o desenvolvimento de reflexões pautadas na experiência educativa remota, via aparelhos digitais, visando o desenvolvimento humano-cognitivo, em contexto pandêmico.

A experiência educativa remota vivenciada por esta pesquisadora, especificamente, no decorrer do ano de 2020 e início de 2021, auge da pandemia de Covid-19, numa das unidades do Instituto Federal (IF), localizada no interior do estado de São Paulo, Brasil, em que lecionava no Ensino Superior (ES), em cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Química, em que a prática educativa se desenvolvia até então de forma presencial, motivou o desenvolvido do projeto de pesquisa do pós-doutorado.

Com a disseminação do novo coronavírus, nossas vidas e, em especial, nossas atividades profissionais, como a docência, por exemplo, foram paralisadas abruptamente.

A educação formal na unidade do IF (em que a pós-doutoranda se encontrava) foi retomada no formato remoto, imposto verticalmente, seguindo uma série de documentos federais¹, exigindo que docentes reorganizassem a prática educativa, por meio das *atividades pedagógicas não presenciais*.

¹ Esta discussão está presente em FOSSALUZZA, Juliana Tiburcio Silveira; ARNONI, Maria Eliza Brefere. Diálogo na perspectiva freiriana de educação como subsídio teórico-metodológico para análise, organização e desenvolvimento da prática educativa presencial e das atividades pedagógicas não presenciais: uma luta pelo direito à educação pública no

Na concepção de Arnoni (2024)² a prática educativa é compreendida na perspectiva da atividade humana educativa.

... o cerne da *atividade humana educativa* centra-se na *relação dialógica* desenvolvida entre ‘professor(a) e aluno(a)’, bem como, ‘aluno(a) e professor(a)’, por intermédio das Etapas metodológicas da *Metodologia da Mediação Dialética* – MMD: Resgatando, Problematicando, Sistematizando e Produzindo, objetivando e promovendo o desenvolvimento dialógico e intelectual do aluno, ao compreender o conceito científico dialogicamente desenvolvido.

A Metodologia da Mediação Dialética - MMD – constitui-se numa proposição teórico-metodológica que articula, dialeticamente, o processo de ensinar - desenvolvido pelo professor, com o processo de aprender - desenvolvido individualmente pelo aluno, propiciando sua aprendizagem conceitual. Para a autora citada, a Metodologia da Mediação Dialética - MMD – promove a ação dialógica entre professor e aluno, bem como, entre aluno e professor e, também, entre os alunos, dinamizando o processo humano-educativo, relacionando dialeticamente o “processo de ensinar o conceito científico pelo docente” com o “processo de aprender o conceito científico pelo discente”, ambos pautados no diálogo proposto e desenvolvido pela MMD.

Em relação à experiência educativa remota no IF, houve professor/a que decidiu gravar aulas, ou seja, produzir videoaulas, que é um formato com características específicas que se diferencia qualitativamente da aula presencial, houve docente que optou, como foi o caso da pós-doutoranda, realizar aulas por meio de encontros síncronos e de atividades ou trabalhos disponibilizados no Moodle, em ambiente virtual de aprendizagem, contemplando e propondo atividades nas modalidades síncrona e assíncrona.

No entanto, o fato de professores/as terem optado pela videoaula nos chamou a atenção, assim como o desenvolvimento massivo, intenso, do ensino remoto em contexto pandêmico, e o artigo produzido e intitulado “Um diálogo entre Paulo Freire e Walter Benjamin: a educação na era de sua

Brasil. DOI 10.47247/LA/6063.022.2. In: AZZALIS, L. *et.al.* (org.) – **Movimentos Docentes: construindo pontes entre a contemporaneidade e a diversidade**. 1. ed. Santo André: V&V Editora, 2023b, p. 33 - 55.

² O trecho citado em destaque foi escrito no Relatório pela própria Supervisora.

“reprodutibilidade técnica” (SILVEIRA-FOSSALUZZA; ARNONI, 2022a)³, foi desenvolvido com a finalidade de contemplar a provocação fundamental que estrutura o projeto de pesquisa de pós-doutorado que esteve voltado à reflexão e análise das consequências do ensino remoto, que no IF tomou a forma de atividades pedagógicas não presenciais, à nossa formação humana.

Estávamos diante de um cenário desafiador. Deparamos-nos, nesse contexto, com estudantes que haviam perdido familiares, trancado matrículas, ou que tiveram que se dedicar ao trabalho para ajudar na sobrevivência de suas famílias. Fatos que complexificaram o processo educativo, agora, remoto e que tivemos que lidar e também nos deparamos com facilidades e dificuldades em relação ao acesso aos aparelhos digitais e à internet e um local em casa adequado para a realização dos estudos por parte dos/as alunos/as.

A partir do desenvolvimento das atividades pedagógicas não-presenciais verificamos a importância, de maneira mais intensa, da oferta de uma educação pública de qualidade num país como o Brasil, e essa mesma experiência fez com que a pós-doutoranda refletisse sobre a docência, sobre a necessidade de compreensão de seu núcleo, de sua “essência social”, de modo que mesmo por meio da experiência remota não a perdesse de vista, mas pelo contrário, que essa “essência” a guiasse em seu desenvolvimento.

Por isso, a partir da elaboração do próprio projeto de pesquisa foram retomados aspectos fundamentais do pensamento de autores que dedicaram um longo período de suas vidas à compreensão da prática educativa, como Paulo Freire e Maria Eliza Brefere Arnoni, por compreenderem a prática educativa, num sentido humanizador tanto do/a estudante, como do/a professor/a, o que nos possibilita compreender o cerne da docência.

Em especial, a Profa. Maria Eliza Brefere Arnoni que por anos exerceu a docência em instituições escolares e em cursos de Licenciatura do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE), no campus de São José do Rio Preto-SP. Por meio de sua metodologia de ensino, denominada de

³ Este artigo foi publicado e apresentado primeiramente no XV Congresso Nacional de Educação - EDUCERE - XV Congresso Nacional de Educação – EDUCERE VI Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE VIII Seminário Internacional sobre profissionalização docente - SIPD III Encontro de utilizadores de software atlas.ti - Simpósio Centenário Paulo Freire, Curitiba, Brasil, Setembro 27 – 30, 2021.

“Metodologia da Mediação Dialética” (MMD), como *relação humana dialógica e dialeticamente pedagógica* entre professor e aluno, provocando um movimento de tensão de pensamentos, bem como, a disponibilidade à escuta, envolta na amorosidade, sentimento fundamental entre seres humanos envolvidos com a prática educativa humanizadora. Em tempo, a prática educativa se apaga, tornando-se opaca, quando ofertada digitalmente, ou seja, de forma remota.

Tanto a prática educativa na perspectiva freiriana, do diálogo, do processo de codificação e decodificação pelo/a educando/a (FREIRE, 2014), como na perspectiva da atividade humana educativa elaborada por Arnoni (2007, 2012, 2014 e 2018), que recupera o conceito de trabalho na perspectiva marxiana, considerando as características da lógica dialética, auxilia-nos na compreensão da docência, o que é fundamental na formação inicial e continuada de qualquer professor/a.

A organização e o desenvolvimento da “atividade humana educativa” (ARNONI, 2007, 2012, 2014, 2018) nos auxilia na compreensão da docência, numa perspectiva dialógica, ou seja, uma proposição teórica-metodológica fundamental na formação inicial e continuada do professor. Assim, no período pandêmico os fundamentos da “Atividade humana educativa” subsidiavam os encontros via aparelhos digitais, amenizando o impacto das relações sociotécnicas (SILVEIRA – FOSSALUZZA, 2024)⁴ que interferem em nossas formas de ser e de estar no e com o mundo, numa sociedade em que as pessoas passaram a interagir mais, especialmente a partir da pandemia, com e por meio dos aparelhos digitais.

Por fim, o projeto de pesquisa desembocou e se deparou com o pensamento desconcertante de Vilém Flusser⁵, um filósofo da mídia, tcheco,

⁴ O artigo intitulado **Do conceito de aparelho em Vilém Flusser e do capitalismo de informação em Byung Chul Han à duplicidade humana**: um horizonte provável? produzido em que iniciamos o desenvolvimento da categoria “relações sociotécnicas”, enviado para publicação e aguarda parecer, está anexado a este Relatório.

⁵ De acordo com informações biográficas sobre Vilém Flusser, este filósofo, ensaísta, proveniente de uma família de intelectuais judeus, perseguida pelo nazismo, que teve como línguas maternas o alemão e o tcheco, acrescidas do latim, grego e um pouco do hebraico, estudou filosofia e se dedicou também a leituras místicas sobre o Budismo, sobre o pensamento de Martin Heidegger, Immanuel Kant e Ernst Cassirer. Informações disponíveis em: Biografia – Arquivo Vilém Flusser São Paulo (arquivovilemflusser.sp.com.br). Acesso em: ago. 2024.

naturalizado brasileiro, lúcido, provocador, que nos alerta para os perigos de uma sociedade aparelhada em relação ao nosso processo de humanização.

Neste cenário perturbador, surge a hipótese (SILVEIRA-FOSSALUZZA, 2024)⁶ que propõe um horizonte contra o qual precisamos reagir: o da possibilidade de *degradação humana* ou de nossa própria humanidade à medida que o ser humano se funde alienada e descontroladamente com os aparelhos digitais, cindindo-se, transformando-se em algo que ainda não sabemos identificar (um duplo), pois para isso não há, segundo Flusser (2009)⁷, categorias.

O “ponto de chegada”, a *duplicidade humana como horizonte provável*, que se delineou e de algum modo representa uma consequência de nossas reflexões pedagógico-filosóficas⁸, transforma-se num novo “ponto de partida”, e faz sentido às gerações de pessoas que viveram parte de suas vidas sem acesso ao computador ou ao celular, ao *smartphone*. Essas mesmas pessoas vivenciam hoje a interação com os aparelhos digitais. Com isso deparamo-nos com a possibilidade de produção de uma *vida dupla*, uma vida sem (antes) e outra por meio do acesso aos aparelhos digitais (depois). Essa duplicidade produz, ao mesmo tempo, uma “cisão” em nosso ser e consciência que se configura a partir do momento em que interagimos, e na pandemia essa interação se intensificou, com os aparelhos digitais, especialmente, com *smartphones*, afetando a qualidade de nossas relações sociais presenciais.

Em última instância, o desafio em aberto que fica proposto por meio dos trabalhos produzidos durante o pós-doutoramento (SILVEIRA-FOSSALUZZA; ARNONI, 2021, 2022a, 2022b, 2023a, 2023b) (SILVEIRA-FOSSALUZZA, 2024⁹), que pretendemos dar continuidade, é a questão do desenvolvimento humano do ponto de vista histórico-ontológico. Ou ainda, de nossa realização a partir, sobretudo, da qualidade de nossas relações sociais que se dão, em última instância, a partir do trabalho contraditório, alienado e aparelhado e do trabalho como categoria fundante do ser social, pois as

⁶ Texto que se refere à nota de rodapé anterior.

⁷ FLUSSER, V. **Filosofia da Caixa Preta**: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. Rio de Janeiro: Sinergia Relume Dumará, 2009.

⁸ Está em Silveira – Fossaluzza (2024).

⁹ Ainda não publicado.

consequências do que temos vivido, principalmente, a partir do cenário pandêmico, afetam diretamente não apenas a compreensão e prática da profissão docente, mas, sobretudo, a formação de nosso ser social.

2. Apresentação dos resultados obtidos na atividade de pesquisa

O pós-doutoramento possibilitou a proposição de categorias¹⁰ de análise, de acordo com o desenvolvimento das reflexões realizadas, que precisam ser canceladas pela *práxis*. De acordo com Vázquez (2011), recuperando parte das *Teses sobre Feuerbach* examinadas por Marx, *práxis*, num contraponto ao idealismo, ao conhecimento acerca do objeto produzido num sentido especulativo, é “fundamento do conhecimento”, “critério de verdade” e como *práxis* revolucionária visa à “transformação do real” num sentido subjetivo-objetivo, teórico-prático.

Como fundamento do conhecimento, a *práxis*, a atividade humana, rejeita a possibilidade de conhecer o real, à margem da atividade prática do ser humano, ou seja, apenas como resultado da atividade da consciência (posição idealista). Sendo assim para o autor citado, “Conhecer é conhecer objetos que se integram na relação entre o homem e o mundo, ou entre o homem e a natureza, que se estabelece graças à atividade prática humana.” (VÁZQUEZ, 2011, p.147).

Como “critério de verdade”, o conhecimento é comprovado por meio da prática, em que o ser humano busca demonstrar a verdade, ou na expressão de Marx, mencionada por Vázquez (2011), a “terrenalidade de seu pensamento”. Ou ainda,

‘[...] não se pode fundar a verdade de um pensamento se não se sai da própria esfera do pensamento. Para mostrar a verdade há que sair de si mesmo, plasmar-se, ganhar corpo na própria realidade’ e complementa ‘sob a forma de atividade prática’.
(VÁZQUEZ, 2011, p. 148).

E retomando Marx novamente, Vázquez (2011) afirma a importância de que todos os agentes revolucionários não podem ser considerados

¹⁰Categorias são “[...] expressões abstratas ideais dessas mesmas relações [que se dão a partir dos seres humanos que perfazem a história]. Desse modo, as categorias são também pouco eternas quanto às relações que exprimem. São produtos históricos e transitórios”. (MARX, 2008, p.55-56).

passivos nesse processo e, portanto, o educador também necessita ser educado, ser transformado. Em relação ao ser humano ocorre um *processo de autotransformação*, “[...] [as circunstâncias] também são produtos seus. Reivindica-se, assim, o condicionamento do meio pelo homem, e com isso seu papel ativo em relação ao meio.” (VÁZQUEZ, 2011, p.151). Nesse sentido, não há para Marx, segundo o autor mencionado, circunstâncias em si que estejam alheias ao ser humano.

Portanto, o conhecimento produzido por meio das publicações no decorrer do pós-doutoramento para ser considerado um conhecimento verdadeiro, o critério para que isso aconteça é a *práxis*, a própria realidade produzida num sentido histórico-social pelo ser humano. Uma categoria é, portanto, uma expressão abstrata da atividade prática humana e é por essa mesma prática comprovada, demonstrada.

O ponto de partida e de chegada dos trabalhos desenvolvidos no decorrer do pós-doutorado é a prática educativa compreendida tanto na perspectiva do diálogo, como da atividade humana educativa, que representam o contraponto crítico numa sociedade aparelhada, dominada pelo capitalismo de informação (HAN, 2022)¹¹, em que a própria informação é subsumida ao valor-de-troca.

A prática educativa compreendida a partir da perspectiva freiriana e de Arnoni (2007, 2012, 2014, 2018) nos ajuda a entender o sentido da prática educativa. Quando essa atividade se torna significativa, por meio da compreensão de sua natureza, há envolvimento, *aderência* por parte do/a professor/a, uma aderência que se contrapõe a um “ato educativo virtual digitalizado sem aura” (SILVEIRA-FOSSALUZZA; ARNONI, 2022a), no caso, por exemplo, da videoaula.

A categoria “ato educativo digital virtualizado sem aura” foi desenvolvida ao longo do processo de pesquisa ao retomar o conceito de “aura” em Walter Benjamin (2017)¹², que se relaciona à perda do “aqui e agora” em relação à obra de arte quando esta adentra a era da

¹¹ HAN, B. C. **Não-Coisa**: reviravoltas do mundo da vida. Tradução de Rafael Rodrigues Garcia. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

¹² BENJAMIN, W. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Organização e prefácio Márcio Seligmann-Silva; tradução Gabriel Valladão Silva. Porto Alegre: RS: L&PM, 2017.

reprodutibilidade técnica. Por isso, relacionamos o conceito de aura ao desenvolvimento das atividades pedagógicas não presenciais, especialmente, das videoaulas, que poderiam ser gravadas, editadas pelo/a docente e disponibilizadas para os/as estudantes no ensino remoto, afetando ou inviabilizando a possibilidade do diálogo entre professores/as e alunos/as, e potencializando a reprodução técnica de algo, sua virtualização, neste caso, a aula, um ato único, quando presencial, e irrepetível.

Outro resultado apresentado a partir das “reflexões pedagógicas” que pode colaborar à formação docente e ao processo de ensino-aprendizagem, ocorre quando comparamos (SILVEIRA-FOSSALUZZA; ARNONI, 2023a) a linguagem digital, pensada a partir de Santaella (2021)¹³, à linguagem numa perspectiva da atividade humana educativa (ARNONI, 2007, 2012, 2014 e 2018) .

Distintas entre si, a linguagem que defende e explicita a importância do movimento do pensamento humano tensionado pela sistematização e problematização do conceito científico e expresso por meio da fala, da oralidade, em circunstância de aula é fundamental ao desenvolvimento do processo educativo e humano que se contrapõe, porque é qualitativamente diferente, à linguagem digital¹⁴, programada, hipermidiática, não linear. Esta eleva à potência máxima a capacidade de o indivíduo se distrair por meio de *links*, “navegando” superficialmente no mundo digital com seu *smartphone* na mão.

No entanto, o resultado “final” e provocador que é também parte do processo de pesquisa é a hipótese de *degradação humana* como horizonte desumanizador do ser social a partir da sociedade aparelhada.

O conceito de “aparelho” em Vilém Flusser (2009) foi fundamental para que *não compreendamos as tecnologias digitais como meros instrumentos*, mas sim como um aparelho produzido industrial-massivamente, cuja

¹³ SANTAELLA, L. **Humanos Hiper-híbridos**: linguagens e cultura na segunda era da internet. São Paulo: Paulus, 2021. Coleção Comunicação.

¹⁴ Isso não significa que o uso de imagens, vídeos, deve ser abolido da aula, uma vez que podem nela ser incorporados, pois a aula é considerada como tal uma vez que é planejada, é sempre intencional. A questão é que se tratam de linguagens distintas, a proposta de linguagem dada a partir da perspectiva da atividade humana educativa é qualitativamente diferente da linguagem informática, digital.

linguagem é programada por um especialista, por isso é “caixa preta”, não dominamos tal linguagem programada.

O aparelho transforma o *homo faber* em *homo ludens*, segundo Flusser (2009), num jogador que passa a viver à espreita de seu aparelho, não dominando-o, mas pelo contrário, sendo por este dominado, reduzindo-o a alguém que tão somente deseja explorar as virtualidades do aparelho, que brinca contra ele. O *smartphone* nos proporciona distração, autoalienação. Passamos a ser considerados *funcionários* (FLUSSER, 2009), em que passamos a *funcionar* em prol dos aparelhos. Uma relação de dependência se estabelece, portanto, de *servidão digital*.

As consequências produzidas pelo pensamento de Vilém Flusser são profundamente provocadoras e interessantes ao refletirmos a sociedade aparelhada, compreendida num sentido pós-industrial.

Tais reflexões incentivam a produção de outra categoria para pensar o desenvolvimento humano atual, de *relações sociotécnicas* (SILVEIRA-FOSSALUZZA, 2024), alienadas, alienantes, produzidas a partir da interação do ser humano não com o trabalho alienado, mas sim com o *aparelho*. Tal cenário questiona a possibilidade de emancipação humana e de emancipação política, esta representada pela cidadania, hoje cooptada pelo capitalismo de informação.

Um horizonte sem sentido, o da *duplicidade humana*, se coloca como possibilidade, como horizonte que leva à *degradação humana* à medida que o ser humano se funde de modo cada vez mais intenso com o aparelho digital, “caixa preta”, provocando, assim uma *cisão* (uma duplicidade) neste mesmo ser social. Neste caso, outra qualidade de ser estaria por vir?

Uma saída? Numa sociedade esvaziada de sentido, sobrecarregada de informação, transformada em valor-de-troca, pode ser enfrentada pelo ser social, pela compreensão de sua essencialidade, ou seja, daquilo que o torna realmente humano.

3.Relato sobre as atividades desenvolvidas referentes ao Plano de Trabalho na Unidade.

O Plano de Trabalho, a proposta do pós-doutorado se deteve, predominantemente, no desenvolvimento de pesquisa teórica-bibliográfica. De acordo com o objetivo geral do projeto, a partir das memórias profissionais e autobiográficas da pós-doutoranda, voltamo-nos à análise teórica das atividades pedagógicas não presenciais realizadas por docentes no ensino remoto, numa instituição federal de ensino superior, considerando os pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Pedagógica da Metodologia da Mediação Dialética (MMD) (ARNONI 2007, 2012, 2014, 2018) e dos saberes freirianos (1978, 2004, 2014) sobre educação.

Os objetivos específicos foram contemplados por meio das produções científicas:

- Retomar teoricamente o conceito de trabalho na perspectiva da Ontologia do Ser Social, compreendido como protoforma das práxis humanas, e entendê-lo, comparando-o ao conceito de atividade humana educativa, segundo os pressupostos de Arnoni;
- Entender a prática educativa a partir, especialmente, do conceito de atividade humana educativa elaborado por Arnoni e da concepção de educação em Paulo Freire;
- Analisar, em geral, as atividades pedagógicas não presenciais, que constam no Parecer CNE/CP n.5/ 2020 (BRASIL, 2020), realizadas remotamente durante o ano de 2020-21, numa das unidades do IFSP, a partir do proposto no objetivo anterior, e da narrativa autobiográfica da pós-doutoranda;
- Refletir a relação prática educativa e tecnologias digitais e as possibilidades de uso crítico e criativo dos artefatos tecnológicos na educação formal.

Todos os objetivos, de algum modo, foram contemplados nas produções teórico-científicas durante o pós-doutoramento.

O que não estava previsto, de fato, era nos deparar com o pensamento de Vilém Flusser e de Byung-Chul Han, que para nossa surpresa, contribuíram sobremaneira às reflexões que se voltaram às tecnologias digitais em meio à sociedade em que vivemos, o que nos levou a pensar que nosso desenvolvimento no sentido histórico-ontológico pode estar

em risco diante a fusão entre ser humano e aparelho digital por meio das relações sociotécnicas.

4. No caso de aulas, especificar disciplinas e atividades correlatas.

A Atividade de Formação Docente foi realizada na pós-graduação juntamente e sob a supervisão da Profa. Dra. Maria Eliza Brefere Arnoni por meio de sua disciplina denominada “Didática do Ensino Superior” ofertada na PPG em Ensino e Processos Formativos.

A pós-doutoranda participou de todos os encontros da respectiva disciplina que aconteceram de forma digital (e virtual) e o fio condutor foi a atividade humana educativa.

No decorrer da disciplina outros docentes do programa foram convidados e foi criado um ambiente para que de alguma forma refletíssemos sobre a prática educativa, a formação humana e as tecnologias digitais.

Em síntese, os fundamentos que estruturam a Metodologia da Mediação Dialética (MMD) foram desenvolvidos em unidade com a disciplina e os estudantes participantes puderam relacionar tais fundamentos com suas ideias iniciais sobre o que é “aula”.

5. Relato sobre os artigos submetidos e/ou publicados relacionados à pesquisa.

A) Artigos completos publicados em periódicos

SILVEIRA-FOSSALUZZA, J. T.; ARNONI, M. E. B.. Um diálogo entre Paulo Freire e Walter Benjamin: a educação na era de sua “reprodutibilidade técnica”. **Revista Brazilian Journal of Development**. v.5, p.1096 - 1104, 2022a. <https://doi.org/10.34119/bjhrv5n1-094>. Disponível em: [http://https://www.brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/view/42854/pdf][doi:10.34119/bjhrv5n1-094]. Acesso em: 9 ago. 2024.

SILVEIRA-FOSSALUZZA, J. T. **Do conceito de *aparelho* em Vilém Flusser e do capitalismo de informação em Byung-Chul Han à duplicidade humana: um horizonte provável?** (2024)

Observação: O artigo acima foi produzido e encaminhado a um periódico e aguarda parecer.

B) Capítulos de livros

SILVEIRA-FOSSALUZZA, J. T.; ARNONI, M. E. B.. Na era das não-coisas: O vir-a-ser da prática educativa na perspectiva da atividade humana educativa, primeiras relações entre a linguagem hipermidiática e a linguagem dialógico-dialética. CONGRESSO INTERNACIONAL MOVIMENTOS DOCENTES. In: **Anais do Congresso Internacional Movimentos Docentes**: o futuro da formação, comunidades e redes de colaboração, ed.1ª. V&V Editora: Santo André, 2023a, v.1., p.1.618. DOI 10.47247/CMD/6063.006.2. Disponível em: file:///C:/Users/julia/Documents/P%C3%B3s-doutorado/Anais%20V1%20-%20Movimentos%20Docentes%20-%202023%20-%20p.1.016.pdf. Acesso em: 9 ago. 2024.

SILVEIRA-FOSSALUZZA, J. T.; ARNONI, M. E. B. Diálogo na perspectiva freiriana de educação: essencialidade da prática educativa. CONGRESSO INTERNACIONAL MOVIMENTOS DOCENTES. In: **Anais do Congresso Internacional Movimentos Docentes e Colóquio FORPIBID RP: perspectivas e expectativas para a formação docente**, VOLUME IV, ed.1ª. Diadema: V&V Editora, 2022b, v.4, p.987-996. DOI 10.47247/CMD/88471.77.7. Disponível em: file:///C:/Users/julia/Documents/Curriculum%20lattes%20-%20digitalizado/Anais_CMD_vol4%20(1).pdf. Acesso em: 9 ago. 2024.

FOSSALUZZA, Juliana Tiburcio Silveira; ARNONI, Maria Eliza Brefere. Diálogo na perspectiva freiriana de educação como subsídio teórico-metodológico para análise, organização e desenvolvimento da prática educativa presencial e das atividades pedagógicas não presenciais: uma luta pelo direito à educação pública no Brasil. DOI 10.47247/LA/6063.022.2. In: AZZALIS, L. *et.al.* (org.) – **Movimentos Docentes: construindo pontes entre a contemporaneidade e a diversidade**. 1. ed. Santo André: V&V Editora, 2023b. p. 33 - 55.

C) Trabalhos completos publicados em anais de eventos

SILVEIRA-FOSSALUZZA, J. T.; ARNONI, M. E. B. A luta por uma educação humana na “era de sua reprodutibilidade técnica”: um diálogo entre Paulo Freire e Walter Benjamin In: XV CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE - XV CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE VI SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO – SIRSSE VIII SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE - SIPD III

ENCONTRO DE UTILIZADORES DE SOFTWARE ATLAS.TI - SIMPÓSIO CENTENÁRIO PAULO FREIRE, Curitiba, Brasil, Setembro 27 – 30, 2021 / [Ana Maria Eyng e Reginaldo Rodrigues Costa, [organizadores]. – Curitiba : 2021. 13.181 p. In: **Anais Inspirações, Espaços e Tempos da Educação**. Curitiba: PUCPR, 2021, v.1, p.9.772 - 9.780. Disponível em: [http://https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2021/ANAIS-XV-EDUCERE.pdf]. Acesso em: 9 ago. 2024.

6. Relato sobre participações em eventos científicos com apresentação de trabalho da pesquisa (apresentações de trabalho)

SILVEIRA-FOSSALUZZA, J. T.; ARNONI, M. E. B. Na era das não-coisas: O vir-a-ser da prática educativa na perspectiva da atividade humana educativa, primeiras relações entre a linguagem hipermidiática e a linguagem dialógico-dialética. In: **Congresso Internacional Movimentos Docentes**, 2023a.

SILVEIRA-FOSSALUZZA, J. T., ARNONI, M. E. B. Diálogo na perspectiva freiriana de educação: essencialidade da prática educativa. In: **II Congresso Internacional Movimentos Docentes e Colóquio FORPIBID RP**, 2022b.

SILVEIRA - FOSSALUZZA, J. T., ARNONI, M. E. B. A luta por uma educação humana na “era de sua reprodutibilidade técnica”: Um diálogo entre Paulo Freire e Walter Benjamin. In: **XV Congresso Nacional de Educação – EDUCERE...**, 2021.

7. Trabalho Técnico

SILVEIRA-FOSSALUZZA, J. T.. Avaliadora na 1ª fase do XXXIV Congresso de Iniciação Científica - CIC - IBILCE-UNESP, 2022.

8. Avaliação final da pesquisa realizada bem como de seus desdobramentos

A pesquisa realizada que se materializou por meio das produções científicas foram de suma importância à formação da pós-doutoranda, sobretudo, no sentido de resgatar e aprofundar a compreensão sobre a prática educativa que na perspectiva de Arnoni (2007, 2012, 2014, 2018), da atividade humana educativa, requer um planejamento consciente e processual por parte do/a docente e um cuidado contínuo com ensino e

aprendizagem dos/as estudantes, valorizando seus diferentes graus de compreensão conceitual e de visões de mundo, tomando-os, especialmente, como “ponto de partida” para a organização e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, a Profa. Dra Maria Eliza Brefere Arnoni desenvolveu uma proposta metodológica em unidade com a docência e por anos lecionou e ensinou licenciandos/as sobre a importância e centralidade da profissionalidade da docência, o que marcou a vida de muitos/as alunos/as no processo de formação inicial e continuada (inclusive, na pós-graduação) contribuindo sobremaneira à formação de professores/as no próprio Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE - UNESP). Seu trabalho nasceu, se disseminou e tem um importante papel, especialmente, em nosso interior paulista.

O trabalho teórico de Arnoni (2007, 2012, 2014 e 2018) e de Paulo Freire nos ajuda a retomar aspectos que caracterizam nossa humanidade e reforçam a essencialidade das relações sociais presenciais, da importância da fisicalidade de tais relações, e do desenvolvimento do diálogo tensionado pela linguagem dialógico-dialética didático-científica que pode fazer com que educandos/as superem e complexifiquem cada vez mais suas “ideias iniciais”, humanizando-se, reproduzindo com sentido sua essencialidade social.

As ideias de Vilém Flusser somadas às do filósofo sul coreano Byung-Chul Han, que também aparece no último texto produzido (SILVEIRA-FOSSALUZZA, 2024), nos adverte para a necessidade de compreendermos a sociedade aparelhada e os aparelhos digitais não como meros “instrumentos” que estaria tão somente a serviço da humanidade.

Constatamos em nosso dia a dia um modo de uso cada vez mais intenso, especialmente, do *smartphone*, e a partir das *relações sociotécnicas* estamos nos tornando seres sociais mais ansiosos, menos aderentes e comprometidos com a vida, com capacidade mais enfraquecida de mobilizar voluntariamente nossas funções psicológicas superiores (atenção, memória, por exemplo) e isso afeta também o processo de ensino-aprendizagem, assim como nosso modo de ser e de estar no e com o mundo.

Se a “era das coisas acabou” (HAN, 2022) é provável que outra possibilidade de horizonte se desenhe para nós, o da *degradação de nossa*

humanidade à medida que nos fundimos cada vez mais, intensificamos nossas relações com os aparelhos digitais, produzindo outra qualidade de ser *humano* (?) que ainda não sabemos como definir, em que parece que estamos em meio a um processo histórico-social aparelhado irrefreável, apesar da possibilidade de tomarmos outros rumos.

Mesmo em meio à intensificação das *relações sóciotécnicas*, as reflexões pedagógicas realizadas durante o pós-doutoramento contribuem para a necessidade de não perdemos nossa capacidade de refletir sobre a realidade em que vivemos, analisá-la e encontrarmos brechas para sua transformação.

O cenário atual não é animador, no entanto, temos a liberdade de escolha de como reagiremos às situações por nós vividas. Esse posicionamento esperançoso está presente nos pressupostos teórico-metodológicos tanto da Profa. Maria Eliza como do Prof. Paulo Freire.

Em síntese, as produções científicas desenvolvidas em concordância com o projeto de pesquisa de pós-doutoramento trazem à baila temas, categorias, voltados à educação formal, essenciais à formação de professore/as, ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e, sobretudo, em relação ao nosso vir-a-ser humano.

Tais questões são pertinentes, fundamentais e atuais para serem discutidas tanto na graduação, em cursos de Licenciatura, que se voltam à formação inicial de docentes, como em programas de pós-graduação. Por isso, de algum modo, contribui ao próprio PPG em Ensino e Processo Formativos por meio da proposição de categorias e hipótese profundamente provocadoras que poderão enriquecer, complementar, reflexões que se voltam às áreas de Fundamentos da Educação, da Formação de Professores, e àquelas que têm como tema central as “tecnologias digitais” e, especialmente, a uma das Linhas de Pesquisa do referido programa denominada “Tecnologias, Diversidade e Culturas” (TDC).

9. Outras informações relevantes

No decorrer do pós-doutoramento, registramos a participação da pós-doutoranda em outras atividades acadêmicas, que também contribuíram para sua formação por meio da reflexão sobre temas atuais no âmbito das tecnologias digitais e da educação. Destacamos sua participação em: a) Evento Aula Magna no PPG em Ensino e Processos Formativos (2022); no b) Semana de Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) (2023); d) Evento “Caos Contemporâneo” (FAAP - 2024); Evento 1º Programa de Pós - Doutorado da UNESP (2024).

Agradecemos, especialmente, à Comissão Permanente de Pesquisa de Pós-doutorado do IBILCE-UNESP pela aprovação do pedido de prorrogação do pós-doutoramento.

A pós-doutoranda em meio aos estudos foi aprovada em concurso público na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (EAFEUSP).

Numa escola com aproximadamente 700 estudantes, vivenciamos no dia a dia os reflexos das *relações sociotécnicas* no âmbito escolar (ansiedade, falta de concentração etc.) e o modo de acesso aos *smartphones* tem sido um tema pautado nas reuniões pedagógicas da Escola de Aplicação da FEUSP.

Neste momento, está em discussão a possibilidade do uso do celular ser suspenso nos primeiros anos do Ensino Fundamental II, pois as crianças do Ensino Fundamental I não podem trazer celulares para a escola, ou seja, se discute se se inicia um processo de transição em que o acesso ao aparelho digital seria paulatinamente liberado aos estudantes maiores, como os dos anos finais do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio¹⁵. As informações sobre conteúdos e intensidade de acesso à internet pelos/as alunos/as representam dados preocupantes e os reflexos são observados diretamente por meio de seu comportamento social nas salas de aulas, no dia a dia escolar.

¹⁵ Atualmente, todos os/as estudantes da Escola de Aplicação do EF II e do EM têm livre acesso ao aparelho celular no ambiente escolar, inclusive, dentro da sala de aula.

No Ensino Fundamental I na EAFEUSP, realizamos Oficinas, um tipo de atividade prevista na grade curricular da Escola de Aplicação, em que os/as estudantes podem aprender atividades que normalmente não são desenvolvidas no cotidiano escolar. As crianças aprendem com jogos matemáticos, costura, a criar brinquedos com jornais, idiomas, sobre geociências, emoções etc.

A pós-doutoranda ofereceu neste ano de 2024 a Oficina intitulada “Filosofia para crianças”, em que um dos temas dos encontros esteve voltado às “tecnologias digitais”. Realizamos um exercício de reflexão interessante com crianças do 1º ao 5º do Ensino Fundamental, numa turma com 15 estudantes.

As crianças participantes não compreendem e não aceitam que um “machado”, por exemplo, pode ser considerado uma “tecnologia”, numa perspectiva de que poderia ser considerado uma invenção que é parte da cultura humana. Suas “ideias iniciais” se restringem ao entendimento de que apenas *smartphones* e computadores podem ser considerados como tal, como tecnologia. Algumas imagens sobre o modo de uso dos *smartphones* também foram apresentadas às crianças para que pudessem ser problematizadas. Os alunos rapidamente se identificaram com as formas comuns de uso dos *smartphones* em seu dia a dia.

Como se tratam de crianças, parte delas, muito pequenas, a família tem um papel fundamental no processo de educação digital que não se restringe à escola. A questão é polêmica e complexa, no entanto, gostaríamos de compartilhar que um novo “ponto de partida” se abre para o prosseguimento dos estudos com um tema atual e pertinente que tem transformado profundamente nossas vidas, além da retomada do pensamento desconcertante de Vilém Flusser.

10. Parecer circunstanciado do supervisor (com assinatura)

Este relatório diz respeito ao projeto de pós-doutoramento intitulado “Análise das atividades pedagógicas não presenciais realizadas no ensino remoto numa instituição de ensino superior (IFSP) em contexto pandêmico a partir da concepção de educação em Paulo Freire e de atividade educativa na perspectiva da teoria pedagógica da Metodologia da Mediação Dialética (MMD), desenvolvida por Maria Eliza Brefere Arnoni: um estudo autobiográfico, desenvolvido por Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza no Programa de PósGraduação (PPG) em Ensino e Processos Formativos do do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Júlio de “Mesquita Filho”, desenvolvido no período entre novembro de 2022 a agosto de 2024.

O relatório apresentado pela pós-doutoranda oportuniza reconhecer que a pesquisa foi conduzida com compromisso e competência.

Além da pesquisa, o relatório em questão atesta vivência de várias experiências acadêmicas, nas dimensões: pesquisa, ensino e extensão. A saber:

- Publicou 1 artigo completo em periódico, o último aguarda parecer;
- Escreveu 3 capítulos de livros;
- Publicou 1 artigo completo em anais de eventos internacionais;
- Participou de 3 Congressos com apresentação de trabalho;
- Como trabalho técnico foi avaliadora de 1 Congresso de Iniciação Científica;
- Participação em diversos eventos acadêmicos entre eles 1º Programa de Pós - Doutorado da UNESP (2024).

Assim as reflexões desta pesquisa teórica pós-doutoral vão em direção ao momento que ora vivenciamos e que nos sinaliza para um vir-a-ser, em que a espécie humana passa por profundas transformações em seus modos de ser e de estar no mundo influenciados pela quantidade e qualidade de suas interações sóciotécnicas com os aparelhos digitais. Deste modo, tais questões são pertinentes, fundamentais e atuais para serem discutidas tanto na graduação, em cursos de Licenciatura, que se voltam à formação inicial de docentes, como em programas de pós-graduação.

Pelo presente exposto, entendo que o estágio de pós-doutorado vivido por Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza enriqueceu sua formação e atendeu as expectativas..

Sendo assim, sou de parecer favorável à aprovação deste relatório.



Documento assinado digitalmente
MARIA ELIZA BREFERE ARNONI
Data: 30/08/2024 09:11:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Maria Eliza Brefere Arnoni
(Supervisora/ Pesquisadora)

REFERÊNCIAS

ARNONI, M. E. B.; OLIVEIRA, E. M. de; ALMEIDA, J. L. V. de. **Mediação Dialética na Educação Escolar: teoria e prática**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

ARNONI, M. E. B. Mediação dialético-pedagógica e práxis educativa: o aspecto ontológico da aula. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís/MA, v.5, n.2, jul/dez. 2012. p.58-82.

ARNONI, M. E. B. Metodologia da Mediação Dialética na organização da atividade educativa: Educação em Ciências. In: **Metodologias e Processos Formativos em Ciências e Matemática**. GOIS, J. (Org.). Paco Editorial: Jundiaí. 2014. ISBN: 978-85-8148-649-9. p.99-119.

ARNONI, M. E. B. Teoria pedagógica da Metodologia da Mediação Dialética, uma abordagem ontológica do processo educativo. In: Humberto Perinelli Neto. (Org.). **Ensino e teorias - diálogos com a epistemologia e a ontologia**. 1ed.PortoAlegre: FI, 2018, v. 1, p. 15-49 (Série Processos Formativos).

ARQUIVO VILÉM FLUSSER SÃO PAULO. **Biografia**. Disponível em: Biografia – Arquivo Vilém Flusser São Paulo (arquivovilemflusser.sp.com.br). Acesso em: ago. 2024.

BENJAMIN, W. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Organização e prefácio Márcio Seligmann-Silva; tradução Gabriel Valladão Silva. Porto Alegre: RS: L&PM, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer do CP/CNE n.5/2020**, de 28 de abril de 2020. Disponível: <[pcp005_20 \(mec.gov.br\)](http://pcp005_20(mec.gov.br))>. Acesso em: mar. de 2021.

FLUSSER, V. **Filosofia da Caixa Preta**: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. Rio de Janeiro: Sinergia Relume Dumará, 2009.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 56. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

HAN, B. C. **Não-Coisa**: reviravoltas do mundo da vida. Tradução de Rafael Rodrigues Garcia. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

MARX, K **Miséria da Filosofia**. Tradução Torrieri Guimarães; prefácio e notas Jean Kessler. São Paulo: Martin Claret, 2008.

SANTAELLA, L. **Humanos Hiper- híbridos**: linguagens e cultura na segunda era da internet. São Paulo: Paulus, 2021. Coleção Comunicação.

SILVEIRA-FOSSALUZZA, J. T.; ARNONI, M. E. B. A luta por uma educação humana na “era de sua reprodutibilidade técnica”: um diálogo entre Paulo Freire e Walter Benjamin In: XV CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE - XV CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE VI SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO – SIRSSE VIII SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE - SIPD III ENCONTRO DE UTILIZADORES DE SOFTWARE ATLAS.TI - SIMPÓSIO CENTENÁRIO PAULO FREIRE, Curitiba, Brasil, Setembro 27 – 30, 2021 / [Ana Maria Eyng e Reginaldo Rodrigues Costa, [organizadores]. – Curitiba : 2021. 13.181 p. In: **Anais Inspirações, Espaços e Tempos da Educação**. Curitiba: PUCPR, 2021, v.1, p.9.772 - 9.780. Disponível em: [http://https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2021/ANAIS-XV-EDUCERE.pdf]. Acesso em: 9 ago. 2024.

SILVEIRA-FOSSALUZZA, J. T.; ARNONI, M. E. B. Um diálogo entre Paulo Freire e Walter Benjamin: a educação na era de sua “reprodutibilidade técnica”. **Revista Brazilian Journal of Development**. v.5, p.1096 - 1104, 2022a. <https://doi.org/10.34119/bjhrv5n1-094>. Disponível em: [http://https://www.brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/view/42854/pdf][doi:10.34119/bjhrv5n1-094]. Acesso em: 9 ago. 2024.

SILVEIRA-FOSSALUZZA, J. T.; ARNONI, M. E. B. Diálogo na perspectiva freiriana de educação: essencialidade da prática educativa. CONGRESSO INTERNACIONAL MOVIMENTOS DOCENTES. In: **Anais do Congresso Internacional Movimentos Docentes e Colóquio FORPIBID RP: perspectivas e expectativas para a formação docente**, VOLUME IV, ed.1ª. Diadema: V&V Editora, 2022b, v.4, p.987-996. DOI 10.47247/CMD/88471.77.7. Disponível em:

file:///C:/Users/julia/Documents/Curriculum%20lattes%20-%20digitalizado/Anais_CMD_vol4%20(1).pdf. Acesso em: 9 ago. 2024.

SILVEIRA-FOSSALUZZA, J. T.; ARNONI, M. E. B. Na era das não-coisas: O vir-a-ser da prática educativa na perspectiva da atividade humana educativa, primeiras relações entre a linguagem hipermidiática e a linguagem dialógico-dialética. CONGRESSO INTERNACIONAL MOVIMENTOS DOCENTES. In: **Anais do Congresso Internacional Movimentos Docentes: o futuro da formação, comunidades e redes de colaboração**, ed.1^a. V&V Editora: Santo André, 2023a, v.1., p.1.618.

DOI 10.47247/CMD/6063.006.2. Disponível em:

file:///C:/Users/julia/Documents/P%C3%B3s-doutorado/Anais%20V1%20-%20Movimentos%20Docentes%20-%202023%20-%20p.1.016.pdf. Acesso em: 9 ago. 2024.

FOSSALUZZA, Juliana Tiburcio Silveira; ARNONI, Maria Eliza Brefere. Diálogo na perspectiva freiriana de educação como subsídio teórico-metodológico para análise, organização e desenvolvimento da prática educativa presencial e das atividades pedagógicas não presenciais: uma luta pelo direito à educação pública no Brasil. DOI 10.47247/LA/6063.022.2. In: AZZALIS, L. *et.al.* (org.) – **Movimentos Docentes: construindo pontes entre a contemporaneidade e a diversidade**. 1. ed. Santo André: V&V Editora, 2023b. p. 33 - 55

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. Ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – Clacso – São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2011. 448p.

DECLARAÇÃO DE REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES DE FORMAÇÃO DOCENTE NA PÓS-GRADUAÇÃO

DECLARAMOS, para os devidos fins, que o/a Pós-Doutorando/a Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza:

Desenvolverá atividades de formação docente no Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, na disciplina Didática do Ensino Superior, no 1º semestre do ano de 2022, por 4 horas semanais, sob a responsabilidade do/a Profa. Dra. Maria Eliza Brefere Arnoni.

DECLARAMOS, também, estar cientes do que estabelece a Resolução UNESP nº 12/2022: Artigo 1º - §5º - As atividades permitidas durante o desenvolvimento do Pós-doc, além do projeto de pesquisa, são: 1. formação em Docência: atividade realizada na Unesp, que visa desenvolver/aprimorar as habilidades do PD destinadas ao ensino em níveis de Graduação e/ou Pós-graduação, sob a supervisão de um docente/pesquisador responsável da Unesp. Artigo 8º - §3º - A atividade de Formação em Docência na Pós-Graduação deve ser autorizada pelo Coordenador do Programa e acompanhada pelo plano e cronograma das atividades a serem desenvolvidas na disciplina.

São José do Rio Preto, 14 de agosto de 2024.

Documento assinado digitalmente
 JULIANA TIBURCIO SILVEIRA FOSSALUZZA
Data: 14/08/2024 15:29:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Pós-Doutoranda
Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza

Supervisora do Pós-doutorado
Pr  MARIA ELIZA BREFERE ARNONI
Data: 30/08/2024 09:18:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Supervisora da Atividade de Formação Docente
Profa. Dra. Maria Eliza Brefere Arnoni

Documento assinado digitalmente
 HUMBERTO PERINELLI NETO
Data: 30/08/2024 17:33:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Coordenador do Programa de Pós-Graduação da Atividade de Formação Docente
Prof. Dr. Humberto Perinelli Neto

Disciplina: Didática do Ensino Superior
 Carga horária: 4 horas semanais (Total: 90 horas)
 Dia da semana: quintas-feiras das 19h às 23h
 Docente responsável: Profa. Dra. Maria Eliza Brefere Arnoni

CRONOGRAMA	
Dia	Tema/ docentes
24/3	Acesso à sala virtual e apresentação dos participantes e da disciplina
31/3	Retomada das ideias iniciais: “Aula” na perspectiva dos/as pós-graduandos/as e da atividade humana educativa (MMD)
07/4	Retomada da discussão da aula anterior
14/4	O ideal de formação humana presente na MMD (Metodologia da Mediação Dialética)
21/4	Feriado
28/4	Trabalho e Educação: uma abordagem histórico-ontológica
05/5	Participações dos docentes – Prof. Dr. Edilson Moreira de Oliveira, Prof. Dr. José Luís Vieira de Almeida e Profa. Dra. Maria Eliza Brefere Arnoni
12/5	Retomada da aula anterior – categorias da Lógica Dialética e Mediação plasmados na MMD
19/5	Discussão sobre horizonte norteador da atividade humana educativa – emancipação política e emancipação humana
26/5	Participação – Prof. Dr. Ricardo Scucuglia Rodrigues da Silva
02/6	Participação – Prof. Dr. Humberto Perinelli Neto
09/6	Mesa de egressas I – Patrícia
16/6	Feriado
23/6	Mesa de egressas II – Priscila Pernambuco e Juliana Tiburcio
30/6	Síntese das discussões
7/7	Apresentação e discussão dos trabalhos avaliativos
14/7	Apresentação e discussão dos trabalhos avaliativos

Participação da pós-doutoranda: acompanhar, auxiliar a docente responsável no desenvolvimento da respectiva disciplina, participar dos encontros virtuais com docentes e estudantes regularmente e dialogar de modo pontual sobre o desenvolvimento humano na perspectiva da Ontologia do Ser Social, de modo que o acompanhamento e a participação na disciplina contribuam para o desenvolvimento do projeto de pesquisa do pós-doutorado.

Um diálogo entre Paulo Freire e Walter Benjamin: a educação na era de sua “reprodutibilidade técnica”

A dialogue between Paulo Freire and Walter Benjamin: education in the era of its "technical reproducibility"

DOI:10.34119/bjhrv5n1-094

Recebimento dos originais: 08/12/2021

Aceitação para publicação: 18/01/2022

Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza*

Pós-doutoranda do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas - IBILCE-UNESP

Doutora em Educação Escolar - PPG em Educação Escolar da FCL - UNESP

Docente do Centro Universitário do Norte Paulista (UNORP)

Rua Ipiranga, 3460 - Jd. Alto Rio Preto - São José do Rio Preto-SP

E-mail: julianatiburciofossaluzza@gmail.com

Maria Eliza Brefere Arnoni

Profa. Dra. do Programa de PPG em Ensino e Processos Formativos do IBILCE-UNESP

Campus de São José do Rio Preto-SP

Rua Cristóvão Colombo, 2265 - Jardim Nazareth - São José do Rio Preto-SP

E-mail: meb.arnoni@unesp.br

RESUMO

Este artigo compartilha uma análise sobre o *quefazer* docente em tempos de pandemia de Covid-19, especialmente, de ensino remoto, sob a influência massiva das tecnologias digitais, em que a prática educativa pode apresentar como um de seus momentos a videoaula por meio do desenvolvimento das atividades pedagógicas não presenciais que têm ocorrido em instituições de ensino superior público no Brasil. Nesse sentido, esta análise de cunho bibliográfico apresenta o seguinte problema: a videoaula, como um dos momentos da prática educativa, poderia ser considerada como um *ato educativo virtual digitalizado sem aura*? A hipótese inicial defendida neste estudo é que sim, pois na prática educativa realizada no ensino remoto ou na Educação a Distância (EaD) que teria como um de seus momentos a videoaula, esta se realizaria como *ato educativo virtual digitalizado sem aura*, porque perderia o “aqui e agora”, a oportunidade de se desenvolver como experiência única, autêntica, de educador com educandos, enfraquecendo a possibilidade de uma educação que tenha como matriz o diálogo e a curiosidade, portanto, atrofiando até mesmo a prática educativa tida numa perspectiva freiriana de educação. Para o desenvolvimento deste trabalho utilizamos parte das contribuições de Paulo Freire para conceituar a prática educativa e Walter Benjamin que nos inspira a pensar a referida prática na “era de sua reprodutibilidade técnica”.

Palavras-chave: Paulo Freire, Prática educativa, Walter Benjamin, Ato educativo virtual digitalizado sem aura, Videoaula.

ABSTRACT

This article shares an analysis of the teaching process in times of the Covid-19 pandemic, especially of remote teaching, under the massive influence of digital technologies, in which the educational practice may present as one of its moments the video class through the development of non presential pedagogical activities that have occurred in public higher education

institutions in Brazil. In this sense, this bibliographical analysis presents the following problem: could the video class, as one of the moments of the educational practice, be considered as a digitalized virtual educational act without aura? The initial hypothesis defended in this study is that yes, because in the educational practice carried out in remote teaching or in Distance Education (DE) that would have the video class as one of its moments, it would be performed as a digitalized virtual educational act without aura, because it would lose the "here and now", the opportunity to develop as a unique, authentic experience of educator with students, weakening the possibility of an education that has dialogue and curiosity as its matrix, therefore, atrophying even the educational practice from a Freirian perspective of education. For the development of this work we use part of the contributions of Paulo Freire to conceptualize the educational practice and Walter Benjamin who inspires us to think about this practice in the "era of its technical reproducibility".

Keywords: Paulo Freire, Educational practice, Walter Benjamin, Digitalized virtual educational act without aura, Video lesson.

1 INTRODUÇÃO

Vivemos um momento histórico não só no Brasil, mas no mundo, em que transformações estão em curso, afetando diretamente as relações sociais, assim como as formas de percepção¹ (OSTROWER, 2014) da realidade em que o ser humano se encontra inserido. Transformações que ocorrem no campo econômico, social, político, artístico, tecnológico, educacional, aceleradas pela disseminação do SARS-COV-2, do novo coronavírus.

Este texto representa uma análise sobre a prática educativa compreendida na perspectiva de Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997), que nos legou pressupostos teórico-práticos de uma educação que tem como matriz o diálogo (FREIRE, 2014), movido pela curiosidade dos educandos (FREIRE, 2004); uma educação em que se aprende criando, voltada à liberdade, à possibilidade de emancipação consciente e histórica do e pelo ser humano oprimido, comprometido com seu direito de ser mais (FREIRE, 2014), com sua existência, tida igualmente como um processo educativo num sentido amplo, e, estrito, voltada à libertação de educadores com educandos.

A educação em Paulo Freire (2014) se dá na relação dialógica entre seres humanos que se libertam em comunhão mediatizados pelo mundo. Os sentidos amplo e estrito mencionados anteriormente se complementam nesta perspectiva, e justificam a intervenção histórica numa realidade social injusta pelos sujeitos nela inseridos. Ressaltamos que no ano de 2021, comemorou-se o centenário de Paulo Freire, que nos inspira a pensar nos traços imanentes da

* Este artigo está baseado em reflexões sobre a prática educativa sob o uso intenso das tecnologias digitais no ensino remoto e na EaD, em minhas memórias profissionais como docente substituta numa das unidades do IFSP, especialmente, no ano de 2020 e início de 2021.

prática educativa (FREIRE, 2004, 2014), que valoriza uma educação humana, como ato de criação.

Assim, propomos o seguinte problema, tendo em vista a realidade contraditória em que nos encontramos inseridos, que também nos desumaniza: a videoaula, como parte da prática educativa, poderia ser considerada como um ato educativo virtual digitalizado sem aura (BENJAMIN, 2017)? A hipótese inicial que será defendida neste estudo, de cunho bibliográfico (SEVERINO, 2016), é que sim, pois na prática educativa na “era de sua reprodutibilidade técnica” (BENJAMIN, 2017), que teria como um de seus momentos a videoaula, esta se desenvolveria como um ato educativo virtual digitalizado sem aura, enfraquecendo até mesmo a prática educativa, compreendida numa perspectiva freiriana de educação. Em síntese, este texto propõe a partir do referencial freiriano um pensar sobre o presente-futuro do quefazer docente, como nos diz Paulo Freire.

2 A PRÁTICA EDUCATIVA NA “ERA DE SUA REPRODUTIBILIDADE TÉCNICA”: UM OLHAR HIPOTÉTICO SOBRE A VIDEOAULA

A prática educativa em contexto pandêmico, em instituições de ensino superior público no Brasil, assumiu a videoaula como um de seus momentos, compondo parte das atividades pedagógicas não presenciais (BRASIL, 2020), denominação estabelecida por documentos oficiais que direcionam as instituições federais de ensino sobre o ensino remoto enquanto perdurar a pandemia de Covid-19. As atividades pedagógicas não presenciais podem ser realizadas de forma síncrona (ao vivo) e assíncrona (por meio da disponibilidade não só, mas também, de videoaulas).

A prática educativa sob a influência das tecnologias, das plataformas digitais, tem sofrido transformações em sua estrutura, em seu modo de organização e de desenvolvimento, em seu caráter metodológico, alterando a relação entre educador e educandos e a relação entre estes, uma vez que a prática educativa na pandemia foi transposta e reconfigurada no ambiente digital por muitas instituições de ensino.

A videoaula adotada por determinados contextos educativos é gravada pelo professor para depois ser disponibilizada aos estudantes. Para tanto, o docente necessita, além dos conhecimentos pedagógicos e científicos pertinentes à sua área de atuação, ter algum

¹ Para Fayga Ostrower (2014, p.12, grifos da autora) “a percepção é a elaboração mental das sensações”. A percepção abrange o ser intelectual, segundo a autora, pois se trata de uma elaboração consciente e organizada das sensações.

conhecimento técnico sobre o manejo das plataformas digitais, dos softwares que permitem a gravação e a edição da videoaula.

É interessante pensarmos que a videoaula se desliga da tradição (BENJAMIN, 2017) de uma prática educativa que até então vinha sendo realizada predominantemente, com mais e/ ou menos qualidade, por meio do encontro de professores e alunos reunidos numa sala de aula física, em que poderiam se realizar como sujeitos, compreendidos numa perspectiva freiriana de educação (FREIRE, 2014, 2004), ou não, tal como numa prática educativa bancária (FREIRE, 2004) matriz de uma educação colonial que ainda persiste no Brasil, um país marcado pelo autoritarismo reproduzido historicamente pelas relações sociais hierárquicas de mandonismo, pela escravização de povos pretos e de indígenas, pelo patrimonialismo etc. (SCHWARCZ, 2019).

Esta forma de educação colonial presente em nosso meio pode ser reproduzida, inclusive, no âmbito digital, no ensino remoto e na Educação a Distância (EaD), em que pode ocorrer a objetificação de estudantes que, em certas circunstâncias, são silenciados, em que não lhes restam outra alternativa a não ser o estudo individual, solitário, especialmente, quando se trata da EaD. Neste contexto, professores podem se realizar como opressores ao se relacionarem de forma autoritária com os alunos e destes se distanciando tanto na forma presencial como não presencial de ensino, colaborando por fim com seu assujeitamento e dos estudantes às relações sociais de dominação.

Isso implica também no distanciamento, consciente ou não, paulatino do exercício da prática educativa que pode ganhar novas definições, como “professor formador”, “professor tutor”, no caso da EaD, fragmentando a docência, porém o que acontece é um afrouxamento dos traços da prática educativa, compreendida numa perspectiva dialógica (FREIRE, 2014); um afrouxamento que ocorre em relação ao seu modo de organização e de desenvolvimento que potencializa a precarização da docência, a perda da autonomia do professor diante do cerne de sua profissão. No caso ainda da videoaula, o docente reproduz o individualismo e também se realiza, consciente ou não, como um “produtor de conteúdo”.

Explicitamos que estas reflexões reconhecem que muitos professores têm lutado com dedicação para que a educação formal prossiga em plena pandemia e almejamos tão somente chamar a atenção dos docentes para as transformações que permeiam a prática educativa e que poderão acarretar consequências mais negativas que positivas em suas condições de trabalho e no processo de aprendizagem dos estudantes.

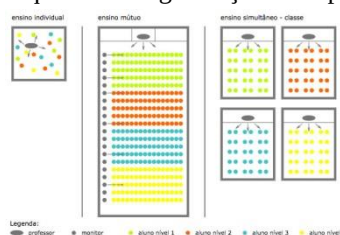
Sobre a reprodução de parte da prática educativa como videoaula, sob certo modo de uso das tecnologias digitais, nos inspiramos em Walter Benjamin.

A obra de arte foi em princípio sempre reproduzível. [...]. [...], a reprodução técnica da obra de arte é algo novo, que se realiza na história de modo intermitente, em impulsos largamente espaçados, mas com intensidade crescente. (BENJAMIN, 2017, p.54, grifos nossos)

Consideramos que a prática educativa presencial, diferente da arte, não é passível de reprodução, e sim de inspiração na prática realizada por um docente, que pode até ensinar o mesmo conteúdo em salas, com alunos diferentes, mas ainda assim a experiência educacional será sempre única, irrepetível. No entanto, com o advento das tecnologias de informação e comunicação, especialmente, com o rádio e a TV, a partir do século XX (MUGNOL, 2009), com a disseminação e formalização da EaD como modalidade de ensino no Brasil a partir da década de 1990, com a disseminação do computador e da internet, continua sendo possível não só reunir diferentes linguagens (MUGNOL, 2009) sonora e visual por meio do vídeo, como o conteúdo gravado pelo professor pode ser reproduzível em escala desmedida. Talvez hoje, em plena pandemia, nos deparemos, de fato, com a prática educativa na “era de sua reprodutibilidade técnica”, com a potencialização da mediatização técnica (BELLONI, 2002), do uso demasiado pedagógico dos materiais multimídia na educação formal, por meio da intensa transposição e reconfiguração da prática educativa para e no meio digital.

É interessante também percebermos que à medida que as sociedades se industrializam a educação formal precisa atingir um número cada vez maior de pessoas. Como um exemplo das transformações no sentido de reconfiguração do espaço escolar, citamos o Método Lancaster², de Ensino Mútuo, elaborado pelo quaker inglês Joseph Lancaster (1778-1838), que se diferenciava de um ensino individualizado, como observamos na **Figura 1**.

Figura 1 - Esquema de organização do espaço escolar



Fonte: <https://historiadaeducacaobrasileira.wordpress.com/modelos-de-organizacao-escolar/>

De acordo com a **Figura 1** as modificações dos espaços escolares (ensino mútuo e simultâneo) alcançaram um número maior de estudantes se comparado ao ensino individual, realizando-se ainda por meio da presença física de professores e alunos, reunidos num espaço

² Sobre o Método Mútuo consultar em: <<https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/metodo-de-lancaster>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

comum. Já em relação à prática educativa quando esta é transposta e reconfigurada no e para o ambiente digital, um professor a distância pode alcançar um número infinito de estudantes, pois as tecnologias digitais possibilitam a não existência de um espaço físico para o encontro das pessoas, ou ainda o que ocorre é a potencialização da virtualização desse espaço (LÉVY, [s.d.]), da prática educativa, dos sujeitos nela envolvidos, do conteúdo escolar, que pode ser gravado em qualquer local pelo docente e acessado por um número incontável de educandos. As tecnologias digitais também possibilitam a reconfiguração da relação pedagógica que se dá entre professor e alunos via linguagem, enfraquecendo a possibilidade do diálogo (FREIRE, 2014) e da mediação dialético-pedagógica (ARNONI, 2012), pois o acesso à videoaula pelo estudante é assíncrono.

A comunicação no caso da videoaula acontece, mas como se tivesse sido “picotada em pedaços”, pois educador e educandos não se comunicam simultaneamente como no modelo presencial de ensino, a não ser numa atividade síncrona. Essa “comunicação em pedaços” pode inclusive atenuar os laços coletivos e afetivos entre os sujeitos envolvidos no processo educativo, provocando desinteresse e talvez até desistência dos estudos por parte dos alunos.

A videoaula como parte da prática educativa, realiza-se então como ato educativo virtual digitalizado sem aura, porque torna inviável o “aqui e agora”, a possibilidade de existência única, autêntica (BENJAMIN, 2017) da prática educativa ancorada no diálogo (FREIRE, 2004, 2014), capaz de envolver docentes e alunos no processo educativo, potencializando a curiosidade, os modos de percepção e (re)criação dos conteúdos pelo educando, a participação, podendo produzir um ambiente educativo amável e seguro para ambos, professores e alunos.

Observemos o que Walter Benjamin menciona acerca da perda da aura, da autenticidade da obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica,

Mesmo na reprodução mais perfeita de uma coisa se perde: o aqui e agora da obra de arte – sua existência única no local em que se encontra [grifos nossos]. [...]. O aqui e agora do original compõe o conceito de sua autenticidade, sobre o qual se funda, [...], a representação de uma tradição que repassou esse objeto até os dias de hoje como um mesmo e idêntico. A totalidade do campo da autenticidade mantém-se alheia à reprodutibilidade – e naturalmente não somente à reprodutibilidade técnica. [...]. A razão para tal é dupla. Primeiramente, a reprodução técnica mostra-se mais autônoma em relação ao original do que a manual. Ela pode, por exemplo, [...], com a ajuda de certos procedimentos, como a ampliação e a câmera lenta, pode reter imagens que simplesmente escapam à óptica natural. [...]. Em segundo lugar, a reprodução técnica pode ainda colocar a cópia do original em situações inatingíveis a esse mesmo original. Acima de tudo, ela torna possível levar essa cópia ao encontro do receptor, seja na forma de uma fotografia, seja na de disco de vinil. (BENJAMIN, p.56-57, grifos do autor)

A respeito da autonomia da obra de arte ressaltada por Benjamin (2017), percebemos também certa autonomização da videoaula se comparada à prática educativa realizada no “aqui e agora”, pois aquela por meio do modo de uso das tecnologias digitais permite a edição, a eliminação do diálogo³, intensificando até mesmo a educação bancária (FREIRE, 2004), pois se reduz ao momento de exposição do conteúdo, e oportuniza o apagamento dos erros humanos, que podem ser cometidos pelo docente não só, mas também, nos momentos de sistematização do conteúdo. E, ainda, a “aula” sob a forma de vídeo poderá ser acessada e atualizada pelo receptor, pelo estudante, onde quer que este se encontre. Ainda sobre a autenticidade da obra de arte acrescenta Benjamin (2017, p.57-58, grifos do autor),

A autenticidade de uma coisa é a quintessência de tudo o que nela é originalmente transmissível, desde sua duração material até seu testemunho histórico. [...] [que] torna-se instável. [...]. Mas aquilo que desse modo se desestabiliza é a autoridade da coisa, seu peso tradicional. Pode-se reunir essas características no conceito de aura e dizer: aquilo que se atrofia na era da reprodutibilidade técnica da obra de arte é a sua aura. Esse processo é sintomático; seu significado aponta para muito além do campo da arte. *Formulado de modo geral, a técnica reprodutiva desliga o reproduzido do campo da tradição. Ao multiplicar a reprodução, ela substitui sua existência única por uma existência massiva. E, na medida em que ela permite à reprodução ir ao encontro do espectador em sua situação particular, atualiza o reproduzido. Ambos os processos levam a um abalo violento do que é transmitido – um abalo da tradição, - que é o outro lado da crise e da renovação atuais da humanidade.*

Na era de sua reprodutibilidade técnica a prática educativa, em especial, a videoaula, esta é nossa hipótese aqui defendida, como ato educativo virtual-digitalizado sem aura perde sua autenticidade, desligando-se da tradição, de uma prática educativa, com seus problemas e desafios, que vinha até então sendo realizada predominantemente por meio da presença física de educador e educandos. A possibilidade de sua reprodução por meio do aparato tecnológico permite também sua existência massiva em relação à sua existência única.

O que se perde na prática educativa que tem como um de seus momentos, a videoaula, o ato educativo virtual digitalizado sem aura? Vejamos o que diz sobre a prática educativa Paulo Freire (2004, p.69-70, p.86, grifos do autor),

³ Compreendemos que o professor gravará a videoaula pensando nos estudantes para quem leciona, porém a gravação da exposição do conceito científico, que poderá ser acessada assincronicamente, enfraquece a possibilidade do educador com os educandos realizar um movimento de pensamento que permita a aprendizagem significativa dos conhecimentos científicos, em que ele, o docente, retome num primeiro momento da aula o que o aprendiz sabe sobre o conceito, que problematize seus conhecimentos prévios, a realidade social, que realize a sistematização de modo que permita também a intervenção curiosa do estudante, processo que refletirá na síntese a ser produzida pelo aluno. Esses momentos da prática educativa que podem permitir o desenvolvimento da aprendizagem significativa via linguagem numa perspectiva dialética se encontram em Arnoni (2012).

Creio poder afirmar, [...], que toda prática educativa, demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra. [...]. Estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta [grifos nossos], o que se pretende com esta ou com aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor, espécies de respostas a perguntas que não foram feitas. Isto não significa realmente que devemos reduzir a atividade docente em nome da defesa da curiosidade necessária, a puro vai-e-vem de perguntas e respostas, que burocraticamente se esterilizam. A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto [grifos nossos]. O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professores e alunos se assumam como epistemologicamente curiosos.

O que se perde? A possibilidade do encontro autêntico do educador com os educandos por meio da potencialização da curiosidade espontânea e epistemológica; o movimento dialógico, “um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina”; na relação pedagógica digitalizada o campo sensorial se restringe sobremaneira, pois o docente ao gravar a videoaula não vê os estudantes, para quem direciona sua fala; a possibilidade de se vivenciar a reflexão crítica sobre a pergunta, e, talvez, até mesmo os sonhos, as utopias, os ideais, a politicidade praticada pelo docente progressista em sua prática educativa, perde-se, enfim, a oportunidade de desenvolvimento de uma educação democrática pela qual lutou Paulo Freire (FREIRE; MENDONÇA, 2019). Perde-se e muito.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato educativo virtual digitalizado sem aura, inautêntico, a videoaula, como defendemos com base em Benjamin (2017), representa uma quebra da tradição, que não implica necessariamente numa superação do ensino tradicional, mas talvez até mesmo a sua intensificação. Nesse sentido, o ato educativo virtual digitalizado sem aura, a videoaula, seria parte da educação do futuro? Esta é uma escolha consciente, como ato político, que precisamos fazer como professores. Que utilizemos as tecnologias digitais na prática educativa de modo que seus traços sejam ressaltados e não obscurecidos. Que lutemos por uma educação no presente-futuro em que educadores com educandos se realizem como seres mais, como diria Paulo Freire, uma educação humanizadora dos sentidos, que nos torne gente (FREIRE, 2004).

REFERÊNCIAS

ARNONI, Maria Eliza Brefere. Mediação dialético-pedagógica e práxis educativa: o aspecto ontológico da aula. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís/ MA, v.5, n.2, p.58-82, jul/dez. 2012.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no brasil. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 78, p.117-142, abril/2002.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Organização e prefácio Márcio Seligmann-Silva; tradução Gabriel Valladão Silva. Porto Alegre: RS: L&PM, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.2.237**, de 26 de junho de 2020. Disponível em: <Drive IFSP>. Acesso em: mar. de 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 56. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Ana Maria; MENDONÇA, Erasto Forte. (orgs.). **Direitos Humanos e educação libertadora**: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

HISTEDBR. **Método de Lancaster**. Disponível em: <<https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/metodo-de-lancaster>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. **Modelos de Organização Escolar**. Disponível em: <<https://historiadaeducacaobrasileira.wordpress.com/modelos-de-organizacao-escolar/>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** Disponível em: <O que é o Virtual? (ufmg.br)>. Acesso em: mar. de 2021.

MUGNOL, Márcio. A educação a distância no Brasil: conceitos e fundamentos. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 27, p. 335-349, maio/ago. 2009.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 30. ed. Petrópolis: vozes, 2014.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24. ed. ver. e atual. São Paulo: Cortez, 2016. p.106-135.

DIÁLOGO NA PERSPECTIVA FREIRIANA DE EDUCAÇÃO: ESSENCIALIDADE DA PRÁTICA EDUCATIVA

Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza¹
Maria Eliza Brefere Arnoni²

RESUMO

Este trabalho está em desenvolvimento por meio do estágio pós-doutoral que vem sendo realizado no Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE-UNESP) e tem como contexto provocador as experiências vividas no ensino remoto numa instituição de ensino federal por uma das autoras entre os anos pandêmicos de 2020 e de 2021. Tal experiência levou-nos ao seguinte questionamento que norteia este estudo: o que é a essencialidade da prática educativa, que a nosso ver foi afetada por meio do ensino remoto³? Esta pesquisa é de cunho bibliográfico e esperamos que as reflexões tecidas sobre a essencialidade da prática educativa, o diálogo na perspectiva de Paulo Freire, auxiliem docentes de diferentes níveis e modalidades de ensino na organização e no desenvolvimento crítico de sua profissão.

Palavras-chave: essencialidade da prática educativa, ensino remoto, diálogo, Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

Este texto se trata de um estudo baseado em pesquisa bibliográfica, que utiliza categorias desenvolvidas por outros autores (SEVERINO, 2016), e que tem como contexto provocador a experiência educativa remota vivida por uma das autoras numa instituição federal pública de ensino localizada no Brasil entre os anos de 2020 e parte de 2021, em que vários docentes produziram videoaulas, assim como se trata de pesquisa que está sendo produzida no estágio pós-doutoral realizado no Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE-UNESP) de São José do Rio Preto, cidade localizada no interior do Estado de São Paulo, Brasil.

De acordo com Paulo Freire (2021) o diálogo é a essencialidade da prática educativa, portanto, a pergunta que norteia este estudo é a seguinte: o que é a essencialidade da prática

¹ Pós-doutoranda do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE-UNESP) de São José do Rio Preto-SP, Brasil. Atuou numa instituição federal pública de ensino no período de 2019 a 2021.

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto-SP.

³ De algum modo, a possibilidade de realização de uma prática educativa dialógica foi afetada pela realização do ensino remoto, especialmente, no ápice da pandemia de Covid-19.

educativa? Esta pergunta nos instiga porque nossa hipótese é que tal essencialidade, o diálogo (FREIRE, 2021), teria sido afetado pelas especificidades do ensino remoto.

Compreendemos que tendo em vista nossa processualidade histórica relacionada à educação formal no Brasil, que carrega até os dias atuais as marcas da colonização, do autoritarismo, da precarização, da desvalorização do sistema formal de ensino (SAVIANI, 2008; XAVIER; RIBEIRO; NORONHA, 1994), que se realiza atualmente no contexto de capitalismo virótico, pandêmico (ANTUNES, 2020), em que se intensificam as condições de superexploração da classe trabalhadora, cada vez mais enfraquecida e atacada em seus direitos trabalhistas, assim como o sistema de extração da mais-valia que se aperfeiçoa com a presença das tecnologias digitais, defendemos a urgência da essencialidade da prática educativa, o diálogo, como aspecto teórico-metodológico para organização e desenvolvimento dos conceitos científicos pelo docente na sala de aula, sobretudo, presencial, desenvolvidos em diferentes níveis e modalidades de ensino e como fator fundamental à nossa humanização, em tempos da “era da imagem técnica”, de enfraquecimento de nosso pensamento conceitual (FLUSSER, 2009).

O DIÁLOGO NA PERSPECTIVA FREIRIANA DE EDUCAÇÃO

O ser humano é único e se diferencia dos outros seres vivos devido à sua capacidade de desenvolvimento da consciência que é sempre, como afirma Freire (2021), conhecimento de alguma coisa. Ao tomar consciência *de*, ao mesmo tempo, que nos distanciamos do real, o compreendemos, complexificando nossa existência. A produção da consciência ocorre com o ser humano em relação com o outro, com o mundo. Por meio da unidade dialética subjetividade-objetividade, da práxis, a consciência toma forma e conteúdo, pois o ser humano é um ser da atividade, do trabalho, que (re)mexe curiosamente o mundo, descobre objetos e produz algo que resultará em ciência, tomada esta em duplo sentido, desse mesmo mundo, num processo simultâneo de transformação de si e da realidade. É o ser humano em atividade, historicizando-se (FREIRE, 2021).

Dependendo da qualidade das relações que o ser humano estabelece com o outro, poderá desenvolver o processo de conscientização que é o aprofundamento da tomada de consciência dos objetos. Aprofundamento este que se critica numa perspectiva da totalidade (FREIRE, 2021).

Não só, mas a partir do contexto pandêmico, importa que pensemos de que modo a intensificação do uso das tecnologias digitais em nosso dia a dia tem interferido na (re)configuração de nossas relações sociais e, conseqüentemente, no desenvolvimento do trabalho, de nossa consciência, de nossa capacidade de pensamento e de humanização.

Prosseguimos,

Expliquemo-nos: a posição normal do homem no mundo, como um ser de ação e da reflexão, é a de ‘ad-mirador’ do mundo. Como um *ser da atividade* que é capaz de refletir sobre si e sobre a própria atividade que dele se desliga, o homem é capaz de ‘afastar-se’ do mundo para ficar nele e com ele. Somente o homem é capaz de realizar esta operação de que resulta sua inserção crítica na realidade. ‘Ad-mirar’ a realidade significa objetivá-la, apreendê-la como campo de sua ação e reflexão. Significa penetrá-la, cada vez mais *lucidamente*, para descobrir as inter-relações verdadeiras dos fatos percebidos. (FREIRE, 2021, p.35-36, grifos nossos)

A capacidade de ação e reflexão, de “ad-mirar” o mundo, a atividade humana e seu resultado, de readmirá-lo a fim de compreendê-lo, também é específico do ser humano e sua prática nos torna gente. Essa capacidade de reflexão pode ser desenvolvida se realizada por meio do diálogo, na comunicação efetiva com o outro, que se dá apenas entre seres humanos.

Em relação ao processo educativo este necessita do diálogo para se realizar. É por meio dele, do diálogo, como linguagem, como mediação tensionada e dialética entre seres sociais que aprendemos a pensar e a apreender o mundo. No diálogo, cerne da prática educativa, as diferentes visões de educador e de educandos acerca de um objeto poderão ser tecidas, (re)conhecidas, compartilhadas, tensionadas, superadas, em que ambos, professores e estudantes, curiosos, poderão se “debruçar” sobre um tema gerador, um conceito científico, examinando-o minuciosamente, investigando-o, e poderão se realizar como sujeitos ao descobrirem e decodificarem (FREIRE, 2014, 2021) a historicidade presente nos objetos. O diálogo se desenvolvido é como uma “teia de pensamentos” não neutra que se explicita via linguagem. É problematização do mundo, por isso essencial ao desenvolvimento do pensamento humano.

De acordo com Freire (2021, p.51) “O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos”. O diálogo pressupõe o amor, porque também exige de quem pretende exercê-lo a disponibilidade ao respeito, à paciência, à escuta, à humildade e ao comprometimento profissional, se pensarmos, por exemplo, no professor com os educandos. A amorosidade e o rigor metódico (FREIRE, 2004) em que, dialeticamente, se

assenta o diálogo, essencialidade da prática educativa, são fundamentais à humanização do próprio docente. É este em primeiro lugar que precisa ser “(re)educado”.

O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese (seja em torno de um conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento ‘experencial’), *é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la.* (FREIRE, 2021, p.65, grifos nossos)

Acerca da problematização, Freire (2021) ressalta a importância do questionamento do próprio pensamento dos sujeitos envolvidos no e por meio do diálogo que emergindo, procuram compreender o mundo, seus objetos, de maneira mediada. Portanto, quando pensamos no processo educativo formal presencial e no ensino remoto não se trata de um conjunto de questões que o professor planeja acerca do conceito, questões preconcebidas e inscritas numa atividade escolar, que não podem ser tomadas como práxis educativa. Perguntas podem ser antecipadas pelo docente, porém na perspectiva freiriana de educação se trata de problematizar a reação do sujeito, seu próprio conhecimento, valorizando-o, diante dos objetos do mundo, propiciando o desenvolvimento da conscientização, se na perspectiva da totalidade, da transformação, da práxis. É a problematização do modo de pensar do outro numa relação recíproca entre sujeitos, intersubjetividade e comunicabilidade (FREIRE, 2021), que se corporeifica no diálogo e que é fundamental para refletirmos a prática educativa e sua intencionalidade, que visa à complexificação contínua da visão de mundo dos estudantes, humanizando-os.

Em relação à prática educativa, educadores e educandos se realizam por meio do diálogo como sujeitos cognoscentes, lógicos e históricos (FREIRE, 2021). Esta concepção se contrapõe a uma educação domesticadora, autoritária, silenciadora, colonial, bancária. Paulo Freire (2004) no início de sua obra “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa” nos adverte com ênfase que ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar condições por meio do ato comunicativo para que o educando (re)crie, produza, (re)construa o conhecimento.

Segundo Paulo Freire (2004, p.123 grifos nossos) “Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como *ponto de partida* para a compreensão do papel da curiosidade, [...], como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento”. A leitura de mundo dos estudantes acerca de um objeto pode e precisa ser (re)conhecida pelo docente de maneira dialógica. A leitura de mundo não é apenas o ponto de partida, mas perpassa o

processo educativo como um todo, ou como denomina Freire (2014, 2021) a decodificação dos temas geradores, dos objetos, a serem (re)construídos pelos alunos. Aqui, deparamo-nos com um aspecto importante do pensamento freiriano que nos aponta para um caminho metodológico, seu ponto de partida, que é a leitura de mundo do discente, que na reciprocidade com o professor, pode ser problematizada com o objetivo via linguagem de irem ao encontro do núcleo do conceito científico ou da situação existencial codificada, levando o educando à compreensão do conceito.

Em relação à aprendizagem, consideramos essencial o desenvolvimento das estruturas cognitivas que podem ocorrer na relação sujeito-objeto, sujeito-conceito científico, assim como a qualidade do próprio objeto. Por isso, quanto mais complexo o objeto, mais ricas poderão ser as relações entre sujeito-objeto, e a problematização a ser incentivada e provocada especialmente pelo professor é fundamental para que a relação referida (sujeito-objeto) possa ser o mais rica possível. Por isso, docentes e discentes por meio do diálogo são os sujeitos do processo educativo.

Freire (2021, p.84) afirma ainda importante condição para o diálogo, “Não há, realmente, pensamento isolado na medida em que não há homem isolado”. Pensemos, a partir do contexto pandêmico, se nosso individualismo se intensificou, se esta é uma condição real, potencializada pelo uso das tecnologias digitais... Neste caso, se há maior isolamento do ser humano, que se comportaria como um funcionário dos aparelhos (FLUSSER, 2009), menor seria sua capacidade dialógica, de inteligibilidade, de pensamento, de compreensão das coisas do mundo? E continua Freire,

Todo ato de pensar exige um sujeito que pensa um objeto pensado, que mediatiza o primeiro sujeito do segundo, e a comunicação entre ambos, que se dá através de signos linguísticos. O mundo humano é, desta forma, um mundo da comunicação. [...]. A comunicação, [...], implica uma reciprocidade que não pode ser rompida. [...], não é possível compreender o pensamento fora de sua dupla função: cognoscitiva e comunicativa. [...]. Comunicar é comunicar-se em torno do significado significante. [...]. É então indispensável ao ato comunicativo, para que este seja eficiente, o acordo entre os sujeitos, reciprocamente comunicantes. Isto é, a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito. Se não há este acordo em torno dos signos, como expressões do objeto significado, não pode haver compreensão entre os sujeitos, o que impossibilita a comunicação. Isto é tão verdadeiro que entre compreensão, inteligibilidade e comunicação não há separação, como se constituíssem momentos distintos do mesmo processo ou do mesmo ato. Pelo contrário, inteligibilidade e comunicação se dão simultaneamente. (FREIRE, 2021, p.84, 86- 87, grifos nossos)

No processo educativo na perspectiva dialógica é preciso que exista o momento predominante do encontro das linguagens do educador com a dos educandos (FREIRE, 2021), e que ao explicar um conceito científico o docente compartilha com os estudantes a *sua* compreensão do objeto de estudo pensado que os medeia que pode vir ou não ao encontro da compreensão dos alunos, podendo gerar tensão. A participação, o envolvimento, de ambos nesse processo, portanto, é fundamental. O professor tem o papel de problematizar a visão de mundo, via linguagem, dos educandos, tecendo, co-produzindo com eles um processo de inteligibilidade, de comunicação, de forma lógica (dialética), que poderá levá-los à compreensão do conceito, do tema gerador, ou ainda da situação codificada (FREIRE, 2014, 2021).

É necessário que se produza coletivamente, por meio da linguagem, uma compreensão comum a ambos, educador com educandos, do que poderíamos chamar de núcleo do conceito, de seu significado, para que a partir daí se garanta, de fato, a aprendizagem. Portanto, é imprescindível, no processo educativo, que educadores, educadoras, estejam atentos à forma de expressão dos objetos que compartilham os educandos, porém, para que isso ocorra é necessário que se permita a construção de um ambiente dialógico na sala de aula.

Agora pensemos no diálogo, que é condição essencial ao desenvolvimento da prática educativa na perspectiva de Paulo Freire, e que impactos na formação humana dos estudantes e para a práxis docente não terá tido a realização do ensino remoto em que se exigiu abruptamente e se continua exigindo um estudante “autônomo”, que seja capaz de estudar e aprender praticamente sozinho?

Outro aspecto mencionado, que não será aprofundado neste texto, é a videoaula. No texto denominado “A luta por uma educação humana na ‘era de sua reprodutibilidade técnica’: um diálogo entre Paulo Freire e Walter Benjamin” (SILVEIRA-FOSSALUZZA, ARNONI, 2022), a videoaula, numa relação com o ensaio “A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica” (BENJAMIN, 2017), foi denominada como um “ato educativo virtual digitalizado sem aura”, pois assim como o cinema, uma linguagem artística, que perde também a aura, o “aqui e agora”, pois tem uma forma de produção diferente se relacionada à produção tradicional da obra de arte, por meio da pintura, por exemplo. Nesse sentido, a videoaula “romperia com uma tradição” (BENJAMIN, 2017) de uma prática educativa presencial, única, e que se realiza no “aqui e agora”.

Neste caso, como ficaria a qualidade da relação dialógica, da comunicação efetiva, da essencialidade da prática educativa, por meio da produção e disponibilidade de videoaulas pelo docente aos educandos no processo educativo, em que aquele se transformou neste período pandêmico numa espécie de “produtor de conteúdo”? Da disponibilização de conteúdos via atividades impressas ou postadas em ambientes virtuais?

No ensino remoto, o que constatamos é que mesmo diante de recursos digitais que poderiam nos possibilitar alguma forma de comunicação com os estudantes, *chats*, fóruns, conversas virtuais, *on line*, síncronas, por meio de plataformas digitais, é que tais recursos não propiciaram de modo eficaz o envolvimento e a participação dos estudantes no processo educativo remoto.

O que observamos também é que as plataformas digitais dispõem de recursos que possibilitam a não participação ou uma participação frágil dos alunos nas atividades síncronas, como, por exemplo, o desligamento da câmera e do áudio, ou uma participação restrita aos *chats*, o que atenua a possibilidade de uma comunicação efetiva. As plataformas digitais no processo educativo restringem nossa percepção, e apesar de terem possibilitado algum encontro virtual com os estudantes, a tentativa de manter vivo algum vínculo no ápice da pandemia, o que pode ser considerado positivo, o docente não pode visualizar expressões, atitudes e comportamentos dos educandos, e como também diziam alguns alunos, a aprendizagem com o outro, com os pares, também foi comprometida pelo ensino remoto. Além disso, na educação remota, a possibilidade de o estudante estar ausente-presente ou de fato não estar presente numa aula ao vivo, que pode ser assistida num momento posterior, se intensifica. A ausência-presença no ensino remoto também pode ser uma postura adotada pelo docente.

Temos consciência que as tecnologias que surgiram ao longo do tempo histórico (impressas, de reprodução, de difusão, do acesso etc.) (SANTAELLA, 2010) impactaram e continuam influenciando na reconfiguração da prática educativa. cremos que um dos maiores desafios do ensino remoto, da EaD, da educação *on line*, da prática educativa presencial seja realmente possibilitar que algum diálogo aconteça entre professores e alunos, a escuta dos saberes do educando, de sua linguagem, de sua forma de pensar e cabe ao docente relacioná-la ao ensino, à sistematização dos conceitos científicos, processualidade que contém, ao mesmo tempo, uma ética e uma estética essenciais à realização da prática educativa, como a compreende Paulo Freire (2004).

Há uma beleza nesta prática que contém uma dimensão profundamente formadora. É exatamente este movimento que máquinas, que as tecnologias do acesso e até mesmo de Inteligência Artificial (IA) não poderão realizar tal como o ser humano, é nisto que não poderão nos substituir. É esta *dialogicidade entre pessoas* (não entre pessoas e robôs, pessoas e avatares, ou entre pessoas que se virtualizam em avatares⁴) que com o passar do tempo não pode ser considerada como uma forma de relação humana ultrapassada, porque é ela também que nos torna mais verdadeiramente sensíveis, afetuosos, em síntese, humanos.

Consideramos que algum modo de aprender, alguma aprendizagem de conhecimentos é possível por meio do acesso à internet, a uma videoaula, a conteúdos organizados e disponibilizados num AVA⁵, e que por meio do ensino remoto⁶ ocorreu uma reconfiguração do espaço-tempo pedagógico, educativo, no entanto, pensemos que formas de ensinar-aprender são de fato envolventes, que estimulam a participação dos alunos, que dão sentido à prática educativa para os sujeitos que dela fazem parte, que nos humaniza.

Acreditamos que curiosidades, angústias, que surgiram neste período de pandemia por parte dos professores e dos estudantes foram silenciadas, e que é possível afirmar que a prática educativa teve sua essencialidade não potencializada pelo modo de uso das tecnologias do acesso no ensino remoto, mas sim que aquela teve seu cerne, seu núcleo, enfraquecido⁷.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se não compreendemos a essencialidade da prática educativa no sentido crítico, tal como apontado por Paulo Freire, a possibilidade do diálogo entre seres humanos se enfraquecerá cada vez mais em meio às mudanças que ocorrem velozmente no mundo pandêmico por meio das tecnologias digitais e acreditamos que o entendimento da prática educativa na perspectiva freiriana é necessário à apropriação e ao consciente exercício pelo docente de sua profissão, assim como que esse exercício é um ato político (FREIRE, 2004), que deve se aliar à reivindicação histórica de uma educação pública de qualidade no Brasil pandêmico.

⁴ Almejamos uma existência virtualizada ou predominantemente virtualizada? Pensemos se queremos perder contato com nosso corpo e existência física e suas consequências para nossa humanidade.

⁵ Ambiente Virtual de Aprendizagem.

⁶ Recurso imposto violentamente e que está naturalizado neste momento histórico.

⁷ Pensemos nos modos como nos comunicamos atualmente, se estamos dispostos mais ou menos ao diálogo, aos requisitos que este nos exige.

Tenhamos consciência ou não, se explicita uma concepção de sociedade, de educação, de formação humana, por meio do modo de organização, de desenvolvimento do ensino remoto, da EaD, da educação *on line*, e na prática educativa presencial. Por isso nos cabem os seguintes questionamentos: de que forma temos nos posicionado diante da organização e do desenvolvimento de nossa prática educativa?

A dialogicidade, além de envolver professores e alunos, dá sentido ao processo de ensino-aprendizagem, intensificando o vínculo afetivo-pedagógico entre educadores e educandos. Este vínculo também favorece a aprendizagem do estudante, cria condições para que o professor se interesse cada vez mais pelos saberes, pela curiosidade espontânea do aluno, traço que impulsiona o processo de conhecimento como afirma Freire (2004).

As tecnologias do acesso e sua influência na prática educativa são uma realidade. Cabe neste momento pandêmico e pós-pandemia que tal prática seja construída no diálogo entre professores e estudantes. Como docentes, neste período pandêmico, lutamos para que a educação formal de alguma maneira prosseguisse viva em nosso país, para que a educação pública sobrevivesse aos anos críticos até então promovidos pela disseminação do novo coronavírus, mas também de algum modo falhamos neste processo de construção conjunta com os educandos do ensino remoto, pois colaboramos, conscientes ou não, de alguma maneira, para o enfraquecimento da dialogicidade na prática educativa.

Que saibamos também neste presente-futuro da educação formal, escutar os saberes dos educandos, seus modos de utilização das tecnologias do acesso, para que estes sejam problematizados em circunstância de aula virtual e presencial, e que os docentes se apropriem de saberes acerca das tecnologias digitais de forma crítica para a (re)criação da prática educativa no contexto educacional pandêmico e pós-pandemia.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Trabalho uberizado e capitalismo virótico**: entrevista com Ricardo Antunes. Disponível em: <Trabalho uberizado e capitalismo virótico: entrevista com Ricardo Antunes – Digilabour>. Acesso em: 13 mar. 2021. (2020)

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Organização e prefácio Márcio Seligmann-Silva; tradução Gabriel Valladão Silva. Porto Alegre: RS: L&PM, 2017.

FLUSSER, Vilem. **Filosofia da caixa preta**: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. Tradução de Vilém Flusser [do autor]. Rio de Janeiro: Sinergia Relume Dumará, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 56. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Tradução Rosiska Darcy de Oliveira. 23. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2021. 128p.

SANTAELLA, Lúcia. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP** — Departamento de Computação/FCET/PUC-SP, ISSN 2176-7998, vol. II, n.1, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2. ed. ver. ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção memória da educação).

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24. ed. ver. e atual. São Paulo: Cortez, 2016. p.106-135.

SILVEIRA-FOSSALUZZA, Juliana Tiburcio. ARNONI, Maria Eliza Brefere. Um diálogo entre Paulo Freire e Walter Benjamin: a educação na era de sua reprodutibilidade técnica. **Revista Brazilian Journal of Development**, v. 5, p. 1096-1104, 2022.

XAVIER, Maria Elizabete; RIBEIRO, Maria Luisa; NORONHA, Olinda Maria. **História a Educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994. (Coleção Aprender & Ensinar).

NA ERA DAS NÃO-COISAS: O VIR-A-SER DA PRÁTICA EDUCATIVA NA PERSPECTIVA DA ATIVIDADE HUMANA EDUCATIVA, PRIMEIRAS RELAÇÕES ENTRE A LINGUAGEM HIPERMIDIÁTICA E A LINGUAGEM DIALÓGICO-DIALÉTICA

Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza¹, Maria Eliza Brefere Arnoni²

Sem contato físico, não se formam vínculos. [...]. A era das coisas acabou.
(HAN, 2022, p.38)

Uno se despidе insensiblemente de pequeñas cosas
(Canción de Las Simples Cosas, Mercedes Sosa)

RESUMO

Neste trabalho apresentamos os resultados de uma pesquisa teórica pós-doutoral relacionada às primeiras aproximações entre a linguagem hipermidiática (SANTAELLA, 2021), que poderá afetar nosso aparato cognitivo, e a linguagem dialético-dialógica representada pelos pressupostos teórico-metodológicos desenvolvidos por Arnoni (2007, 2012, 2014, 2018) ao longo de sua carreira docente a partir do conceito de atividade humana educativa. Passamos atualmente por transformações profundas em nosso ser e consciência, especialmente, a partir do contexto pandêmico, das interações massivas com os aparelhos digitais, verdadeiras caixas-pretas. Quais serão, a partir desse contexto massivo de interação, as consequências para nosso vir-a-ser humano, especialmente, em relação à educação formal, ao modo de desenvolvimento da prática educativa? Do processo de ensino-aprendizagem?

Palavras-chave: Linguagem hipermidiática; linguagem dialógico-dialética; atividade humana educativa.

INTRODUÇÃO

Este texto faz parte de um trabalho de pesquisa teórica pós-doutoral que teve seu início no final do ano de 2021. As reflexões desta autora vão em direção ao momento que ora vivenciamos que nos sinaliza para um vir-a-ser pós-humano, ou ainda, a um vir-a-ser em que a espécie humana passa por profundas transformações em seus modos de ser e de estar no mundo, influenciados pela quantidade e qualidade de suas interações sócio-técnicas com os aparelhos digitais. Interações sócio-técnicas, pois estas se dão em detrimento da (re)produção de relações sociais postas predominantemente a partir da fisicalidade entre os seres humanos no trabalho e nas práxis que surgem a partir daquele (da atividade produtiva), porém realizadas por um ser essencialmente social que (re)produz, intensifica interações oportunizadas e influenciadas pelos aparelhos digitais, verdadeiras caixas-pretas, como diria Vilém Flusser (1985), em seu conhecido texto “Filosofia da caixa preta”. Caixa-preta que (re)programa, à medida que com eles

¹ Docente da Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (EAFEUSP) e pós-doutoranda do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de São José do Rio Preto-SP.

² Docente do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de São José do Rio Preto-SP e supervisora do projeto pós-doutoral.

(aparelhos) interagimos, nossos modos de ser e de estar neste mundo, em que a relação entre criador e criatura se inverte, apagando as fronteiras entre o natural (compreendido como o biológico e o social) e o artificial (aparelhos digitais e algoritmos, Inteligência Artificial (IA) etc.) desaparece, e passamos a (con)fundi-los.

Se já vínhamos, antes do contexto pandêmico dado pela disseminação da Covid-19, interagindo com tais aparelhos, a partir da pandemia, houve a intensificação de nossas interações (a ponto de predominar às nossas relações sociais?), inclusive, com os aparelhos, aplicativos e plataformas digitais.

Essa hiperinteração com os aparelhos se disseminou também pela educação formal, pois no ápice do período pandêmico (nos anos de 2020, 2021) o processo educativo foi realizado predominantemente via aparelhos e plataformas digitais o que trouxe consequências à educação formal, que por ora não discutiremos aqui.

Nosso objetivo, neste momento, é pensar a partir do contexto atual nosso vir-a-ser considerando categorias centrais dos pressupostos teóricos desenvolvidos por Marx e por escritores contemporâneos que tem pensado o ser humano e suas interações com os aparelhos digitais. A reflexão proposta também será relacionada à educação formal, especialmente, com a prática educativa pensada a partir do conceito de atividade humana educativa desenvolvida pela Profa. Dra. Maria Eliza Brefere Arnoni ao longo de sua carreira docente, o que nos leva a pensar, consequentemente, no vir-a-ser do próprio processo educativo, dos sujeitos nele envolvidos, docente e estudantes na era digital, das não-coisas (HAN, 2022) que são por nós infiltradas cotidiana e profundamente em nossas vidas.

NA ERA DAS NÃO-COISAS QUE SENTIDO TOMARÃO A COMUNIDADE E O TRABALHO HUMANO, ESSENCIAIS AO NOSSO DESENVOLVIMENTO?

De acordo com Han (2022), vivemos no *capitalismo da informação*, que é uma forma acentuada de capitalismo, que em contraste com o capitalismo industrial transforma, inclusive, o imaterial em mercadoria. Neste caso, a própria vida, as relações humanas inteiras são subsumidas e reduzidas ao valor-de-troca. O capitalismo da informação, segundo o filósofo, conquista cada canto de nossas vidas, de nossas almas. As afeições humanas, uma vez influenciadas pelas mídias digitais, são substituídas por classificações ou gostos. Os amigos estão reduzidos a contatos. E a própria cultura é completamente transformada em mercadoria, e quanto mais se coisifica a cultura, mais esta se afasta de sua origem, a comunidade. De acordo com Han (2022, p.40, grifos nossos),

A comercialização total e a mercantilização da cultura resultam na destruição da comunidade. A ‘comunidade’ frequentemente invocada nas plataformas digitais é uma forma de comunidade *comoditizada*. *A comunidade como mercadoria é o seu fim*.

Em linhas gerais, a caminhada rumo ao fim³ de uma comunidade autenticamente humana no sentido como Marx apontou em seus escritos como horizonte social e humano, no sentido da emancipação humana (MARX, [1843] 2009) é uma possibilidade real. Se caminhamos rumo ao fim da humanidade como comunidade, ambas se retroalimentam, e ainda como possibilidade de comunidade emancipada, predominantemente caracterizadas pelo traço da fisicalidade, do contato físico, por meio do qual se constituem os vínculos afetivos via linguagem humana, se a comunidade (hoje política) se comoditiza, como afirmou Han (2022), se se transforma em mercadoria, se se tecnifica por meio das interações dos cidadãos com as mídias digitais por meio dos aparelhos, reduzindo o momento histórico da emancipação política à informação, à imagem técnica, sendo aquela representada pela esfera do Estado, da cidadania, que de forma contraditória são atualmente a expressão da comunidade política, a emancipação política contemporânea influenciada pelas mídias digitais esvaziam reciprocamente o sentido da cidadania, como espaço de luta em-si, de reivindicação que teria como unidade a categoria trabalho (como possibilidade humanizadora do ser humano), assim como da própria cidadania moderna (produzida, sobretudo, a partir de 1789).

Consequentemente, os cidadãos se individualizam e se mercantilizam por meio dos aparelhos digitais cooptados pelo capitalismo da informação, que monetiza a própria informação, e a cisão entre público e privado como havia apontado Marx ([1843] 2009) desaparece, desmancha-se no ar, cedendo lugar a cidadãos-consumidores-sócio-técnicos, acirrando mais e mais a alienação, potencializando a tese do fim de uma comunidade que favoreceria o desenvolvimento das potencialidades humanas.

Nossa unidade como seres humanos, do ponto de vista histórico-ontológico, é dada pela categoria do trabalho humano, do trabalho associado, no sentido marxiano, emancipado das condições precárias e precarizadoras dos sujeitos nele envolvidos, das contradições reproduzidas pelo capitalismo e suas feições e crises históricas, pois os seres humanos se humanizam, mesmo que hoje por meio de relações sociais contraditórias, ao realizarem o trabalho em comunidade, atividade transformadora e não destruidora da natureza.

No trabalho humano realizamos atividades cognitivas e práticas em unidade, ora uma predomina, ora outra, que são imprescindíveis ao nosso desenvolvimento: planejamos mental e praticamente e de forma processual com alguma antecedência nossa ação que por ser teleológica visa atingir determinada finalidade, cuja finalidade última deve ser o desenvolvimento máximo das potencialidades humanas de todos/as envolvidos/as no trabalho e nas práxis que surgem a partir daquele, tal como, na prática educativa

³ Fim no sentido de algo não ser atingido.

que trataremos mais adiante. Por meio do trabalho humano (e de suas práxis) podemos (re)produzir relações sociais via linguagem humana, conversamos (pensamos e expressamos nossos pensamentos por meio da linguagem oral), praticamos nossa capacidade de fala e de escuta, estabelecemos contato visual, construímos vínculos, pois nos deparamos com a possibilidade de compartilhamento de nossos sentimentos (alegria, raiva, tristeza, angústia etc.), de aprendizagens profissionais e cognitivo-emocionais que podem, por fim, nos humanizar.

Mesmo sob condições contraditórias, se tomarmos, por exemplo, a práxis educativa e seus traços a partir dos escritos de Arnoni (2007, 2012, 2014, 2018), numa perspectiva histórico-ontológica e dialética, da atividade humana educativa⁴, perceberemos como a práxis educativa pode ser planejada continuamente pelo/a docente, de modo teleológico e processual, na perspectiva da totalidade concreta, dialógica e, ao mesmo tempo, como forma de superação da *linguagem hipermidiática* (SANTAELLA, 2021) reproduzida por meio dos aparelhos digitais que podem influenciar o ambiente escolar.

A linguagem dialógico-dialética é condição imprescindível ao processo de ensino-aprendizagem dos conceitos científicos, é condição humanizadora da relação recíproca entre docente e estudantes. No ambiente escolar mesmo diante da onipresença dos aparelhos digitais, defendemos que a linguagem dialógico-dialética predomine sobre a possibilidade de disseminação, ainda que indireta, da linguagem hipermidiática já que esta *pode* influenciar⁵ a forma de pensar e de agir de docentes e de estudantes, o modo de planejamento e de realização pelo/a professor/a de uma aula em si, porque poderá afetar, ainda que de maneira inconsciente, tempos e espaços pedagógicos, aspectos metodológicos, e nos modos como os/as educandos/as realizam as atividades escolares e contribuem para seu processo de aprendizagem.

A partir da perspectiva da atividade humana educativa tempos pedagógicos em relação ao ensino e à aprendizagem dos conceitos científicos são alongados e aprofundados, porque processuais. A qualidade de conceitos científicos essenciais a cada ano escolar predomina à quantidade de conceitos científicos, pois somente assim poderemos garantir um ensino e uma aprendizagem significativos.

Em síntese, a atividade humana educativa só pode ser autenticamente realizada a partir das relações sociais e dialógicas entre seres humanos presentes num ambiente físico, numa sala de aula, por exemplo, em que docente e estudantes poderão estar centrados, atentos um ao outro, e tendo como unidade de encontro de suas lógicas de pensamento, o diálogo. Este tem como fio condutor o processo de ensino-

⁴ A prática educativa na perspectiva da atividade humana educativa foi desenvolvida, principalmente, pela referida docente ao ministrar suas disciplinas, especialmente, a de Didática com os/as licenciandos/as de diferentes cursos em nível de graduação e de pós-graduação ao longo de sua carreira docente que teve seu início da Educação Básica.

⁵ Sobre as influências dos aparelhos digitais na vida escolar de professores e de estudantes levantamos essa questão como uma hipótese a ser aprofundada, porém já observamos algo nessa direção no dia a dia escolar, mas se trata de estudo que precisa ser sistematizado.

aprendizagem de determinado conceito científico. O processo de ensino-aprendizagem tem como seu ponto de partida, a retomada da visão imediata dos estudantes acerca de determinado conceito, educandos(as) compartilham, conscientes ou não, suas lógicas de pensamento, em contrapartida, o(a) docente amorosamente atento(a) às formas de expressão de pensamento dos(as) estudantes, problematiza suas visões imediatas de mundo, cria a contradição, via linguagens, norteando-os à compreensão, por meio da sistematização (do ensino) do conceito científico. Os/as estudantes produzirão e compartilharão suas sínteses via linguagens sobre o conceito aprendido.

Nesse processo, ora predomina a visão docente, ora estudantes expressam, sobretudo, verbalmente suas lógicas de pensamento, num movimento dialógico que expressa tese x antítese x síntese. Ao final desse processo educativo do ensino de um conceito científico espera-se que os estudantes tenham complexificado suas visões de mundo, ativamente, participando do diálogo, por meio da atividade humana educativa. O ponto de chegada é base, reabre, e representa novo ponto de partida em relação a outros conceitos científicos que se interligam, o processo de ensino-aprendizagem é dinâmico, dialético, não no sentido de ser ligeiro, pontual, fragmentado, pelo contrário, exige tempo e paciência pedagógica, e se constitui numa espécie de “linearidade”, no único sentido de ser considerado um processo.

Ousadamente, afirmamos que a linguagem hipermidiática representa exatamente o contrário da linguagem dialógico-dialética viabilizada pela atividade humana educativa. Neste sentido, importa compreendê-la para uma análise e utilização crítica da linguagem e dos aparelhos digitais na sala de aula.

Sobre a linguagem que permeia os aparelhos digitais,

[...] o ambiente digital é altamente flexível, com múltiplas camadas, variantes n-dimensionais de leituras e habilidades polivalentes para entrar, alterar, emendar e sair de um texto de modo *não linear*, saltar para um gráfico, um mapa, uma animação, um vídeo, tudo isso acompanhado de som, enfim, uma atividade que demanda mudanças dramáticas nos hábitos de leitura. (SANTAELLA, 2021, p.27, grifos nossos)

E mais,

Esta [comunicação] não se constrói por princípios hierárquicos, mas como se uma *grande teia na forma de globo envolvesse a terra inteira, sem bordas, nem centros*. [...]. Nessa teia, comunicações eletrônicas caminham na velocidade da luz, em um ‘tempo real’, na qual a distância não conta. (SANTAELLA, 2021, p.45, grifos nossos)

E para finalizar,

De todo modo, a linguagem constitutiva das redes, essa linguagem que é manipulada pelos usuários, continua sendo a hipermídia cujos traços mais imediatamente visíveis se encontram na mistura de linguagens, códigos e mídias. Por isso, *hipermídia significa a integração inseparável de dados, textos, imagens fixas e animadas, vídeos, sons, ruídos em um todo complexo*. Os vários setores tecnológicos, as várias mídias e suas respectivas linguagens anteriormente separadas e agora convergentes em um único aparelho, o computador, nas suas diferentes modalidades, inclusive, smartphones, criam uma mescla

que pode também ser referida como *convergência de mídias*. A mistura entre linguagens, ou melhor, suas hibridizações, ocorrem porque a digitalização também permite a organização reticular dos fluxos informacionais em arquiteturas hipertextuais. Ao permitir e mesmo exigir a interação do receptor, as conexões que vão surgindo transformam esse receptor em um coautor das mensagens geradas em função de suas escolhas. Em vez de um fluxo linear e monossemiótico ou monomodal do texto impresso, *a hipermídia quebra a linearidade em unidades ou módulos de informação, de modo que nós, que podem ser chamados de lexias multimidiáticas e nexos associativos são os tijolos básicos de sua construção. Quando milhões de usuários fazem milhões de saltos através de milhares de documentos, todos os dias, atravessando as arquiteturas líquidas da informação, arquiteturas que são tão fluídas e tão intercomunicantes quanto as sinapses das redes neuronais em nosso cérebro, ocorre uma reviravolta nos modos de representação da realidade e, portanto, nos modos como passamos a conhecer, pensar, sentir e agir.* (SANTAELLA, 2021, p.45-46, grifos nossos)

Segundo Santaella (2021) a linguagem hipermidiática reúne algumas características importantes para que possamos pensar no impacto sócio-cognitivo sobre o ser humano ao interagir com a linguagem que permeia os aparelhos digitais. Um desses traços que mais nos chamam a atenção é a não-linearidade. A possibilidade de interagir por meio de *links* saltando de um *link* a outro, de um texto para uma imagem, de uma imagem para um vídeo, de um vídeo a um texto e assim por diante, deixando um rastro que representa, ao mesmo tempo, uma cibercultura, diante do modo como transitamos pelo mundo digital, produzindo também um ser não-linear, fragmentado, que é retroalimentado pelas máquinas capazes de aprender.

O fato de podermos, como coautores, saltar, entrar e sair de linguagens distintas, que se convergem no mundo digital, nos aparelhos técnicos, cria, ao mesmo tempo, a possibilidade de descentrarmos nosso foco sobre a pesquisa de um determinado tema, *basta uma observação de nosso comportamento nas redes*, quantas vezes já não esquecemos o motivo de nosso trânsito, pois estes rastros não-lineares influenciam em nossa capacidade de foco, de mantermos a concentração, e de não nos aprofundarmos em temas de nosso interesse, produzindo, ao fim e ao cabo, um desinteresse?

Passamos assim a constituir nossa “visão de mundo” contemporânea a partir de fragmentos de informações, de imagens, vídeos, ligeiramente, produzindo, conscientes ou não, uma visão de mundo superficial. Na era da pós-modernidade, que se contrapõe às metanarrativas, as visões de mundo superficiais e fragmentadas (re)produzidas pelas nossas interações sócio-técnicas com os aparelhos parecem nos tornar igualmente pessoas mais ansiosas, pois a linguagem hipermidiática é provável que represente um superestimulante de nossos sentimentos (sobretudo, da ansiedade e da angústia) e do enfraquecimento, por outro lado, de nossas funções psicológicas superiores (atenção voluntária, memória),

de nossa capacidade de pensar, de refletir, de contemplar, de produzir pesquisas, de estudar, habilidades que demandam tempo mais duradouro e concentração significativa.

Estamos na era da rapidez, das “arquiteturas fluídas de informações”, da alta velocidade de processamento de dados pelas máquinas, pela IA. A rede de informações descentralizada se contrapõe às metanarrativas, não há centro, não há verdade, não há mais um sentido para a vida do ser humano, que está descentrado. Não há um fio condutor que o norteie em sua caminhada pela vida, o ser humano perde-se de si mesmo. Desaparece. Não estamos apenas sofrendo as consequências de um processo de desumanização, em que estaríamos, e estamos, mais egoístas, mais consumistas, estamos em processo de desaparecimento, pois “a era das coisas”, como diz Han (2022), acabou.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estaríamos diante de um “beco sem saída”? E agora? O que fazer?

Podemos lutar pelo direito à nossa humanização, o que depende das escolhas de cada pessoa e, em relação à educação formal, de cada docente, de cada estudante, de assegurarmos um ambiente educativo que favoreça o predomínio das relações sociais (re)produzidas a partir da atividade humana educativa em detrimento das interações sócio-técnicas.

Abre-se, mesmo que seja difícil, simultaneamente, a luta pelo aperfeiçoamento de nossos sentidos e de nossas potencialidades humanas por meio, sobretudo, da educação formal, das instituições de ensino que, talvez, serão um dos poucos lugares, “redutos”, que poderão, se quiserem, incentivar a fisicalidade de nossas relações, a produção e o fortalecimento de vínculos afetivos entre seres humanos.

A questão que se coloca é: resistiremos a tantas e profundas transformações que afetam nosso ser e consciência?

Mais ainda, a questão que se põe está voltada à liberdade humana e ao campo da ética: em tempos de massiva tecnificação de nossa sociedade ainda teríamos escolha? Teríamos direito de optar pela utilização mínima, limitada, dos aparelhos em nossas vidas e, dependendo, até mesmo no exercício de nossas profissões?

REFERÊNCIAS

ARNONI, Maria Eliza Brefere; OLIVEIRA, Edilson Moreira de; ALMEIDA, José Luís Vieira de. **Mediação Dialética na Educação Escolar**: teoria e prática. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

ARNONI, Maria Eliza Brefere. Mediação dialético-pedagógica e práxis educativa: o aspecto ontológico da aula. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís/ MA, v.5, n.2, jul/dez. 2012. p.58-82.

ARNONI, Maria Eliza Brefere. Metodologia da Mediação Dialética na organização da atividade educativa: Educação em Ciências. In: **Metodologias e Processos Formativos em Ciências e Matemática**. GOIS, J. (Org.). Paco Editorial: Jundiaí. 2014. ISBN: 978-85-8148-649-9. p.99-119.

ARNONI, Maria Eliza Brefere. Teoria pedagógica da Metodologia da Mediação Dialética, uma abordagem ontológica do processo educativo. In: Humberto Perinelli Neto. (Org.). **Ensino e teorias - diálogos com a epistemologia e a ontologia**. 1ed.Porto Alegre: FI, 2018, v. 1, p. 15-49 (Série Processos Formativos).

FLUSSER, Vilém. **Filosofia da Caixa Preta**. São Paulo : Hucitec, 1985.

HAN, Byung-Chul. **Não-coisas**: reviravoltas do mundo da vida. Tradução de Rafael Rodrigues Garcia. Petrópolis: RJ, 2022.

MARX, Karl. **Para a questão judaica**. Tradução de José Barata-Moura. -1. ed. - São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SANTAELLA, Lúcia. **Humanos Hiper-híbridos**: linguagens e cultura na segunda era da internet. São Paulo: Paulus, 2021. Coleção Comunicação.

DIÁLOGO NA PERSPECTIVA FREIRIANA DE EDUCAÇÃO COMO SUBSÍDIO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA ANÁLISE, ORGANIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA EDUCATIVA PRESENCIAL E DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS NÃO PRESENCIAIS: UMA LUTA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL PANDÊMICO

“Me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente.”
(FREIRE, 2004, p.94)

RESUMO

Este estudo objetiva apresentar o diálogo na perspectiva de Paulo Freire como um subsídio teórico-metodológico para análise, organização e desenvolvimento crítico das atividades pedagógicas não presenciais e, sobretudo, da prática educativa presencial em diferentes níveis e modalidades de ensino. O problema de pesquisa norteador deste ensaio implica na seguinte questão: o que é a essencialidade da prática educativa no sentido apontado por Paulo Freire? O problema principal, anterior, nos conduz a um segundo questionamento: qual é a importância da compreensão crítica da prática educativa, a partir de um fundamento teórico-metodológico, para docentes que atuam tanto na Educação Básica como no Ensino Superior? Nossa hipótese é que a compreensão crítica da prática educativa pelos professores em geral poderá levá-los ao exercício consciente de sua profissão e, poderá, consequentemente, auxiliar na luta histórica pela educação pública com qualidade no Brasil, especialmente, a partir do período de disseminação do novo coronavírus. Este estudo tem como base a pesquisa bibliográfica ancorada, principalmente, na obra de Paulo Freire, e em parte nas memórias e reflexões de cunho educativo e ontológico da autora que vivenciou parte do ensino remoto (no ano de 2020 e parte de 2021) numa instituição pública federal situada no interior do Estado de São Paulo, Brasil. Foi essa experiência que inspirou a produção deste ensaio.

PALAVRAS-CHAVE: Prática educativa na perspectiva freiriana; Atividades pedagógicas não presenciais; Diálogo; Ensino remoto na pandemia de Covid-19; Ser humano.

DIALOGUE IN FREIRE'S PERSPECTIVE OF EDUCATION AS A THEORETICAL-METHODOLOGICAL SUBSIDY FOR THE ANALYSIS, ORGANIZATION AND DEVELOPMENT OF IN-CLASS EDUCATIONAL PRACTICE AND NON-PRESENTIAL PEDAGOGICAL ACTIVITIES: A FIGHT FOR THE RIGHT TO PUBLIC EDUCATION IN PANDEMIC BRAZIL

ABSTRACT

This study aims to present dialogue from Paulo Freire's perspective as a theoretical-methodological subsidy for the analysis, organization and critical development of non-presential pedagogical activities and, above all, of presential educational practice at different levels and modalities of teaching. The research problem guiding this essay implies the following question: what is the essentiality of educational practice in the sense pointed out by Paulo Freire? The main problem, above, leads us to a second question: what is the importance of a critical understanding of educational practice, from a theoretical-methodological basis, for teachers who work both in Basic Education and in Higher Education? Our hypothesis is that the critical understanding of educational practice by teachers in general can lead them to the conscious exercise of their profession and, consequently, can help in the historical struggle for quality public education in Brazil, especially from the period of dissemination of the new coronavirus. This study is based on bibliographic research anchored mainly in the work of Paulo Freire, and in part in the memories and reflections of an educational and ontological nature of the author who experienced part of remote teaching (in 2020

and part of 2021) in an institution federal public service located in the interior of the State of São Paulo, Brazil. It was this experience that inspired the production of this essay.

KEYWORDS: *Educational practice in the Freirean perspective; Non-presential pedagogical activities; Dialogue; Remote teaching in the Covid-19 pandemic; Human being.*

DIÁLOGO EN LA PERSPECTIVA DE FREIRIANA SOBRE LA EDUCACIÓN COMO SUBSIDIO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA EL ANÁLISIS, ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN CLASE Y DE ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS NO CLÁSICAS: UNA LUCHA POR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN EL BRASIL DE PANDEMIA

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo presentar el diálogo desde la perspectiva de Paulo Freire como un subsidio teórico-metodológico para el análisis, organización y desarrollo crítico de las actividades pedagógicas no presenciales y, sobre todo, de la práctica educativa presencial en los diferentes niveles y modalidades de enseñanza. El problema de investigación que orienta este ensayo implica la siguiente pregunta: ¿cuál es la esencialidad de la práctica educativa en el sentido señalado por Paulo Freire? El problema principal, arriba, nos lleva a una segunda pregunta: ¿cuál es la importancia de una comprensión crítica de la práctica educativa, desde una base teórico-metodológica, para los docentes que se desempeñan tanto en la Educación Básica como en la Educación Superior? Nuestra hipótesis es que la comprensión crítica de la práctica educativa por parte de los docentes en general puede conducirlos al ejercicio consciente de su profesión y, en consecuencia, puede ayudar en la lucha histórica por la educación pública de calidad en Brasil, especialmente a partir del período de difusión de la nuevo coronavirus. Este estudio se basa en una investigación bibliográfica anclada principalmente en la obra de Paulo Freire, y en parte en las memorias y reflexiones de carácter educativo y ontológico del autor que vivió parte de la enseñanza a distancia (en 2020 y parte de 2021) en una institución servicio público federal ubicado en el interior del Estado de São Paulo, Brasil. Fue esta experiencia la que inspiró la producción de este ensayo.

PALABRAS CLAVE: *Práctica educativa en la perspectiva freireana; Actividades pedagógicas no presenciales; Diálogo; Enseñanza remota en la pandemia de Covid-19; Ser humano.*

1 Introdução

Este ensaio tem como finalidade apresentar o diálogo a partir da perspectiva freiriana de educação, uma vez que este é considerado como essencialidade da prática educativa (FREIRE, 2021). O diálogo como um subsídio teórico-metodológico pode ser fundamental à análise, à organização e ao desenvolvimento do *quefazer* docente, por isso poderá auxiliar docentes na apropriação e no exercício crítico e consciente de sua profissão, que atuam tanto na Educação Básica como no Ensino Superior (em diferentes níveis e modalidades).

Este texto começou a ser produzido no decorrer do ano de 2021¹ e acreditamos que a compreensão da prática educativa no sentido apontado por Paulo Freire (1921-1997) possui

¹ Este ensaio é também resultado do projeto de pós-doutorado que vem se desenvolvendo no Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto – SP (IBILCE-UNESP) desde o ano de 2021 e que se encontra sob a supervisão da Profa. Dra. Maria Eliza Brefere Arnoni.

uma validade que antecede, perpassa e transcende a educação formal realizada nos anos pandêmicos (2020-2021) que consideramos os mais críticos de disseminação do novo coronavírus. Acreditamos que a visão freiriana acerca da essencialidade da prática educativa é histórica e ontologicamente necessária nos dias atuais porque aponta como condição primordial para a sua realização o diálogo (FREIRE, 2014, 2021), fundamental ao nosso processo de formação humana.

Neste sentido, propomos a seguinte questão norteadora: de acordo com o pensamento de Paulo Freire, o que é a essencialidade da prática educativa? O problema anterior nos conduz a um segundo questionamento: qual é a importância da compreensão crítica da prática educativa, a partir de um fundamento teórico-metodológico, para docentes que atuam tanto na Educação Básica como no Ensino Superior? Nossa hipótese é que a compreensão crítica da prática educativa pelos professores em geral poderá levá-los ao exercício consciente de sua profissão porque poderá subsidiá-los na análise, na organização e no desenvolvimento de sua prática docente remota ou presencial e, conseqüentemente, auxiliá-los na luta histórica² pela educação pública de qualidade no Brasil pandêmico.

Ao pensarmos a educação formal no Brasil e suas diferentes maneiras de realização, presencial, Educação a Distância (EaD), *on line* (SANTAELLA, 2010) ou remota, é necessário, antes, uma contextualização histórica, que será desenvolvida em linhas gerais, e que nos ajudará a refletir sobre alguns matizes da relação entre tecnologias digitais e o cenário econômico e educacional que ora vivenciamos para que compreendamos parte da complexidade em que se situa o presente tema.

Ressaltamos a necessidade de as tecnologias, sobretudo, do acesso³ (SANTAELLA, 2010) serem incorporadas crítica e criativamente (BELLONI, 2009) ao processo de ensino-

² A reivindicação por uma educação pública se inspira nos ideais da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) (SAVIANI, 2005), teoria pedagógica que começou a ser esboçada por Dermeval Saviani no final dos anos de 1970, início de 1980. A PHC é defensora e reivindicadora da escola pública em nosso país. O resgate da reivindicação da instituição pública em relação à Educação Básica como ao Ensino Superior, especialmente, no Brasil pandêmico, é urgente.

³ “O que importa reter para a caracterização das tecnologias atuais que chamo de tecnologias do acesso é o advento da internet, um universo de informação que cresce ao infinito a passos largos e se coloca ao alcance da ponta dos dedos. Acesso é o traço mais marcante desse espaço virtual, que passou a ser chamado de ciberespaço, logo depois que o escritor William Gibson, em 1984, lhe deu esse imaginativo batismo. É um espaço que está em todo lugar e em nenhum lugar, no qual praticamos e produzimos eletronicamente. Um dos traços mais importantes dessa inovação tecnológica encontra-se no fato de que ela permite ‘converter numa única linguagem informática todos os tipos de texto, som, voz, imagens e sons armazenados e difundidos em múltiplas redes e ao serviço de múltiplos usos, um componente técnico potencialmente ao serviço das interações homem/máquina’ [1], p. 171. Por isso mesmo, interatividade é a palavra-chave para caracterizar o agenciamento do cibernauta — palavra, de resto, que foi tornando o termo ‘recepção’ cada vez mais obsoleto. A interatividade, de resto, só é possível porque o ciberespaço é, sobretudo, um espaço de acesso livre, informal, descentrado, capaz de atender a muitas das idiossincrasias — motoras, afetivas, emocionais, cognitivas - do usuário.” (SANTAELLA, 2010, p.19, grifo nosso).

aprendizagem e para isso é imprescindível que não percamos de vista não só as condições sócio-históricas em que se realiza a educação formal no Brasil, como também a essencialidade da prática educativa (FREIRE, 2021).

Este artigo se trata de um estudo inacabado que tem como base a pesquisa bibliográfica, que “Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados” (SEVERINO, 2016, p.131). Utilizaremos para o estudo da prática educativa, de sua essencialidade, em especial, fontes primárias, que “São elementos sobre os quais você está escrevendo diretamente, as ‘matérias-primas’ de sua pesquisa.” (BOOTH; COLOMB; WILLIAMS, 2000, p.92), oriundas do referencial freiriano.

Este ensaio também tem como base, principalmente, as memórias educativas e as reflexões desta autora criadas a partir do ensino remoto, das atividades pedagógicas não presenciais, desenvolvidas no ano de 2020 e em parte de 2021, numa instituição de ensino superior pública federal, situada no interior do Estado de São Paulo, Brasil, que representa o contexto provocador deste trabalho.

2 Reflexões iniciais sobre os processos de humanização e de desumanização: relações entre tecnologias digitais, cenário econômico e educação formal no Brasil pandêmico, para onde caminhamos?

Vivemos atualmente uma pandemia de Covid-19 que ocorre pela disseminação do novo coronavírus (Sars-CoV-2), reportada pela primeira vez pelo escritório da Organização Mundial da Saúde (OMS) em 31 de dezembro de 2019, cujo surto foi declarado como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional em 31 de janeiro de 2020 (BRASIL, 2020a). Essa pandemia reforçou também outra, irrefreável, a intensificação do processo tecnológico (da Indústria 4.0)⁴ em nosso cotidiano que se espalha pelo globo inteiro e que vem se sobrepondo às nossas relações sociais, à nossa condição humana.

⁴ Sobre a *Indústria 4.0* “As 3 primeiras revoluções industriais trouxeram a produção em massa, as linhas de montagem, a eletricidade e a tecnologia da informação, elevando a renda dos trabalhadores e fazendo da competição tecnológica o cerne do desenvolvimento econômico. A quarta revolução industrial, que terá impacto mais profundo e exponencial, se caracteriza, por um conjunto de tecnologias que permitem a fusão do mundo físico, digital e biológico.” São parte desse conjunto de tecnologias: manufatura aditiva (3D), Inteligência Artificial (IA), IoT (Internet das Coisas), SynBio (Biologia Sintética) e a CPS (Sistemas Ciber-Físicos). De acordo com o site, o Brasil em relação ao Índice Global de Inovação ocupa a 69ª posição no ranking. O referido índice “busca avaliar critérios de performance de diferentes países no quesito inovação. [...] avalia quesitos como crescimento da produtividade, investimentos em pesquisa e desenvolvimento (P&D), educação, exportações de produtos de alta tecnologia, dentre outros tópicos.” Informações disponíveis em: <<http://www.industria40.gov.br/>>. Acesso em: 14 mar. 2021.

Não há dúvidas, vivemos a intensificação e a explicitação do capitalismo de plataforma (ANTUNES, 2020b), com todas as suas consequências, um processo que se realiza de forma contraditória, pois estamos em meio a uma revolução tecnológica em contexto de capitalismo pandêmico contemporâneo, num país como o Brasil, que tem escancarado suas mazelas sociais, educacionais, culturais, políticas, ou seja, suas feridas (neo)coloniais.

Acerca do capitalismo de plataforma Antunes (2020b) faz uma análise pertinente e interessante em que o relaciona à protoforma do capitalismo com suas características de origem de superexploração da força de trabalho. No século XIX, a força de trabalho humana foi submetida a jornadas e condições de trabalho ultrajantes, desumanizadoras, a obra de Friedrich Engels *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra* ([1845] 2010) é emblemática e traça um triste cenário de realização contraditória do capitalismo neste período. De outro modo, o capitalismo virótico (ANTUNES, 2020b), de plataforma, se afirmaria a partir da intensificação das condições precárias de trabalho, da flexibilização das leis trabalhistas, do desmonte, da fragmentação e desumanização consequente da classe trabalhadora, ampliando as formas de extração da mais valia que hoje acontecem, especialmente, por meio do setor de serviços (ANTUNES, 2020a). Ou seja, plataforma e protoforma do capitalismo contemporâneo, numa unidade dialética, reproduzem o cenário precário que vivenciamos.

O mundo do trabalho sob o capital passa por constantes reestruturações produtivas, metamorfoses, e mesmo que sua estrutura esteja marcada por maior presença das tecnologias digitais, que suas forças produtivas estejam cada vez mais tecnicizadas, acentua-se a divisão internacional do trabalho, aprofundando as desigualdades históricas existentes entre países desenvolvidos e não desenvolvidos, como os situados na América Latina, caracterizados por processos de colonização, em que o Sul Global (SANTOS, 2020; ANTUNES, 2020b) funciona como um importante polo produtor e fornecedor de matérias-primas e de mão-de-obra barata para os países desenvolvidos, assim como importadores de tecnologias ultrapassadas (GALEANO, 2019).

Portanto, o que se verifica hoje é um processo intenso de utilização das forças produtivas tecnicizadas em virtude da acumulação de capital, do aperfeiçoamento de estratégias de extração da mais valia e a destruição desmedida de frações da classe trabalhadora. Essa destruição pode ser compreendida pela superexploração da força de trabalho, pelo aumento do número de desempregados, pela intensificação do trabalho temporário, intermitente, pela crescente uberização (em que o/a trabalhador/a se encontra

desamparado/a pelas leis trabalhistas e presta serviços via aplicativos) etc. (ANTUNES, 2020a).

Segundo Antunes (2020b, online, grifos do autor),

O Sul global, então, tem sido um **excepcional laboratório e espaço de experimentação das corporações globais**, dada a sua gênese subordinada e dependente dos centros de dominação do capital. E esse tem sido o **seu discreto charme**, tão generosamente utilizado pelas *burguesias nativas e forâneas*. Ainda que diferenciado em função das particularidades existentes na *divisão internacional do trabalho* com suas complexas cadeias produtivas de valor, **o Brasil, então, se inscreve nesta contextualidade**. Há ainda outra consequência nefasta dessa *divisão internacional do trabalho* entre Norte e Sul, entre centro e periferia: dado o caráter *desigual e combinado* em seu modo de ser, **cada vez mais a indústria considerada ‘limpa’, de que a Indústria 4.0 é exemplo, encontrará maior espaço no Norte, enquanto a indústria ‘suja’, poluidora e mais destrutiva, avançará nos espaços do Sul**. Mas vale enfatizar, também, que estas **formas de exploração do trabalho do Sul cada vez mais estão presentes no Norte**, como se verifica com a presença da força de trabalho imigrante. Assim, dado que estamos em plena hegemonia do capital financeiro, com sua pragmática neoliberal e sob a impulsão da *reestruturação produtiva permanente do capital*, as ‘vantagens’ que o Sul oferece ao Norte o levará a padecimentos ainda maiores, enquanto não conseguir romper com esse círculo vicioso. Assim, não é por acaso que **o welfare state nunca encontrou vigência na periferia**.⁵

Este cenário contraditório atinge também a educação formal em nosso país que se realiza no contexto do capitalismo virótico, pois as relações sociais produzidas no mundo do trabalho, num sentido amplo, são reproduzidas, num sentido restrito, no contexto educativo formal, tanto na Educação Básica, como no Ensino Superior. Um exemplo de tais relações, que influenciam no desenvolvimento da educação formal no Brasil, seriam aquelas realizadas a partir da terceirização, da subcontratação de professores⁶, fato presente em escolas e em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas no país.

Em síntese, as reflexões críticas de Antunes (2020b) nos delineia um horizonte quando consideramos a relação entre tecnologias do acesso (SANTAELLA, 2010), móveis, e educação formal, em que está em jogo não só o aprofundamento da divisão internacional do trabalho entre países desenvolvidos e não desenvolvidos mas, em última instância, nosso processo de humanização x processo de desumanização⁷.

⁵ Citação disponível em: <<https://digilabour.com.br/2020/06/14/trabalho-uberizado-e-capitalismo-virotico-entrevista-com-ricardo-antunes/>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

⁶ Não refletiremos neste espaço sobre as consequências para a educação formal e para os próprios docentes, provocadas pela subcontratação, hoje, uma prática naturalizada no mundo do trabalho.

⁷ Quando pensamos no processo de desumanização o equiparamos à intensificação da barbárie em nossa civilização à medida que o capitalismo virótico se reproduz em sua complexidade, ao enfraquecimento de traços que nos caracterizam como seres humanos, o que será apontado a seguir no texto, que é também resultante da “simbiose” ser humano e máquina, mas esta síntese não necessariamente nos levaria, neste momento pelo menos, como comunidade humana em geral, a uma sociedade necessariamente mais justa, digna, com o aperfeiçoamento de nossas capacidades humanas. Não adentraremos aqui na perspectiva filosófica transhumanista, porém estamos diante de uma questão que é, sobretudo, ética.

Como menciona Santaella (2010) as tecnologias móveis, digitais, se caracterizam pelo acesso à internet, pela navegação do usuário constante em conteúdos *on line* de forma descontínua, pela interatividade do internauta no e com o ciberespaço, caótico, descentralizado. Estar conectado a este tipo de realidade virtual, que se atualiza no clique, é estar e não estar em lugar algum, como menciona a autora. A partir de uma posição geográfica, de nossa casa, por exemplo, podemos acessar diferentes espaços virtuais e interagir ou não com pessoas que se encontram também em lugares distintos, mas ainda assim é estar e não estar em lugar algum. E quando se pensa em realidade virtual, nas plataformas digitais, muito utilizadas na educação formal, no ensino remoto, na EaD, o que nos parece que se intensifica é o desenraizamento do ser humano, dos estudantes, que se contrapõe ao ato de enraizar-se (FREIRE, 1978; BOSI, 1996), essencial ao desenvolvimento de nossa condição humana. O enraizamento cria possibilidades de o ser humano elaborar, produzir sua(s) identidade(s), dar sentido à sua vida.

Ao desenraizamento se soma outro agravante em relação à nossa formação humana. As tecnologias, especialmente, digitais, não são neutras. De acordo com o filósofo Vilém Flusser (2009), em seu ensaio “Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia”, vivemos, hoje, na “era da imagem técnica” que tem como função emancipar a sociedade do pensamento conceitual. Neste caso, à medida que interagimos com e por meio dos aparelhos, enfraqueceríamos nossa capacidade de pensar? O espaço deste ensaio não nos permite desenvolver tais reflexões, mas é imprescindível que reflitamos sobre a possibilidade de intensificação do processo de desumanização na “era da imagem técnica”. No vir-a-ser do ser humano, ou pensarmos para onde caminhamos, para que humanidade.

Além disso, na IES pública em que esta autora desenvolveu parte do ensino remoto, em que participou do processo de implantação e de desenvolvimento das atividades pedagógicas não presenciais, houve docentes que decidiram pela gravação de videoaulas. Videoaulas foram muito disseminadas no ápice desta pandemia, no Estado de São Paulo e, como outro exemplo, citamos a educação pública estadual, o Centro de Mídias, em que “aulas” foram gravadas e disponibilizadas à rede de ensino. Mas o que chamamos a atenção é de que modo videoaulas potencializam a essencialidade da prática educativa, o diálogo, a comunicação efetiva (FREIRE, 2021) entre educadores e educandos, suas consequências para o processo educativo e para nossa formação humana.

Em síntese, pensemos se nosso processo de desumanização se intensifica à medida em que se dá o acesso cada vez mais constante e descontínuo a conteúdos disponíveis na rede (acesso de fragmentos de conteúdos); à medida em que aumenta a interatividade do ser

humano por meio de e com os aparelhos, os artefatos digitais; que se intensifica o processo de desenraizamento por meio do estar e não estar em lugar algum; da emancipação da sociedade do pensamento conceitual na “era da imagem técnica”.

Os fatores acima são problemáticos e serão apenas apontados no espaço deste ensaio, porém no que se refere à educação formal, à compreensão da essencialidade da prática educativa, pensamo-la na perspectiva freiriana de educação, do diálogo, como possibilidade de libertação e da luta a favor da educação pública de qualidade no Brasil agora pandêmico e contra o processo de desumanização que atinge nossa condição humana.

3 Índícios históricos para compreensão da gênese da educação bancária no Brasil

A história da educação formal no Brasil se caracteriza pela continuidade de seus traços fundamentais (re)estruturados por meio das discontinuidades históricas.

O início dessa história se dá com o processo de colonização, com a chegada dos jesuítas no século XVI, que permaneceram aqui entre 1549 a 1759, quando foram expulsos pelo Marquês de Pombal, tendo como uma das características principais de sua forma de ensino a dualidade, em que uma forma de educação foi ofertada aos filhos dos proprietários de terra, das elites, preparando-os para os estudos superiores em Coimbra, por exemplo. E outra forma de educação foi direcionada aos indígenas, colonizados e, por fim, aos filhos/as dos/as trabalhadores/as. Uma educação elementar, básica, voltada à leitura e à escrita, e que excluiu por um bom tempo a educação formal feminina (SAVIANI, 2008). Pode parecer simplista este raciocínio, mas nossa história educacional é predominantemente descontínua e profundamente desigual.

Não deixaríamos de destacar em relação ao parágrafo anterior que uma educação formal que começa a se esboçar no século XVI se desenvolve por meio de um processo de invasão cultural (FREIRE, 2014, 2021) que desconsidera, porque invade, um modelo de educação que até então os indígenas⁸ realizavam por aqui. A invasão cultural de um povo se caracteriza assim pela “imposição” sobre o outro, neste caso, aos povos originários, de costumes, cultura e educação qualitativamente distintos e estranhos ao seu modo de vida.

Em nossa opinião, a partir dessa imposição, do processo de aculturação dos povos indígenas, deparamo-nos com uma espécie de gênese de educação bancária (FREIRE, 2004),

⁸ Sobre este assunto conferir Saviani (2008).

que se desenvolve por séculos neste país, que tem sua estrutura marcada por relações sociais autoritárias.

O processo de escravização dos povos pretos também corrobora o aprimoramento de uma educação bancária que, de acordo com Freire (2004, 2014), como educação antidualógica objetifica os educandos no processo educativo, transformando-os em depósitos de programas curriculares, de conteúdos narrados acrítica ou criticamente por professores, que autoritariamente se realizam como silenciadores, opressores dos estudantes, contrapondo-se à possibilidade do diálogo, da (re)construção por meio da comunicação efetiva do educador com os educandos da cognoscibilidade dos conceitos científicos (FREIRE, 2004, 2021), dos objetos do mundo, impedindo de o aluno emergir, de entender-se como sujeito histórico, humano, como possibilidade de ser-mais (FREIRE, 2014).

Outra característica que também constatamos é o descaso histórico para com a Educação Básica pública, especialmente, com a implantação do ensino primário ou como denominado atualmente o Ensino Fundamental (anos iniciais). Num país com dimensões continentais, como o Brasil, uma lei para o ensino primário que expressava, ao mesmo tempo, uma atenção por parte do governo federal com este nível, durante o Período Republicano, foi estabelecida somente em 1946 (XAVIER; RIBEIRO; NORONHA, 1994). O descaso que atinge a população marginalizada que precisava ter acesso a uma educação formal pública sob a responsabilidade do Estado, que não conseguia atender sua demanda, veio tardiamente.

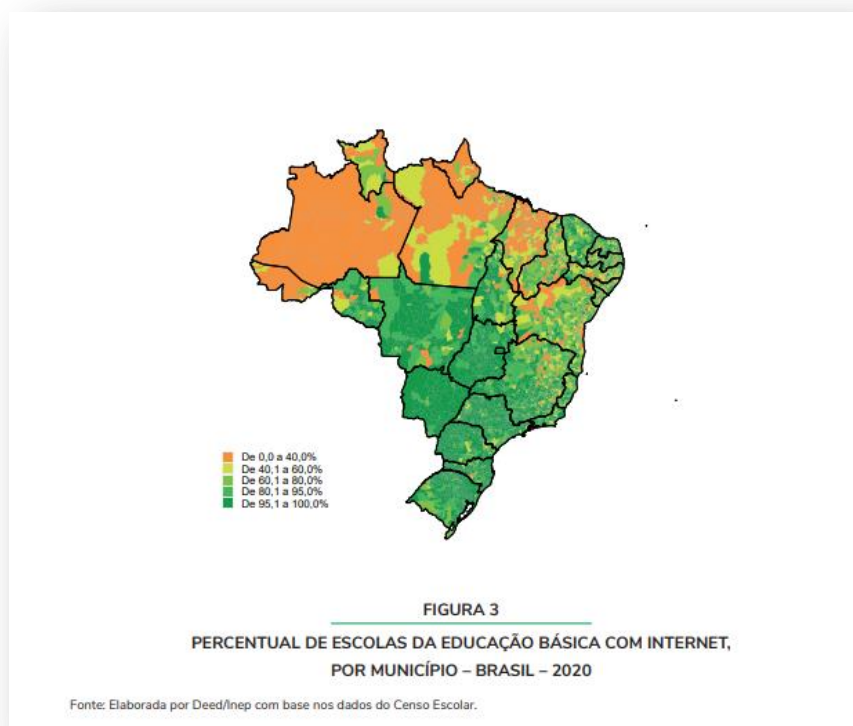
Diante de alguns fatos históricos esboçados, afirmamos que a dualidade e o descaso são marcas profundas que caracterizam nossa educação formal num cenário que precede, adentra e perpassa a pandemia de Covid-19. A classe trabalhadora apesar de exercer certa pressão por educação, especialmente, a partir do século XX foi e continua sendo marginalizada, excluída da Educação Básica e, sobretudo, do Ensino Superior público por meio de sua tímida oferta de vagas, de um sistema educacional que ainda persiste discriminatório e seletivo e que até pouco tempo estava voltado, prioritariamente, para o atendimento das necessidades de *status* das facções das elites (ROMANELLI, 2014).

Nossa história da educação que já não era feliz tem se agravado no atual cenário pandêmico por meio do ensino remoto, de suas diferentes formas de oferta (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020) num país desigual e extenso como o Brasil, da realização das atividades pedagógicas não presenciais (BRASIL, 2020a, 2020b), em que as desigualdades educacionais se aprofundam e as consequências dessa experiência remota ainda estão sendo pesquisadas, conhecidas.

Para que tenhamos uma ideia do fosso que se aprofunda em relação à desigualdade educacional, que se diversifica em graus de intensidade, porque varia de região para região do país, compartilhamos a **Figura 1** (BRASIL, 2021, p.12) que se encontra abaixo, e que se refere à disponibilidade de internet⁹ em escolas da Educação Básica, o que nos sinaliza um cenário contraditório, desigual, preocupante.

Figura 1

Percentual de escolas da Educação Básica com internet no Brasil.



Fonte: Dados do Censo Escolar elaborado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) (BRASIL, 2021).

Os dados anteriores explicitam realidades escolares situadas em regiões do Brasil marcadas por diferentes graus de desigualdade e nos sinalizam que no ápice de disseminação do novo coronavírus milhões de estudantes situados em diferentes cantos deste país estudavam “remotamente” por meio de atividades pedagógicas não presenciais que ocorriam por meio de programas educativos transmitidos em determinados canais de TV, pelas

⁹ Ressaltamos que o acesso à internet não é condição principal, *sine qua non*, para o desenvolvimento de uma educação pública de qualidade no Brasil, mas sem dúvida tem sua importância num cenário histórico pandêmico que intensificou o uso das tecnologias digitais, inclusive, no processo educativo.

plataformas digitais, por meio de atividades impressas, providenciadas pelas escolas e enviadas às famílias dos alunos.

Em relação à IES em que a autora realizou o ensino remoto no ano de 2020 e parte de 2021, foi feito também um estudo das condições socioeconômicas da comunidade acadêmica e, posteriormente, foi publicado o Edital n.23, de 29 de outubro de 2020¹⁰, o ensino remoto já havia iniciado nesta data, em que estudantes em situação de vulnerabilidade social da instituição puderam concorrer ao “Auxílio Emergencial Conectividade Covid-19”. Ao serem selecionados, os alunos receberam o valor de R\$1.000,00 que deveria ser utilizado exclusivamente para a compra de desktops, notebooks ou tablets e deveriam também prestar contas à instituição do auxílio. Na referida IES houve preocupação constante por parte dos docentes em como seria ofertado, desenvolvido, o ensino remoto, no entanto, nem todos os estudantes se encontravam em condições materiais (econômicas) e socioemocionais¹¹ de prosseguir com os estudos no ápice da pandemia.

Em relação ao ensino remoto, segundo Saviani e Galvão (2021), este é compreendido como uma “falácia” e como uma estratégia para intensificar a expansão da Educação a Distância (EaD) nas instituições de Ensino Superior do país, pois o ensino remoto¹² foi apresentado como “única alternativa” de continuidade à educação formal (SAVIANI; GALVÃO, 2021), potencializando o uso das tecnologias do acesso, das plataformas digitais no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com o Parecer CP/CNE n.5 (2020a, p.16, grifos nossos) em relação a dados da EaD no Brasil,

Segundo o censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Brasil conta hoje com 8.740.338 matrículas totais em todos os níveis e modalidades. A educação a distância responde por 40% do total dos 3.445.935 ingressantes em 2018 na educação superior. Dessas, o setor público comparece com cerca de 60.000 matrículas. Nota-se que desde 2008 a participação da EaD nas matrículas totais mais que dobrou. Cursos de licenciatura possuem hoje 816.888 matrículas a distância. Apesar de expressar um acelerado processo de expansão, a EaD, assim como o presencial, padece de uma imensa ociosidade em relação ao preenchimento de vagas. Em 2018 foram abertas 7.170.567 vagas para cursos superiores em EaD e apenas 19% foram preenchidas. A

¹⁰ Disponível em:

<<https://brt.ifsp.edu.br/phocadownload/userupload/121514/Resultado%20PRELIMINAR%20edital%200023.pdf>>. Acesso em 11 ago. 2022.

¹¹ No ano de 2020 desenvolvemos junto à comunidade acadêmica um projeto pedagógico interdisciplinar com apoio dos docentes dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Química, denominado “Projeto Memórias de uma Pandemia”, em que os estudantes puderam expressar por meio de múltiplas linguagens (vídeos, relatos, poemas, músicas) como se sentiam ao vivenciar e estudar no ápice da pandemia.

¹² Mencionamos que as atividades pedagógicas não presenciais desenvolvidas remotamente de acordo com o Parecer CP/CNE n.5/2020 podem ser realizadas ou não por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), porém a forma adotada por muitas instituições de ensino foi a realização de tais atividades utilizando como suporte as tecnologias do acesso, digitais.

esses dados devem somar outros não contabilizados referentes à possibilidade de cursos proverem 40% de seus conteúdos a distância, conforme dispõe a Portaria MEC nº 2.117/2019. De todo modo, os dados do censo demonstram a expertise e a maturidade da Educação a Distância em cursos superiores.

A citação acima corrobora a afirmação de Saviani e Galvão (2021) em relação à expansão da EaD no país pelo percentual de vagas ofertadas pelo Ensino Superior, um índice significativo. Além dessa informação expressiva, importante em relação à Educação a Distância, o referido Parecer também nos aponta a possibilidade de duas observações: a) a ociosidade na EaD diante de tantas vagas ofertadas, especialmente, pelo setor privado; e b) as consequências para o exercício da docência e para a qualidade da educação superior, sobretudo, pública, diante da possibilidade de cursos presenciais realizarem até 40% de seus conteúdos a distância.

Somam-se ao quadro apresentado outras informações pertinentes, compartilhadas por Saviani e Galvão (2021), de acordo com dados da Agência Senado (2020): entre os quase 56 milhões de estudantes matriculados na Educação Básica e no Ensino Superior no Brasil, 35% (19,5 milhões) tiveram aulas suspensas devido à pandemia e 58% (32,4 milhões) deram continuidade aos estudos na forma remota. Na rede pública de ensino, 26% dos alunos que estão tendo aulas *on line* não têm acesso à internet. E continuam os autores, “Tudo isso é [...] importante numa realidade em que há mais de 4,5 milhões de brasileiros sem acesso à internet banda larga e mais de 50% de domicílios da zona rural não” conectam a internet. E prosseguem, “Em uma realidade em que 38% das casas não possuem acesso à internet e 58% não têm computador” (ANDES-SN, 2020, p.14 apud SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 38).

Os dados apontados por Saviani e Galvão (2021) nos explicitam uma realidade brasileira historicamente desigual e injusta com milhões de trabalhadores/as e seus/suas filhos/as em relação ao acesso à internet e aos aparelhos tecnológicos digitais, e que o fato de se situar numa classe economicamente vulnerável definiu quem prosseguiria ou não com os estudos no ápice da pandemia.

O contexto pandêmico por meio da oferta do ensino remoto provavelmente reforçou os traços históricos de dualidade, de desigualdade e de descaso para com a educação pública no Brasil. Neste caso, haveria uma forma de repensarmos de algum modo, os prejuízos sofridos pela educação formal nesse período? Haveria uma maneira de fortalecermos a luta histórica pela educação pública de qualidade no Brasil? A nosso ver, em alguma medida, sim. Mas isso dependerá de como o/a docente que atua em diferentes níveis e modalidades analisa, planeja e desenvolve sua prática educativa, se se dispõe à apropriação e ao exercício da profissão

docente de forma consciente e crítica, por meio do diálogo, como propõe a perspectiva freiriana de educação.

4 Diálogo na perspectiva freiriana de educação como subsídio teórico-metodológico à análise, organização e desenvolvimento das atividades pedagógicas não presenciais e da prática educativa presencial

Ao pensarmos na possibilidade de realização consciente e crítica da prática educativa presencial e das atividades pedagógicas não presenciais (BRASIL, 2020a, 2020b) explicitaremos alguns traços do diálogo de acordo com o referencial freiriano de educação e ressaltamos que no ano de 2021 foi comemorado o centenário de Paulo Freire (1921-1997).

Excelso educador brasileiro, Paulo Freire, segundo Haddad (2020), graduou-se em Direito, profissão que abandonou, sendo sua vida e obra dedicados à educação realizada em espaços formais e não-formais. Em 1947, ingressou no SESI (Serviço Social da Indústria), tendo Freire permanecido na instituição por mais de 10 anos; na década de 1960 ficou conhecido por realizar experiências de educação com jovens e adultos, como a de Angicos (RN)¹³, em que desenvolveu um projeto de alfabetização popular voltado à promoção de uma educação crítica, política, com 300 trabalhadores, que valorizava a dimensão cultural.

A partir de suas experiências com alfabetização de adultos, Paulo Freire chegou a ser convidado pelo presidente da República João Goulart (1961-1964) para implantar em 1963 um plano nacional de alfabetização. A experiência freiriana foi interrompida pelo golpe militar ocorrido em 1964 e que perdurou até 1985. Freire foi perseguido e exilado pelos militares, passando pela Bolívia, Chile, Estados Unidos, Suíça, regressando ao Brasil em 1980, em que trabalhou em importantes universidades públicas (USP, UNICAMP).

No período de 1989 a 1991, Paulo Freire exerceu o cargo de Secretário Municipal de Educação na cidade de São Paulo, e segundo Freire e Mendonça (2019), o educador chegou a ser convidado pessoalmente pela prefeita eleita Luisa Erundina (PT)¹⁴ antes mesmo de uma consulta prévia ao partido político a que estava filiada. A experiência na secretaria lhe foi desafiadora, pois Paulo Freire tinha o sonho de “mudar a cara da escola”, construir uma escola pública popular por meio do incentivo à participação da comunidade escolar nos processos

¹³ Sobre a experiência freiriana de educação em Angicos. Disponível em: <<http://angicos50anos.paulofreire.org/a-experiencia/>>. Acesso em: abr. 2021.

¹⁴ Partido dos Trabalhadores.

decisórios que influenciariam diretamente seu dia a dia nas instituições (FREIRE; MENDONÇA, 2019). E ainda segundo Haddad (2020, p.14, grifos do autor),

Conhecido internacionalmente, Paulo Freire recebeu mais de 50 títulos *doutor honoris causa*. *Pedagogia do Oprimido* foi publicado em mais de vinte línguas. Em junho de 2016, uma pesquisa revelou que *Pedagogia do Oprimido* era a terceira obra mais citada em trabalhos da área de humanas, segundo um levantamento feito no Google Scholar (HADDAD, 2019).

Diante de dados que apresentam parte da importância do pensamento freiriano no campo da educação e de sua influência não só no Brasil, como também noutras partes do mundo, é imprescindível o resgate de seu pensamento para compreensão consciente e crítica da prática educativa, como subsídio teórico-metodológico para análise, organização e desenvolvimento das atividades pedagógicas não presenciais (BRASIL, 2020a, 2020b) e presenciais em diferentes níveis e modalidades de ensino.

Como início de nossa reflexão, destacamos um aspecto do pensamento de Freire (2021) que nos ajuda a pensar o que nos caracteriza como seres humanos e, mais adiante, o diálogo.

O homem é um corpo consciente. Sua consciência ‘intencionada’ ao mundo, é sempre consciência *de* em permanente desapego até a realidade. Daí que seja próprio do homem estar em constantes relações com o mundo. Relações em que a subjetividade, que toma corpo na objetividade, constitui, com esta, uma unidade dialética, onde se gera um conhecer solidário com o agir e vice-versa. [...]. (FREIRE, 2021, p.98, grifo do autor)

O ser humano é único e se diferencia dos outros seres vivos devido à sua capacidade de desenvolvimento da consciência que é sempre, como afirma Freire (2021), conhecimento de alguma coisa. Ao tomar consciência *de*, ao mesmo tempo, que nos distanciamos do real, o compreendemos, complexificando nossa existência. A produção da consciência ocorre com o ser humano em relação com o outro, com o mundo. Por meio da unidade dialética subjetividade-objetividade, da práxis, a consciência toma forma e conteúdo, pois o ser humano é um ser da atividade, do trabalho, que (re)mexe curiosamente o mundo, descobre objetos e produz algo que resultará em ciência, tomada esta em duplo sentido, desse mesmo mundo, num processo simultâneo de transformação de si e da realidade. É o ser humano em atividade, historicizando-se.

Dependendo da qualidade das relações que o ser humano estabelece com o outro, poderá desenvolver o processo de conscientização que é o aprofundamento da tomada de consciência dos objetos. Aprofundamento este que se critica numa perspectiva da totalidade (FREIRE, 2021).

Não só, mas a partir do contexto pandêmico, importa que pensemos de que modo a intensificação do uso das tecnologias digitais em nosso dia a dia tem interferido na (re)configuração de nossas relações sociais e, conseqüentemente, no desenvolvimento do trabalho, de nossa consciência, de nossa capacidade de pensamento e de humanização.

Prosseguimos,

Expliquemo-nos: a posição normal do homem no mundo, como um ser de ação e da reflexão, é a de ‘ad-mirador’ do mundo. Como um *ser da atividade* que é capaz de refletir sobre si e sobre a própria atividade que dele se desliga, o homem é capaz de ‘afastar-se’ do mundo para ficar nele e com ele. Somente o homem é capaz de realizar esta operação de que resulta sua inserção crítica na realidade. ‘Ad-mirar’ a realidade significa objetivá-la, apreendê-la como campo de sua ação e reflexão. Significa penetrá-la, cada vez mais *lucidamente*, para descobrir as inter-relações verdadeiras dos fatos percebidos. (FREIRE, 2021, p.35-36, grifos nossos)

A capacidade de ação e reflexão, de “ad-mirar” o mundo, a atividade humana e seu resultado, de readmirá-lo a fim de compreendê-lo, também é específico do ser humano e sua prática o torna gente. Essa capacidade de reflexão pode ser desenvolvida se realizada por meio do diálogo, na comunicação efetiva com o outro, que se dá apenas entre seres humanos.

Em relação ao processo educativo este necessita do diálogo para se realizar. É por meio dele, do diálogo, como linguagem, como mediação tensionada e dialética entre seres sociais que aprendemos a pensar e a apreender o mundo. No diálogo, cerne da prática educativa, as diferentes visões de educador e de educandos acerca de um objeto poderão ser tecidas, (re)conhecidas, compartilhadas, tensionadas, superadas, em que ambos, professores e estudantes, curiosos, poderão se “debruçar” sobre um tema gerador, um conceito científico, examinando-o minuciosamente, investigando-o, e poderão se realizar como sujeitos ao descobrirem e decodificarem (FREIRE, 2014, 2021) a historicidade presente nos objetos. O diálogo se desenvolvido é como uma “teia de pensamentos” não neutra que se explicita via linguagem. É problematização do mundo, por isso essencial ao desenvolvimento do pensamento humano.

De acordo com Freire (2021, p.51) “O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos”. O diálogo pressupõe o amor, porque também exige de quem pretende exercê-lo, praticá-lo, a disponibilidade ao respeito, à paciência, à escuta, à humildade e ao comprometimento profissional, se pensarmos, por exemplo, no professor com os educandos. A amorosidade e o rigor metódico (FREIRE, 2004) em que, dialeticamente, se assenta o diálogo, essencialidade da prática educativa, são fundamentais à humanização do próprio docente. É este em primeiro lugar que precisa ser “(re)educado”.

O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese (seja em torno de um conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento ‘experencial’), *é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la.* (FREIRE, 2021, p.65, grifos nossos)

Acerca da problematização, Freire (2021) ressalta a importância do questionamento do próprio pensamento dos sujeitos envolvidos no e por meio do diálogo que emergindo, procuram compreender o mundo, seus objetos, de maneira mediada. Portanto, quando pensamos no processo educativo formal presencial e nas atividades pedagógicas não presenciais não se trata de um conjunto de questões que o professor planeja acerca do conceito, questões preconcebidas e inscritas numa atividade escolar, que não pode ser tomada como práxis educativa. Perguntas podem ser antecipadas pelo docente, porém na perspectiva freiriana de educação se trata de problematizar a reação do sujeito, seu próprio conhecimento, valorizando-o, diante dos objetos do mundo, propiciando o desenvolvimento da conscientização, se na perspectiva da totalidade, da transformação, da práxis.

É a problematização do modo de pensar do outro numa relação recíproca entre sujeitos, intersubjetividade e comunicabilidade (FREIRE, 2021), que se corporeifica no diálogo e que é fundamental para refletirmos a prática educativa e sua intencionalidade, que visa à complexificação contínua da visão de mundo dos estudantes, humanizando-os.

Em relação à prática educativa, educadores e educandos se realizam por meio do diálogo como sujeitos cognoscentes, lógicos e históricos (FREIRE, 2021). Esta concepção se contrapõe a uma educação domesticadora, autoritária, silenciadora, colonial, bancária. Paulo Freire (2004) no início de sua obra “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa” nos adverte com ênfase que ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar condições por meio do ato comunicativo para que o educando (re)crie, produza, (re)construa o conhecimento.

Segundo Paulo Freire (2004, p.123 grifos nossos) “Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como *ponto de partida* para a compreensão do papel da curiosidade, [...], como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento”. A leitura de mundo dos estudantes acerca de um objeto pode e precisa ser (re)conhecida pelo docente de maneira dialógica. A leitura de mundo não é apenas o ponto de partida, mas perpassa o processo educativo como um todo, ou como denomina Freire (2014, 2021) a decodificação dos temas geradores, dos objetos, a serem (re)construídos pelos alunos. Aqui, deparamo-nos com um aspecto importante do pensamento freiriano que nos aponta para um caminho metodológico, seu ponto de partida, que é a leitura de mundo do discente, que na

reciprocidade com o professor, pode ser problematizada com o objetivo via linguagem de irem ao encontro do núcleo do conceito científico ou da situação existencial codificada, levando o educando à compreensão do conceito.

Em relação à aprendizagem, consideramos essencial o desenvolvimento das estruturas cognitivas que podem ocorrer na relação sujeito-objeto, sujeito-conceito científico, assim como a qualidade do próprio objeto. Por isso, quanto mais complexo o objeto, mais ricas poderão ser as relações entre sujeito-objeto, e a problematização a ser incentivada e provocada especialmente pelo professor é fundamental para que a relação referida (sujeito-objeto) possa ser o mais rica possível. Por isso, docentes e discentes por meio do diálogo são os sujeitos do processo educativo.

Freire (2021, p.84) afirma ainda importante condição para o diálogo, “Não há, realmente, pensamento isolado na medida em que não há homem isolado”. Pensemos, a partir do contexto pandêmico, se nosso individualismo se intensificou, se esta é uma condição real, potencializada pelo uso das tecnologias digitais... Neste caso, as grandezas se apresentariam de maneira inversamente proporcional? Se haveria maior isolamento do ser humano, que se comportaria como um funcionário dos aparelhos (FLUSSER, 2009), menor seria sua capacidade dialógica, de inteligibilidade, de pensamento, de compreensão das coisas do mundo? E continua Freire,

Todo *ato de pensar* exige um sujeito que pensa um objeto pensado, que mediatiza o primeiro sujeito do segundo, e a comunicação entre ambos, que se dá através de signos linguísticos. *O mundo humano é, desta forma, um mundo da comunicação. [...] A comunicação, [...], implica uma reciprocidade que não pode ser rompida. [...], não é possível compreender o pensamento fora de sua dupla função: cognoscitiva e comunicativa. [...] Comunicar é comunicar-se em torno do significado significante. [...] É então indispensável ao ato comunicativo, para que este seja eficiente, o acordo entre os sujeitos, reciprocamente comunicantes. Isto é, a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito.* Se não há este acordo em torno dos signos, como expressões do objeto significado, não pode haver compreensão entre os sujeitos, o que impossibilita a comunicação. Isto é tão verdadeiro que entre compreensão, inteligibilidade e comunicação não há separação, como se constituíssem momentos distintos do mesmo processo ou do mesmo ato. Pelo contrário, *inteligibilidade e comunicação se dão simultaneamente.* (FREIRE, 2021, p.84, 86- 87, grifos nossos)

No processo educativo na perspectiva dialógica é preciso que exista o momento predominante do encontro das linguagens do educador com a dos educandos (FREIRE, 2021), e que ao explicar um conceito científico o docente compartilha com os estudantes a *sua* compreensão do objeto de estudo pensado que os medeia que pode vir ou não ao encontro da compreensão dos alunos, podendo gerar tensão. A participação, o envolvimento, de ambos nesse processo, portanto, é fundamental. O professor tem o papel de problematizar a visão de

mundo, via linguagem, dos educandos, tecendo, co-produzindo com eles um processo de inteligibilidade, de comunicação, de forma lógica (dialética), que poderá levá-los à compreensão do conceito, do tema gerador, ou ainda da situação codificada (FREIRE, 2014, 2021).

É necessário que se produza coletivamente, por meio da linguagem, uma compreensão comum a ambos, educador com educandos, do que poderíamos chamar de núcleo do conceito, de seu significado, para que a partir daí se garanta, de fato, a aprendizagem. Portanto, é imprescindível, no processo educativo, que educadores, educadoras, estejam atentos à forma de expressão dos objetos que compartilham os educandos, porém, para que isso ocorra é necessário que se permita a construção de um ambiente dialógico na sala de aula.

Agora pensemos no diálogo, que é condição essencial ao desenvolvimento da prática educativa na perspectiva de Paulo Freire, e que impactos na formação humana dos estudantes e para a práxis docente não terá tido a realização das atividades pedagógicas não presenciais, especialmente, assíncronas, que foram realizadas, principalmente, no ápice da pandemia de Covid-19 (entre os anos de 2020 e 2021), de forma remota por meio das plataformas digitais, do AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), em que se exigiu abruptamente e se continua exigindo um estudante “autônomo”, que seja capaz de estudar e aprender praticamente sozinho?

Outro aspecto mencionado, que não será aprofundado neste texto, é a videoaula. No texto denominado “A luta por uma educação humana na ‘era de sua reprodutibilidade técnica’: um diálogo entre Paulo Freire e Walter Benjamin”¹⁵ (SILVEIRA-FOSSALUZZA, ARNONI, 2021), a videoaula, numa relação com o ensaio “A obra de arte na era da reprodutibilidade técnica” (BENJAMIN, 2017), foi denominada por esta autora como um “ato educativo virtual digitalizado sem aura”, pois assim como o cinema, uma linguagem artística, que perde também a aura, o “aqui e agora”, pois tem uma forma de produção diferente se relacionada à produção tradicional da obra de arte, por meio da pintura, por exemplo. Nesse sentido, a videoaula “romperia com uma tradição” (BENJAMIN, 2017) de uma prática educativa presencial, única, e que se realiza no “aqui e agora”.

Neste caso, como ficaria a qualidade da relação dialógica, da comunicação efetiva, da essencialidade da prática educativa, por meio da produção e disponibilidade de videoaulas pelo docente aos educandos no processo educativo, em que aquele se transformou neste período pandêmico numa espécie de “produtor de conteúdo”? A essencialidade da prática

¹⁵ Publicado nos Anais do XV Educere – Congresso Nacional de Educação: inspirações, espaços e tempos da educação, que ocorreu no ano de 2021.

educativa teria se enfraquecido? Em contraposição, a educação bancária poderia ter se fortalecido, se houve a possibilidade de restrição do diálogo¹⁶ por meio das atividades pedagógicas não presenciais? Da disponibilização de conteúdos via atividades impressas ou postadas em ambientes virtuais?

No ensino remoto, o que constatamos é que mesmo diante de recursos digitais que poderiam nos possibilitar alguma forma de comunicação com os estudantes, *chats*, fóruns, conversas virtuais, *on line*, síncronas, por meio de plataformas digitais, no caso da experiência vivida por esta professora, é que tais recursos não propiciaram de modo eficaz o envolvimento e a participação dos estudantes no processo educativo remoto. Em relação ao modo de organização das atividades pedagógicas não presenciais a autora deste ensaio optou pelas atividades síncronas a fim de manter algum contato e comunicação com os estudantes por meio dos encontros virtuais, para a promoção de algum diálogo, e pela disponibilidade de atividades assíncronas no AVA.

O que constatamos também é que as plataformas digitais dispõem de recursos que possibilitam a não participação ou uma participação frágil dos alunos nas atividades síncronas, como, por exemplo, o desligamento da câmera e do áudio, ou uma participação restrita aos *chats*, o que atenua a possibilidade de uma comunicação efetiva. As plataformas digitais no processo educativo restringem nossa percepção, e apesar de terem possibilitado algum encontro virtual com os estudantes, a tentativa de manter vivo algum vínculo no ápice da pandemia, o que pode ser considerado positivo, o docente não pode visualizar expressões, atitudes e comportamentos dos educandos, e como também diziam alguns alunos, a aprendizagem com o outro, com os pares, também foi comprometida pelo ensino remoto. Além disso, na educação remota, a possibilidade de o estudante estar ausente-presente ou de fato não estar presente numa aula ao vivo, que pode ser assistida num momento posterior, se intensifica. A ausência-presença no ensino remoto também pode ser uma postura adotada pelo docente.

Temos consciência que as tecnologias que surgiram ao longo do tempo histórico (impressas, de reprodução, de difusão, do acesso etc.) (SANTAELLA, 2010) impactaram e continuam influenciando na reconfiguração da prática educativa. Cremos que um dos maiores desafios do ensino remoto, da EaD, da educação *on line*, da prática educativa presencial seja realmente possibilitar que algum diálogo aconteça entre professores e alunos, a escuta dos

¹⁶ Não defendemos aqui que antes do período pandêmico a educação formal em diferentes níveis e modalidades de ensino se realizava predominantemente de forma dialógica, mas é provável que a possibilidade de sua realização tenha se enfraquecido em virtude da pandemia que favoreceu o uso das tecnologias digitais no processo educativo e, em especial, das atividades pedagógicas não presenciais síncronas e assíncronas.

saberes do educando, de sua linguagem, de sua forma de pensar e cabe ao docente relacioná-la ao ensino, à sistematização dos conceitos científicos, processualidade que contém, ao mesmo tempo, uma ética e uma estética essenciais à realização da prática educativa, como a compreende Paulo Freire (2004).

Há uma beleza nesta prática que contém uma dimensão profundamente formadora. É exatamente este movimento que máquinas, que as tecnologias do acesso e até mesmo de Inteligência Artificial (IA) não poderão realizar tal como o ser humano, é nisto que não poderão nos substituir. É esta *dialogicidade entre pessoas* (não entre pessoas e robôs, pessoas e avatares, ou entre pessoas que se virtualizam em avatares¹⁷) que com o passar do tempo não pode ser considerada como uma forma de relação humana ultrapassada, porque é ela também que nos torna mais verdadeiramente sensíveis, afetuosos, em síntese, humanos, pois é na tensão do diálogo que o educador aprende ao ensinar e que o educando ensina ao aprender (FREIRE, 2004), assim como se intensificam a possibilidade de uma avaliação contínua e da necessária reflexão sobre a prática educativa a ser realizada constantemente pelo professor.

Consideramos que algum modo de aprender, alguma aprendizagem de conhecimentos é possível por meio do acesso à internet, a uma videoaula, a conteúdos organizados e disponibilizados num AVA, e que por meio das atividades pedagógicas não presenciais¹⁸ ocorre uma reconfiguração do espaço-tempo pedagógico, educativo, no entanto, pensemos que formas de ensinar-aprender são de fato envolventes, que estimulam a participação dos alunos, que dão sentido à prática educativa para os sujeitos que dela fazem parte, que nos humaniza.

Acreditamos que curiosidades, angústias, que surgiram neste período de pandemia por parte dos professores e dos estudantes foram silenciadas, e que é possível afirmar que a prática educativa teve sua essencialidade não potencializada pelo modo de uso das tecnologias do acesso no ensino remoto, mas sim que aquela teve seu cerne, seu núcleo, enfraquecido¹⁹.

5 Considerações Finais

Se não compreendemos a essencialidade da prática educativa no sentido crítico, tal como apontado por Paulo Freire, a possibilidade do diálogo entre seres humanos se

¹⁷ Almejamos uma existência virtualizada ou predominantemente virtualizada? Pensemos se queremos perder contato com nosso corpo e existência física e suas consequências para nossa humanidade.

¹⁸ Recurso imposto violentamente e que está naturalizado neste momento histórico.

¹⁹ Pensemos nos modos como nos comunicamos atualmente, se estamos dispostos mais ou menos ao diálogo, aos requisitos que este nos exige.

enfraquecerá cada vez mais em meio às mudanças que ocorrem velozmente no mundo pandêmico por meio das tecnologias digitais e acreditamos que o entendimento da prática educativa na perspectiva freiriana é necessário à apropriação e ao consciente exercício pelo docente de sua profissão, assim como que esse exercício é um ato político (FREIRE, 2004), que deve se aliar à reivindicação histórica de uma educação pública de qualidade no Brasil pandêmico.

Tenhamos consciência ou não, se explicita uma concepção de sociedade, de educação, de formação humana, no modo de organização, de desenvolvimento das atividades pedagógicas não presenciais, que corporeificam o ensino remoto, a EaD, a educação *on line*, no Brasil, e na prática educativa presencial. Aos professores que estiveram, como esta autora, ou que ainda estão envolvidos no ensino remoto seja na Educação Básica ou no Ensino Superior cabem os seguintes questionamentos: de que forma temos nos posicionado diante da organização e do desenvolvimento das atividades pedagógicas não presenciais, de nossa prática educativa? De sua essencialidade?

A dialogicidade, além de envolver professores e alunos, dá sentido ao processo de ensino-aprendizagem, intensificando o vínculo afetivo-pedagógico entre educadores e educandos. Este vínculo também favorece a aprendizagem do estudante, cria condições para que o professor se interesse cada vez mais pelos saberes, pela curiosidade espontânea do aluno, traço que impulsiona o processo de conhecimento como afirma Freire (2004).

As tecnologias do acesso e sua influência na prática educativa são uma realidade. Cabe neste momento pandêmico e pós-pandemia que tal prática seja construída no diálogo entre professores e estudantes. Como docentes, neste período pandêmico, lutamos para que a educação formal de alguma maneira prosseguisse viva em nosso país, para que a educação pública sobrevivesse aos anos críticos até então promovidos pela disseminação do novo coronavírus, mas também de algum modo falhamos neste processo de construção conjunta com os educandos das atividades pedagógicas não presenciais, pois colaboramos, conscientes ou não, de alguma maneira, para o enfraquecimento da dialogicidade na prática educativa.

Que saibamos também neste presente-futuro da educação formal, escutar os saberes dos educandos, seus modos de utilização das tecnologias do acesso, para que estes sejam problematizados em circunstância de aula virtual e presencial, e que os docentes também se apropriem de saberes acerca das tecnologias digitais de forma crítica para a (re)criação da prática educativa no contexto educacional pandêmico e pós-pandemia.

Esperamos que estas reflexões acerca da essencialidade da prática educativa a partir de Paulo Freire, não adquira o tom de uma elegia ou até mesmo de uma distopia. Na obra

denominada *Fahrenheit 451* (BRADBURY, 2012), os bombeiros eram “incendiadores de livros”, e não mais “apagadores de incêndio”. Como docentes, que não realizemos o inverso de nossa profissão, aquilo que ela não é, o antidiálogo.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. – 2. ed. – São Paulo: Boitempo, 2020a.

ANTUNES, R. **Trabalho uberizado e capitalismo virótico**: entrevista com Ricardo Antunes. Disponível em: <Trabalho uberizado e capitalismo virótico: entrevista com Ricardo Antunes – Digilabour>. Acesso em: 13 mar. 2021. (2020b)

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. 3. ed. ver. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

BOOTH, W. C.; COLOMB, G.G.; WILLIAMS, J. M. **A arte da pesquisa**. Tradução Henrique A. Rego Monteiro. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BOSI, E. (org.). O enraizamento 1943. In: BOSI, ECLÉA (org.). **Simone Weil**: A condição operária e outros estudos sobre a opressão. Seleção e apresentação Ecléa Bosi. Tradução Therezinha G. G. Langlada. 2 ed. rev. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p.411-42.

BRADBURY, R. **Fahrenheit 451**. Tradução Cid Knipel; prefácio Manuel da Costa. 2. ed. São Paulo: Globo, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20/12/96, art. 3, IX. Disponível em: <L9394 (planalto.gov.br)>. Acesso em: abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer do CP/CNE n.5/2020**, de 28 de abril de 2020. Disponível: <pcp005_20 (mec.gov.br)>. Acesso em: mar. 2021. (2020a).

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.2.237**, de 26 de junho de 2020. Disponível em: <Drive IFSP>. Acesso em: mar. 2021. (2020b).

BRASIL. Ministério da Indústria, Comércio e Serviços. **Agenda brasileira para Indústria 4.0**: o Brasil preparado para os desafios do futuro. Disponível em: <Industria 4.0>. Acesso em: 14 mar. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2020**: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2021.

CUNHA, L. F.; SILVA, A. S.; AURÊNIO, P. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo**, vol. 7, n.3 agosto 2020. p. 27-37.

ENGELS, F. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. Tradução B. A. Schumann, supervisão, apresentação e notas José Paulo Netto. São Paulo: Boitempo, 2010.

FLUSSER, V. **Filosofia da caixa preta**: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. Tradução de Vilém Flusser [do autor]. Rio de Janeiro: Sinergia Relume Dumará, 2009.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, A. M.; MENDONÇA, E. F. (orgs.). **Direitos Humanos e educação libertadora**: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Tradução Rosiska Darcy de Oliveira. 23. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2021. 128p.

GAELANO, E. **As veias abertas da América Latina**. Tradução de Sergio Faraco. Porto Alegre: RS: L&PM, 2019.

HADDAD, S. (org.). **Grundtvig e Freire**: escolas populares na Dinamarca e no Brasil. Tradução do inglês Chris Richte. São Paulo: Ação Educativa, 2020. p. 7-24.

INSTITUTO PAULO FREIRE. **A Experiência**. Disponível em: <<http://angicos50anos.paulofreire.org/a-experiencia/>>. Acesso em: abr. 2021.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil**: (1930-1973). 40. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SANTAELLA, L. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP** — Departamento de Computação/FCET/PUC-SP, ISSN 2176-7998, vol. II, n.1, 2010.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina S.A., 2020.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade**, 2021. p. 36-49.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2. ed. ver. ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção memória da educação).

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 9. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção Educação Contemporânea)

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24. ed. ver. e atual. São Paulo: Cortez, 2016. p.106-135.

XAVIER, E. X.; RIBEIRO, M. L.; NORONHA, O. M. **História da Educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994. (Coleção Aprender & Ensinar).

O CONCEITO DE APARELHO EM VILÉM FLUSSER E A DUPLICIDADE HUMANA: UM HORIZONTE PROVÁVEL?

Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza¹

RESUMO

Este trabalho é resultado de pesquisa pós-doutoral, bibliográfica, que tem como ponto de partida as inquietações vividas pela autora durante o auge do período pandêmico de disseminação da Covid-19, em que realizou a experiência educativa remota no ano de 2020 e início de 2021, numa instituição federal de ensino, situada no interior do estado de São Paulo, Brasil. A partir da experiência vivida, de “transformação” da práxis educativa em remota (em atividades pedagógicas não presenciais) desenvolvida no ensino superior em cursos de licenciatura em Química e Ciências Biológicas, de forma presencial, a pergunta fundamental que surgiu naquele contexto se referia ao vir a ser da práxis educativa e das consequências do ensino remoto para a educação formal. No entanto, à medida que a pesquisa vem se desenvolvendo, a questão do vir a ser da práxis educativa desembocou noutra mais profunda: o vir a ser *humano* a partir da intensificação das relações sociotécnicas (de nossas interações alienadas/ alienantes com os aparelhos digitais), especialmente a partir do contexto pandêmico, que tem propiciado, ao mesmo tempo, a possibilidade de fusão entre ser humano e *aparelho* digital, sendo o conceito de aparelho abordado na perspectiva de Vilém Flusser (1920-1991), um filósofo tcheco-brasileiro. O conceito de aparelho elaborado por Flusser (2009) é importante e nos interessa seu resgate, a retomada de seu pensamento, para que não compreendamos as tecnologias digitais do ponto de vista do senso comum, como meros instrumentos, ou como tecnologias que estariam simplesmente a serviço da humanidade, pois se tratam também de uma invenção humana. Pelo contrário, propomos que tais tecnologias sejam entendidas na perspectiva do conceito de *aparelho*, pois na visão de Flusser (2009), o ser humano, reduzido a *funcionário*, viveria à espreita e em função *de* (do próprio aparelho). Nesse caso, brincaríamos contra o aparelho, procurando esgotar suas virtualidades, sendo por este dominado, pois como leigos não conhecemos a linguagem informática. Aparelho para o autor é, portanto, “caixa preta”. Flusser (2009) caracteriza a passagem do *homo faber* para *homo ludens*. Nesse processo de transformação do ser social em algo que ainda não sabemos identificar, seu vir a ser daqui em diante, à medida que o ser humano se funde com o aparelho digital, especialmente, com o *smartphone*, o que defendemos, por meio do pensamento de Vilém Flusser (2008, 2009 e 2010) e de Byung-Chul Han (2017, 2021, 2022, 2023), é a hipótese da *duplicidade humana*, termo inspirado na obra de Fiódor Dostoiévski, “O duplo”. A tese (hipótese) consiste numa cisão do ser humano a partir de sua fusão cada vez mais intensa com o aparelho digital. Duplicidade como horizonte pós-histórico provável, e não desejável, da humanidade. Pensemos, seria possível a desintegração humana a partir de sua degradação ontológica, no sentido histórico-social, das relações sociotécnicas intensas e alienadas com o aparelho digital?

Palavras-chave: aparelho em Vilém Flusser, relações sociotécnicas, duplicidade humana.

¹ Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE - UNESP), campus de São José do Rio Preto-SP.

DO CONCEITO DE APARELHO EM VILÉM FLUSSER E DO CAPITALISMO DE INFORMAÇÃO EM BYUNG-CHUL HAN À DUPLICIDADE¹ HUMANA: UM HORIZONTE PROVÁVEL?

Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza

Sem contato físico, não se formam vínculos. [...]. A era das coisas acabou.
(HAN, 2022, p.38)

Uno se despidе insensiblemente de pequeñas cosas
(Canción de Las Simples Cosas, Mercedes Sosa)

RESUMO: Este artigo é resultado de uma pesquisa bibliográfica, pós-doutoral, que tem como ponto de partida as inquietações vividas pela autora durante o auge do período pandêmico em que realizou a experiência educativa remota, mais especificamente, no ano de 2020 e início de 2021, numa instituição federal de ensino, situada no interior do estado de São Paulo, Brasil. A partir da experiência vivida, de transformação da práxis educativa em remota, desenvolvida no ensino superior em cursos de graduação de forma presencial, a pergunta fundamental que surgia naquele contexto se referia ao vir a ser da práxis educativa e das consequências da experiência remota para a educação formal. No entanto, à medida que a pesquisa, ainda inicial, vem se desenvolvendo, a questão do vir a ser da práxis educativa desembocou numa questão mais profunda sobre o vir a ser humano a partir da intensificação da relação sociotécnica em contexto pandêmico e que propicia, ao mesmo tempo, a possibilidade de fusão entre ser humano e aparelho digital, sendo o conceito de aparelho abordado na perspectiva de Vilém Flusser (1920-1991), um filósofo tcheco-brasileiro. O conceito de aparelho em Vilém Flusser é demasiado importante, e interessa o seu resgate, a retomada de seu pensamento, para que compreendamos hoje as tecnologias digitais não como meros instrumentos, mas sim como aparelhos, em que o ser humano vive à espreita, em sua função de, e como funcionário brinca contra o aparelho, esgotando suas virtualidades, sendo por ele dominado, pois como leigos não conhecemos a linguagem informática. É a passagem do *homo faber* para *homo ludens*, segundo Flusser. Nesse processo de transformação do ser social em algo que ainda não sabemos como identificar, o que defendemos, por meio do pensamento de Vilém Flusser e de Byung-Chul Han, é a hipótese da duplicidade humana, que consiste numa cisão a partir da fusão cada vez mais intensa entre ser humano e aparelho digital, como horizonte pós-histórico provável, e não desejável, da humanidade. Seria possível a desintegração humana a partir de sua degradação ontológica, no sentido histórico-social, da relação sociotécnica intensa e alienada com o aparelho digital?

Palavras-chave: aparelho em Vilém Flusser, relação sociotécnica, duplicidade humana, capitalismo de informação em Byung Chul-Han, degradação humana.

FROM THE CONCEPT OF APPARATUS IN VILÉM FLUSSER AND INFORMATION CAPITALISM IN BYUNG-CHUL HAN TO HUMAN DUPLICITY: A PROBABLE HORIZON?

Abstract: This article is the result of bibliographical research, post-doctoral, which has as its starting point the concerns experienced by the author during the height of the pandemic period in which she carried out the remote educational experience, more specifically, in the year 2020 and the beginning of 2021, at a federal educational institution, located in the interior of the state of São Paulo, Brazil. Based on the lived experience of transforming

¹ A hipótese da duplicidade humana não idêntica em si, de cada dimensão do duplo, é inspirada também na obra literária de Fiódor Mikhailovitch Dostoiévski (1821-1881) denominada “O duplo”. Golyádkin, personagem da história, sofre de uma terrível doença social, a solidão, e mental. Com o aparecimento do duplo, como se fosse um gêmeo, mas com temperamento e atitudes completamente contrárias as de Golyádkin, este passa a revelar seu lado humano e solidário com o outro, que na realidade, não existe.

educational praxis into a remote one, developed in higher education in face-to-face undergraduate courses, the fundamental question that arose in that context referred to the becoming of educational praxis and the consequences of the remote experience for the formal education. However, as research, still in its infancy, has been developing, the question of the becoming of educational praxis has led to a deeper question about becoming a human being based on the intensification of the socio-technical relationship and the context pandemic, which provides, at the same time, the possibility of fusion between human being and digital apparatus, with the concept of device approached from the perspective of Vilém Flusser (1920-1991), a Czech-Brazilian philosopher. The concept of apparatus in Vilém Flusser is very important, and it is interesting to rescue it, to retake his thinking, so that today we understand digital technologies not as mere instruments, but rather as apparatus, in which human beings live lurking, in his function, and as an employee he plays against the apparatus, exhausting its virtualities, being dominated by it, because as laypeople we do not know computer language. It is the transition from *homo faber* to *homo ludens*, according to Flusser. In this process of transforming the social being into something that we still do not know how to identify, what we defend, through the thinking of Vilém Flusser and Byung-Chul Han, is the hypothesis of human duplicity, which consists of a split from the fusion that is increasingly more intense relationship between human beings and digital apparatus, as a probable, and not desirable, post-historical horizon for humanity. Would human disintegration be possible from its ontological degradation, in the historical-social sense, from the intense and alienated socio-technical relationship with the digital apparatus?

Keywords: apparatus in Vilém Flusser, socio-technical relationship, human duplicity, information capitalism in Byung-Chul Han, human disintegration.

Introdução

Este trabalho de pesquisa pós-doutoral tem sua justificativa, seu ponto de partida, na experiência educativa vivenciada pela autora numa das unidades do Instituto Federal (IF), localizada no interior do Estado de São Paulo, Brasil, que ocorreu durante os anos de 2019, 2020 até o início de 2021. Foram dois anos e um mês de profundo aprendizado, de envolvimento e de dedicação à prática educativa, de acolhida e de convivência com estudantes e colegas de trabalho, docentes, que estão guardados na memória. Foi uma experiência em que me *aderi* ao trabalho, de comprometimento.

A experiência vivida até o início do ano de 2020 se deu por meio de relações sociais que ocorriam predominantemente de forma presencial, refiro-me a reuniões de trabalho e aulas, porém essa experiência que até então se desenvolvia por meio da fisicalidade das relações sociais foi dura e, posso considerá-la, violentamente interrompida pelo período pandêmico por meio da disseminação da Covid-19. Esse fato que abalou a história da humanidade em pleno século XXI convém não ser esquecido, mas analisado, pois vem causando uma reviravolta na vida humana, acelerando e, ao mesmo tempo, aprofundando uma “ruptura” em nosso modo de ser e de estar no e com o mundo. Uma das consequências desse cenário ainda pandêmico é a reprodução do capitalismo de informação de forma mais intensa por meio dos aparelhos digitais que vêm favorecendo a reprodução do ser social por meio de relações sociotécnicas.

Numa das unidades do IF, minha experiência profissional acontecia em tempo e espaço demarcados e vínculos significativos com os estudantes puderam ser tecidos. Hoje, percebo o quanto e como o contexto pandêmico, que favoreceu a experiência remota, obstaculizou a possibilidade das pessoas se reunirem presencialmente em determinado lugar e tempo, e, pensando na educação formal, que é por meio da *reunião* presencial que a possibilidade de construção de um *vínculo* mais fortalecido com as pessoas pode acontecer, favorecendo a criação de um sentimento de pertencimento, de enraizamento, em última instância, de *comunidade*, nesse caso, de *comunidade educativa, escolar*.

O ambiente digital, em contrapartida, exige, em primeiro lugar, que cada indivíduo tenha em mãos um aparelho digital, um *smartphone*, por exemplo, e acesso à internet para que algum tipo de relação, de relação sociotécnica, possa se estabelecer. Sob a *ordem* digital, a disponibilidade de sair do lugar, da casa para o trabalho, de se deslocar até o outro é enfraquecida, inutilizada, descartada, *disponibilidade* que exige certo esforço humano que *predispõe* a uma convivência com as pessoas que pode se tornar qualitativamente significativa. A relação mediada pelo aparelho na educação formal, consequentemente pela tela, reduz o campo de visão, de percepção e de participação das pessoas conectadas, mesmo sincronicamente, e afeta a qualidade das relações, dos vínculos sociais, podendo ocorrer a *fragilização da natureza humano-social*, compreendida num sentido histórico-ontológica, de relações que se (re)produzem a partir do trabalho humano alienado, hoje trabalho humano-digital alienado. Quem vivenciou esse tipo de situação na educação formal por algum tempo em plena pandemia provavelmente compreenderá de forma mais profunda as linhas descritas acima.

Na educação formal, em pleno auge do período pandêmico, enfrentamos a suspensão das aulas presenciais e o desafio, que mais apareceu como alternativa única, de prosseguir com o processo educativo de modo exclusivamente remoto. Quem viveu esse contexto sabe o turbilhão de mudanças que tivemos que passar, estando a distância. Não há como negar foram mudanças que ocorreram literalmente da noite para o dia e não passaram incólumes, deixando em nós suas sequelas psicológicas, emocionais e, sobretudo, sociais.

No Instituto Federal, lembro-me de uma de nossas reuniões virtuais no período pandêmico em que um dos docentes havia dito uma palavra que chamou minha atenção quando conversávamos sobre as aulas na modalidade remota em que afirmou que se sentia num verdadeiro “monólogo”. Pensei muito sobre essa fala, nessa palavra, uma espécie de

“definição”, diante àquela situação em que vivíamos distantes e angustiados e que naquela ocasião fez bastante sentido para mim.

No ano de 2023 fiz um convite informal a esse mesmo colega com a finalidade de conversarmos sobre como havia sido o retorno às atividades presenciais no mesmo Instituto, pois esse foi um momento que não vivenciei. O retorno foi paulatino, cuidadoso. Lembramos que docentes na ocasião da pandemia, no seu início, tinham visões distintas sobre o ensino remoto, havia aqueles que eram céticos em relação à experiência remota ou talvez mais desconfiados, e aqueles professores que acreditavam de certa forma que o processo educativo poderia prosseguir, diante de tal situação, a distância. Para minha surpresa, depois do auge do período pandêmico, no ano de 2021, quando as instituições escolares reiniciam o retorno às aulas presenciais cercadas de cuidados, os docentes mais engajados com o ensino remoto daquela unidade, são os primeiros a desejar o retorno que se concluirá no ano de 2022.

Lembro-me também no início do ensino remoto, que havia estudantes divididos, favoráveis e não ao ensino remoto, houve quem havia decidido realizar apenas parte das disciplinas, estudante que teve que trabalhar em pleno período pandêmico, que havia perdido familiar diante a disseminação do vírus, estudantes que se sentiam angustiados e tristes e que até mesmo se afastaram das aulas. Essas situações eram, ao mesmo tempo, perpassadas também pelas diferenças econômico-sociais, de classe, que se refletiu em quem tinha um aparelho digital ou notebook e conexão à internet e um lugar adequado para prosseguir com os estudos e em quem não tinha tais condições. Foi um período tenso, angustiante, em que o processo educativo remoto talvez não atendeu como deveria as necessidades educativas dos/as educandos/as, mas sim teve como finalidade última manter um vínculo, ainda que limitado, com alunos/as, visando o fortalecimento emocional com o intuito de resistirmos àquela situação particular.

O professor com quem conversei no ano de 2023, disse-me que ao retornar à instituição, às aulas presenciais, nunca havia “abraçado” tanta gente, uma atitude simbólica e significativa diante à circunstância vivida. *Gesto compreensível.*

Este estudo foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica e a hipótese aqui defendida é a de que estamos diante de uma questão histórico-ontológica crucial: a continuidade humana na descontinuidade histórica, pois aprofundou em nós uma cisão mais complexa se compararmos à cisão levantada por Marx, aos 25 anos de idade, em 1843, por meio de seu texto “Para a questão judaica”, porém o texto marxiano aponta para uma cisão interessante. Embora o contexto fosse outro, na primeira metade do século XIX, tal divisão se

refere à *duplicidade do ser humano* no trânsito de consolidação para a sociedade capitalista, da emancipação política do Estado, até então feudal, da religião. Marx (2009) trata em seu referido texto da cisão entre o *indivíduo egoísta* membro da sociedade civil, e o *cidadão*, parte da comunidade política abstrata. Se na sociedade feudal a vida política predominava sobre elementos da vida civil, a partir da emancipação política do Estado, os pressupostos desse Estado, que são elementos da sociedade civil (religião, cultura, arte, comércio etc.) passam a predominar, sendo conservados, reproduzidos, exatamente na esfera da vida civil. O Estado então “desvencilhado” da religião, como representante da comunidade política abstrata, garante a existência dessa mesma religião, assim como do mercado, na vida individual, particular. Para Marx (2009), o cidadão moderno, o indivíduo cindido no interior de si mesmo, não pode se realizar como e na comunidade humana autêntica porque o limite da vida comunitária sob o capitalismo é exatamente a forma abstrata de cidadania, uma forma contraditória e limitada que impossibilita por si só a superação de tal divisão.

Atualmente, vivemos um momento de implosão e de enfraquecimento das esferas pública e privada, especialmente, a partir do surgimento e da disseminação das redes sociais. Por meio da presença cotidiana massiva dos aparelhos digitais em nossas vidas, das relações sociotécnicas, tais relações influenciam capilarmente nossos modos de ser como indivíduo egoísta, burguês e cidadão, reduzindo-nos a hiperconsumistas, ambos, parte da cisão apontada por Marx, hoje cooptados pelo capitalismo de informação.

Nesse caso, a cisão, a duplicidade, apontada por Marx (2009) em pleno século XIX, quando aborda a questão do judeu do ponto de vista mundano, teria hoje adquirido uma nova configuração? O predomínio do indivíduo egoísta, hiperconsumista, (auto)alienado, (auto)produtivo (HAN, 2017), performático, hipercultural, hiperconectado à internet, às redes sociais, teria finalmente triunfado sobre o ser humano (burguês/ cidadão) cindido da época de Marx? Estaríamos, hoje, de maneira angustiante, perturbadora, vivendo o processo de degradação e, conseqüentemente, de desintegração do ser humano num sentido ontológico histórico-social? Agora, a cisão se configuraria entre ser ou não ser mais humano, possibilitada pelo predomínio das relações sociotécnicas, provocadas pelo sujeito hiperconectado? *Cisão produzida exatamente pela “fusão” alienada entre ser humano e aparelho*, criando outra qualidade de ser que ainda não sabemos exatamente como será?

Quando estava em pleno ensino remoto no IF, a pergunta que me angustia era qual seria o vir a ser da educação formal, uma vez que fomos e nos obrigamos a transpor o processo educativo para uma modalidade *on-line*. Gravar intencionalmente aulas era algo

inconcebível, pelo menos para mim. Porém, essa questão estava envolta numa preocupação mais profunda, com o nosso processo de vir a ser, com o nosso ser *humano-social*. Por isso, o objetivo desse estudo, ainda inicial, é refletir sobre nosso vir a ser no momento atual, tomada a reflexão como um ato humano, e como forma de resistirmos e reagirmos à *ordem* digital.

1. A definição de *aparelho* em Vilém Flusser (1920-1991): uma filosofia para a compreensão da “caixa-preta” (ou “buraco negro”?)

Neste estudo compreenderemos as tecnologias digitais, pensando especialmente no *smartphone*, por meio da reflexão filosófica de Vilém Flusser (2009) contida em seu conhecido ensaio “Filosofia da Caixa Preta”. Quando pensamos no *smartphone* esse se trata de um aparelho do qual somos hoje portadores ou *funcionários* (FLUSSER, 2009). É difícil caminhar por algum lugar em que as pessoas não estejam “mergulhadas” ou alienadas, disponíveis e brincando com seus aparelhos, procurando, como diz Flusser (2009), esgotar as possibilidades dos programas disponíveis em seus dispositivos eletrônicos.

Segundo Flusser (2009), o aparelho fotográfico é o primeiro, o mais simples, e o mais transparente dos aparelhos. O fotógrafo representa o primeiro funcionário e o mais fácil de ser analisado para o autor, porém é exatamente no aparelho fotográfico e no fotógrafo que se encontram os germes, as virtualidades características de um mundo pós-industrial. É na atividade fotográfica que já se encontra a *desvalorização do objeto e a valorização da informação* como *sede de poder* e a análise do gesto de fotografar, pode ser um exercício de análise da existência humana dessa sociedade hoje hiperaparelhada, compreendida no sentido pós-industrial pelo autor.

Mas como Flusser (2009) constrói de algum modo o raciocínio para chegar à conclusão acima? O termo aparelho é entendido como um “brinquedo complexo”, tão complexo que não poderá jamais, diz o autor, ser esclarecido, é “caixa-preta” (FLUSSER, 2009).

De acordo com Flusser (2009), etimologicamente, a palavra *apparatus* deriva dos verbos *adparare*, que significa prontidão para algo, e *praeparare* disponibilidade em prol de algo. O primeiro verbo, diz o autor, representa estar a espreita e saltar a espera de algo, este sentido de “animal feroz” que está prestes a lançar-se sobre alguma coisa, que deve ser mantido para a compreensão do conceito de aparelho de Flusser, que admite que apenas a etimologia é insuficiente para entendermos o termo aparelho, o autor então sugere que recorramos à ontologia.

Objetos são produzidos por seres humanos. Uma matéria-prima retirada da natureza pode ser transformada em objeto, que fará parte da cultura, por meio do trabalho humano. Portanto, para Flusser (2009) aparelhos são parte de culturas. Esses objetos culturais portam em si valores e obedecem a determinadas intenções humanas, caracterizando tais objetos como instrumentos, tal como a câmera fotográfica. *Instrumentos*, segundo o autor, têm o papel de arrancar objetos da natureza a fim de aproximá-los dos seres humanos. Por meio do trabalho humano tais objetos são transformados e o resultado desse trabalho Flusser (2009) nomeia “obra”, o resultado do processo de produzir e informar matéria-prima retirada da natureza.

O autor afirma que *instrumentos são prolongamentos de órgãos do corpo humano e que os instrumentos simulam tais órgãos*: a enxada, simula o dente; a flecha, o dedo, o martelo, o punho e são compreendidos pelo autor como objetos “empíricos”.

A partir da Revolução Industrial, o ser humano passa a recorrer a teorias científicas para produzir instrumentos, estes passam a ser “técnicos”, tornando-se maiores e mais caros, produzirão de forma mais barata e numerosa, passando-se assim a ser denominados “máquinas”.

Segundo Flusser (2009), quando instrumentos se transformaram em máquinas a relação com o ser humano se inverte, pois no período que antecede à Revolução Industrial, os instrumentos cercavam os seres humanos e funcionavam em função destes, após a Revolução Industrial, as máquinas é que são cercadas por eles, boa parte dos seres humanos é quem passa a funcionar em função das máquinas. O ser humano se transforma, num sentido marxista, num apêndice da máquina. Antes, o ser humano era a constante da relação e o instrumento, a variável. Agora, a máquina passa a ser relativamente constante. De acordo com Flusser (2009), o tamanho e o valor das máquinas fazem com que uma classe passe a ser sua detentora: a dos capitalistas. A maioria que funciona em relação às máquinas é a classe do proletariado.

O autor menciona que embora o aparelho seja parte do “terreno industrial”, aquele já aponta para o “além do industrial”, caracterizando-se como “objeto pós-industrial” (FLUSSER, 2009). Segundo Vilém Flusser, “perguntas industriais” (marxistas), com suas respectivas categorias são insuficientes à compreensão dos aparelhos, por isso a dificuldade em defini-los, pois não dispomos de categorias adequadas para analisá-los. A categoria fundamental do terreno industrial e pré-industrial é o trabalho humano, que transforma e informa objetos retirados da natureza com o propósito de atingir determinada finalidade e/ ou

necessidade social. O objeto transformado é também parte da cultura, como afirmamos. Segundo Flusser (2009), instrumentos são necessários para a retirada de matéria-prima da natureza, instrumentos “trabalham” por meio de mãos humanas. *Aparelhos não trabalham*, não modificam o mundo, arrancam objetos da natureza e os *informam*. Ou, aparelhos não são compreendidos pelo autor no sentido tradicional do termo, não tem o mesmo significado de “instrumento”.

Flusser (2009) compreende que fotógrafos, assim como pintores, escritores, administradores não trabalham, mas *agem*, produzindo símbolos, manipulando-os, armazenando-os. O resultado desse tipo de atividade são *mensagens* e não obras: quadros, livros, fotografias não servem para serem consumidos, mas sim para informar. Quem realiza essas atividades dadas como exemplos não seriam trabalhadores, mas sim informadores. “Pois atualmente a atividade de produzir, manipular e armazenar símbolos [diferente do trabalho no sentido tradicional] vai sendo exercida por aparelhos.” (FLUSSER, 2009, p.22). E tal atividade vai, diz o autor, programando, dominando e controlando todo o trabalho tido no sentido tradicional.

Recorrendo ao exemplo da fotografia, o aparelho fotográfico já está programado, e é isso que o caracteriza como aparelho. As superfícies simbólicas que produz já estão inscritas previamente no aparelho por aqueles que o produziram. As fotografias, nesse caso, representam potencialidades realizadas inscritas no aparelho. Cada fotografia realizada diminui o número de potencialidades do aparelho e aumenta o número de realizações, ou, o programa vai se esgotando por meio da realização do universo fotográfico. Conclusão: o fotógrafo *age* em prol da realização do universo fotográfico e do esgotamento do programa do aparelho. O fotógrafo manipula-o, apalpa o aparelho, procurando sempre descobrir novas potencialidades. O fotógrafo “não trabalha com o aparelho, mas *brinca* com ele.” (FLUSSER, 2009, p.23, grifo nosso). E continua o autor, “Aparelho é brinquedo e não instrumento no sentido tradicional e o homem que o manipula não é trabalhador, mas jogador: não mais *homo faber*, mas *homo ludens*. E tal homem não brinca *com* seu brinquedo, mas *contra* ele.” (Ibidem, p.24). Brinca de modo a esgotar o programa. Trata-se, diz Flusser (2009), de um *amálgama entre ser humano e aparelho*, de uma nova função. E, nesse caso, a capacidade do aparelho deve ser mais ampla que a do funcionário que procura esgotar o programa e nas potencialidades contidas no aparelho, perde-se o funcionário, que funciona em prol de algo (o aparelho). A esse sistema complexo, impenetrável para o ser humano, Flusser (2009) chama, novamente, “caixa preta”.

O aparelho funciona em função, no caso da fotografia, do fotógrafo. Este, por exemplo, domina o *input* e o *output* da caixa, sabe alimentá-la e fazê-la cuspir fotografias ou símbolos ou informações. Porém, devido à sua ignorância dos processos contidos no interior da “caixa”, ele é então *dominado pelo aparelho*.

A fábrica de aparelhos fotográficos, diz Flusser (2009), é aparelho, num sentido mais amplo, programado para programar outros aparelhos. O parque industrial ainda representa programa programado para programar indústrias de aparelhos. O econômico-social é aparelho programado para programar o aparelho comercial, industrial e administrativo. O político-cultural é aparelho que programa outros aparelhos, econômicos, culturais, ideológicos etc., segundo o autor.

E o que torna o aparelho brinquedo não é sua característica como objeto duro, mas as virtualidades contidas no programa. E o que confere valor ao aparelho, de novo, não é seu aspecto material, mas as potencialidades programadas previamente contidas no aparelho. O símbolo é que passa a e ter mais valor.

Em relação ao *gesto* de fotografar por meio do aparelho, características podem se relacionar ao gesto de manusear o aparelho celular, o *smartphone*, Flusser (2009) delineia as seguintes características: é gesto “caçador”, retomando a etimologia da palavra apontada no início dessa parte do trabalho, aparelho e fotógrafo ou funcionário se confundem para compor uma “unidade funcional inseparável”; no caso da fotografia, o objetivo é a produção de fotografias, cenas, que passam a equivaler à realidade; tais cenas representam conceitos programados, conhecimento científico embutido no aparelho, especialmente em sua programação e permanecem na *memória do aparelho* e do fotógrafo. A realização da fotografia é permutação de conceitos não conhecidos, portanto, não apropriados pelo funcionário que brinca contra o aparelho. A estrutura do gesto, segundo o autor, é quântica, que significa uma série de hesitações e decisões claras (isso aconteceria em relação ao *smartphone*?) e distintas, que significam saltos de pontos de vista para pontos de vista. O motivo do fotógrafo é realizar cenas “informativas”, cenas novas. O interesse do fotógrafo está concentrado apenas no aparelho. Essas características, afirma Flusser (2009), se equivalem, se aplicam a qualquer “funcionário” e não apenas ao fotógrafo, que age “pós-ideologicamente” não se “agarra” a nenhum ponto de vista, exatamente o contrário para o autor, do que significa ideologia.

Mas se fôssemos pensar sobre o funcionário que funciona em prol do *smartphone*? A escolha desse aparelho digital é representativa, pois predomina como aparelho

que está espalhado pelo mundo, é difícil encontrar uma pessoa pelos lugares que andamos que não esteja portando seu *smartphone*, pode estar à mão, no bolso ou na mochila, mas é certo, que o aparelho estará lá. Hoje, aparelho é prolongamento do corpo humano, da vida, *é vida*, mas como simulação de um órgão humano, o que o *smartphone* simularia? Não pode simular, pois não é caracterizado como *instrumento*, *pode ser tido como vir a ser do humano*, ainda incompreensível, porém já aparelho por meio do qual o funcionário reproduz relações sociotécnicas, relações sociais modificadas, transmutadas em cenas, em símbolos, em jogos, em informações, virtualidades contidas no *smartphone*. Como diz Flusser (2009) a relação entre significado e significante se inverte, predominando o segundo sobre o primeiro. A vida se reduz então a informações, a dados manipuláveis e armazenados em aparelhos, “caixas pretas” que se transformam em “buracos negros”. Desintegração do humano “sugado” pelo aparelho. Pelo menos sua tendência, a do aparelho, é nos sugar, prender ao máximo nossa atenção, nos distrair. A fusão representa uma “zona” perigosa e sua intensificação é uma espécie de “horizonte de eventos”, existente em buracos negros, sugando-nos e nos transformando em algo que ainda não sabemos identificar.

O funcionário do *smartphone* vive à espreita de seu aparelho, ação naturalizada, é provável que tenha perdido a noção de quantidade. Quantas vezes ao dia, consulta, fuça, manuseia quanticamente, saltando de um conteúdo a outro, de uma mensagem a outra, ao brincar com o programa de seu aparelho? Perde a noção de espaço-tempo, perde foco. Espaço-tempo diluem-se, confundem-se, mergulha o funcionário no aparelho, que é também fotográfico. O funcionário ao brincar joga com seu aparelho, mergulha num universo imagético, múltiplo em linguagens, produz fotos, sobretudo, de si mesmo, hiperexposição da imagem de si, destruindo a dimensão da vida privada, tem a necessidade constante de se expor publicamente e, em contrapartida, precisa de *likes*, criando “realidade” editada nas redes sociais, produz mensagens ansiosas e impulsivas por meio de aplicativos, salta de um conteúdo para outro, rola o dedo indicador pela tela por meio de movimentos de cima para baixo, de baixo para cima, de um lado para outro, *definhando a mão*. Muitos pontos de vista (vídeos, *podcasts* etc.) são apresentados pela Inteligência Artificial (IA) ao funcionário, que realiza, no trânsito quântico pelos conteúdos, as possibilidades do aparelho, como diz Flusser (2009), realiza *escolha programada*, cuspiendo *outputs*.

Ao brincar, ao jogar, em última instância, o jogo (o programa) do aparelho, o funcionário se descomprometeria com os desafios de uma vida difícil? Desprega-se, passando a não *aderir* à vida, das situações com que se depara em seu dia a dia? O funcionário, nesse

caso, desliza o dedo pela tela, gesto superficial, e a nada adere mais verdadeiramente, não tem como referência um ponto de vista. Na descentralidade dos pontos de vista há angústia, ansiedade – diverte-se para a distração na sociedade atual, uma forma de aliviar a angústia - que se contrapõe a uma vida-processo, histórica. É a vida pós-histórica, pois há mudança de consciência (antes mesmo da formação de uma consciência crítica). O aparelho confunde o funcionário que nele está amalgamado, dominando-o, *fusão* que produz *duplicidade*, havia um tipo de ser social, especialmente, anterior ao período pandêmico, porém já em formação, agora, por meio da fusão com o aparelho que foi intensificada, propiciada pela pandemia, um salto foi dado em direção a um novo ser humano que está num processo de vir a ser, humano?

Em seu livro “O universo das imagens técnicas”, Vilém Flusser (2008) realiza interessante análise da imagem técnica produzida pelo aparelho e hipotetiza um futuro-presente cenário em relação à humanidade por meio da imagem técnica, que vaga na zerodimensionalidade. Mas o que isso representa?

A imagem técnica, a nosso ver, representa também *mediação de segunda ordem digitalizada*. As reflexões produzidas por Flusser (2008, 2009) estão à frente de seu tempo, e suas implicações para o humano. A mediação de segunda ordem, a imagem técnica, é compreendida de tal modo (a partir do âmbito da superestrutura), tornando opaco ou até mesmo inviabilizando a estrutura social, que a partir de Marx, compreende o trabalho humano como práxis e mediação central na produção de um mundo humanizado, cultural. Pensamos que é provável que até então não havíamos vivenciado a superestrutura e o poder de transformação que esta implica em nosso ser e consciência. Vivemos na mais pura e mole superficialidade, perdendo contato com o chão da história.

Flusser (2008) equipara a sociedade humana a um “formigueiro” apontando para um possível cenário futuro de uma sociedade informática telematizada que poderá formar um todo funcional indivisível, que o autor chama, de novo, “caixa preta”. Para nós, o aparelho se equipara também, como metáfora, a “buraco negro”, na relação amalgamada com o aparelho o ser humano se perde cada vez mais de si e diante sua *íntima relação com o aparelho* por este é “sugado”, fundindo-se com ele para, posteriormente, num futuro, desintegrar-se (?).

Segundo Flusser (2008), de maneira hipotética, um sistema cerebral ordenado ciberneticamente se formaria, no futuro, a partir de nossa conexão ou interligação das pessoas entre si por meio das pontas dos dedos a um supercérebro informatizado. Na realidade, o autor diz que “nossos netos” estariam assim interligados, sentados, solitários, cada um em sua cela, movendo teclados e fitando terminais. Robôs transportariam objetos fabricados

automaticamente, fabricação automatizada, que terão como finalidade, tais objetos, manterem vivos os corpos atrofiados de nossos netos, auxiliando num processo de reprodução artificial de seres humanos. A cerebralização da vida estaria por conta do supercérebro (programado e até mesmo com capacidade, autonomia, para se autoprogramar, retroalimentar-se automaticamente por meio de nossos dados contando com uma alta capacidade de memória e de processamento) que, de acordo com o autor, terá como função computar imagens com os bits apontados pelas teclas em movimento. Os cabos que religariam “nossos netos” entre si a tais fibras do supercérebro também se ligariam a pequenos cérebros artificiais (seriam “netos artificiais”), e tal distinção entre “natural” e “artificial” se revelará neste momento pós-histórico, que representa a perda do ser humano de si, do trabalho também, se revelará funcionalmente inoperante.

O clima nesse tipo de sociedade, reflete o autor, se assemelhará ao que vivenciamos em momentos de criatividade, diz ele, ao clímax de êxtase de si mesmo, ao clímax de uma sociedade emergente, da tecno-imagem, ao clima do sonho, da aventura. O supercérebro emanará “aura de imagens técnicas”, de “superfícies resplandecentes” (FLUSSER, 2008) e tal clima cumprirá a função do cérebro cibernético: “tornar-se brinquedo de um jogo criativo que tem seu propósito em si mesmo” (FLUSSER, 2008, p. 192). Porém, tal aura emanada da superfície não será capaz de envolver universalmente e de uma só vez toda a sociedade. Essa sociedade futura-presente é composta de superfícies minúsculas, os terminais, que resplandecerão, segundo o autor, nas células individuais desse formigueiro. “O universo das tecnologias se comporá de imagens individuais, todas interligadas, todas espelhando umas às outras, e todas tendendo a ficar sempre menores.” (FLUSSER, 2008, p.193). Um universo, segundo o autor, cósmico e particularizado, em que todos participariam desse mesmo universo, mas permanecendo cada um, solitário, no seu canto. A “aura das tecno-imagens” não emanará do formigueiro para fora, mas inversamente, de fora para dentro do próprio formigueiro. Essa “miniaturização do universo” permite, de acordo com Flusser (2008), várias interpretações ou até diríamos consequências. Uma delas seria a superação da distinção entre público e privado, ou ainda, o que representa o fim da política tal como ainda a compreendemos. Ou, diz Flusser (2008), *liquidação de toda a ontologia*, as imagens técnicas não ocupam níveis de um real qualquer, mas são vivenciadas como “concreto”. Noções de “verdadeiro” ou “falso”, nesse caso, não fazem mais sentido. Tecno-imagens produzidas por aparelhos, pelas virtualidades que o programa permite, são tidas pelos funcionários como prováveis. A superficialidade é inquestionável.

Segundo Flusser (2008), as imagens aparecem como “relâmpagos”, tudo se dá na velocidade da luz, e como relâmpagos desaparecem. Mas podem ser tidas como “eternas”, pois estão armazenadas na memória do aparelho e podem ser imediatamente recuperáveis. Mergulhado no universo da imagem técnica o ser humano se emancipa da necessidade de olhar para cima ou para baixo, para a direita ou esquerda, para frente ou para trás. *A tela*, sua superfície ínfima, do aqui e agora, em que estão fundidos e reduzidos espaço-tempo, religa o ser humano a todos os outros, *concreticidade superficial*. Com todos os outros será possível criar o inconcebível e o inimaginável.

A telemática não seria, pelo contrário, abertura nunca antes sonhada rumo ao outro? Todos os homens do mundo estarão doravante ligados a todos os homens do mundo. Poderei doravante jogar xadrez com parceiro nos antípodas, graças às imagens telematizadas. Poderei reunir meus amigos espalhados no mundo inteiro em torno de uma mesa telematizada. Poderei sintetizar meus desejos, minhas ideias, meus projetos, junto com alguém no outro lado do mundo que nem sequer conheço, e que vou conhecer graças à telemática, e poderei fazê-lo sob a forma de imagem. Minha solidão frente à minha tela se abrirá em leque para se transformar em união cósmica jamais dantes imaginável. Por cima de todas as divisões geográficas, sociais, culturais precedentes, poderei doravante participar da comunidade humana. Por que então receio o isolamento frio? (FLUSSER, 2008, p.111)

O cenário descrito acima pelo autor já é por nós vivenciado e foi potencializado e naturalizado a partir do contexto pandêmico. Ele pode ser considerado realidade. Nossas relações dão-se hoje, mais do que nunca, por meio de aparelhos digitais, são relações sociotécnicas, concentramos nossas vidas (relações com familiares, colegas de trabalho, financeiras, de consumo etc.) em nossos *smartphones*, e ousamos dizer que esse movimento se intensificou a partir do contexto de pandemia de disseminação da Covid-19. Mas tanta conversação, informação, parece se converter em falação desenfreada, desinformação que se intensifica. Esta não cria vínculos fortes para que não nos sintamos solitários, isolados. É desintegração da comunidade humana em prol da sociedade informática telematizada, aparelhada. “É solidão frente à tela, a perda de todo contato ‘vivo’ com o outro.” (FLUSSER, 2008, p.111). O supercérebro tomando forma por meio da internet e da Inteligência Artificial (IA) (ou inteligência superficial?) desresponsabiliza o ser humano diante de si, afetando suas funções psicológicas superiores (mobilização voluntária da memória, da atenção, da concentração) e, conseqüentemente, diante da vida. Sem contemplar o mundo, sem concentrar-se nele num tempo prolongado, *aderir-se* a ele, o ser humano torna-se incapaz de refletir sobre as situações presentes no mundo, situações que o provocam, que o cercam, de pensar, de aprender algo com sentido, de conceituar.

Flusser (2008) afirma que o desenvolvimento progressivo dos aparelhos se dá de forma veloz e que se torna humanamente impossível acompanhar tal curso. Perdemos o controle dos aparelhos, *estes se autonomizaram das decisões humanas*, mas não pelo programa humano inicial ter se apagado, este continua em funcionamento, é que os aparelhos passam por cima dessa primeira coincidência rumo a novas coincidências, até se esgotarem todas as possibilidades contidas no programa. Exemplos de tais aparelhos que escapam ao controle, Flusser (2008) menciona: aparelhos econômicos, culturais e, sobretudo, termo-nucleares, expandindo nossa compreensão sobre o conceito de aparelho.

É interessante as relações que o autor realiza a fim de analisar a sociedade emergente, futura, e as consequências ontológicas para nosso vir a ser. Flusser (2008) dialoga com a história e a filosofia humana, com conhecimentos científicos de áreas específicas como Química, Física, Matemática. O autor menciona que o modelo de história da cultura estaria assistindo à emergência do universo zerodimensional de *pontos* e a de uma consciência pós-histórica correspondente, ainda não formulável, compreensível.

Flusser (2008) afirma que os fios condutores (visões de mundo, metanarrativas) que ordenam o universo em processos e os conceitos em juízos estariam em desintegração “espontânea”, e não por terem sido cortados, rompidos. Mas isso tem se dado tão rapidamente que fica difícil à nossa consciência captar, compreender o atual (passado?) tempo em que vivemos. Talvez aqui o processo veloz de desenvolvimento dos aparelhos digitais, assim como de seus respectivos programas (tido em seu sentido amplo, de sociedade “aparelhada”), e o modo como os seres humanos vêm interagindo com os aparelhos possam nos assinalar alguma coisa.

Tais “fios condutores” estariam se desintegrando, talvez antes mesmo de terem sido entendidos pela maioria das pessoas como “fios condutores”. No marxismo temos a categoria trabalho como exemplo. A desintegração se dá exatamente por termos nos agarrado a eles (fios) e permitido que nos guiassem cegamente, de forma acrítica. No “núcleo do universo”, termos chegado aqui por meio de tais fios condutores, descobrimos que nesse núcleo, de acordo com Flusser (2008), os processos causais e outros se desintegram e os “colares” (processos históricos lineares) se desfazem em partículas soltas, quânticas. E, termos seguido os fios até o núcleo do “nosso pensamento conceitual”, descobrimos mais, que as cadeias do discurso lógico se desintegram em bits, em *proposições calculáveis*.

Pensemos atualmente na programação da Inteligência Artificial (IA) como exemplo. Mas num sentido amplo e profundo, tal desintegração da linearidade nos obriga,

segundo o autor, a um salto novo e ousado, pois a desintegração das ondas em gotas, dos juízos em bits, das ações em *actomas* desvenda o abismo do nada (FLUSSER, 2008). O abismo do nada para nós hoje enquanto humanidade é horizonte possível, porém não desejável. Os pontos nos quais tudo se desintegra (“buraco negro”) são imensuráveis, não têm dimensão, não sendo possível viver de forma consciente num universo vazio, desintegrado (nosso destino?). A “saída” é a integração dos pontos, é preciso que nos obriguemos a juntá-los, que tapemos os intervalos entre eles existentes, com o objetivo de concretizarmos o universo e consciência radicalmente abstratos. A imagem técnica, como fenômeno, nesse caso, seria uma resposta ao problema?

De acordo com Flusser (2008), as imagens técnicas são tentativas de juntar os elementos pontuais em nosso torno e em nossa consciência, formando superfícies, tapando os intervalos. Tentativas de transferir bits de informação, fótons, elétrons, para uma imagem. Para mãos, olhos e dedos tal ação não é possível. Porém, é preciso que se criem aparelhos que sejam capazes de juntar automaticamente tais pontos, mas a questão ontológica não se coloca para os aparelhos que, segundo o autor, funcionam de forma estúpida, dentro do campo das virtualidades (das possibilidades).

A “mathesis” do universo emergente e da consciência, desse modo, se reduz ao cálculo das probabilidades. Não mais fazer contas e nem contos (narrar), mas calcular probabilidades. Nesse caso, os termos “verdade” e “falsidade”, como mencionamos, passam a designar limites inalcançáveis. “A distinção ontológica [e ética e estética] a ser feita é aquela que se dá entre o mais ou menos provável.” (FLUSSER, 2008, p.26). Tudo já é cálculo de probabilidades. Os exames de pontos tendem, num cenário futuro hipotético, a se distribuir sempre mais uniformemente até perderem a “forma”, tendendo o universo a se “desinformar” até à morte (termodinâmica). Vazio. A “saída”, propõe Flusser (2008), “O desafio é o de agir contra o programa dos aparelhos no ‘interior’ do próprio programa. [...] *utilizar os aparelhos contra os próprios programas. É preciso lutar contra sua automaticidade.*” (p.30, grifos nossos). Precisamos nos desautomaticizar, frear a fusão que causa duplicidade, que nos transforma noutra coisa que não sabemos exatamente identificar.

1.1 Vilém Flusser e “A Escrita”

Nesta parte do texto compartilharemos as reflexões de Flusser (2010) acerca da escrita e seu vir a ser, seus desdobramentos numa sociedade informatizada, ou na compreensão do autor, denominada pós-industrial.

Flusser (2010) logo no início de seu livro “A Escrita: há futuro para a escrita?” afirma que “Antes de se perguntar como se poderia abrir mão da escrita, deve-se perguntar como se começou a escrever.” (p.25). A palavra “escrever”, segundo o autor, origina-se do latim “*scribere*” que significa “riscar” e a palavra de origem grega “*graphein*” significa “gravar”. Originalmente, diz Flusser (2010), escrever era o gesto de fazer uma incisão num objeto, uma ferramenta cuneiforme (“um estilo”) era utilizada para realizar tal incisão. O escrever é um gesto que organiza os sinais gráficos e os alinha, estes são direta ou indiretamente sinais para os pensamentos. “Portanto, escrever é um gesto que orienta e alinha o pensamento. Quem escreve, teve de refletir antes. E os sinais gráficos são aspas para o pensamento correto.” (FLUSSER, 2010, p.18). Escreve-se para colocar, diz o autor, o pensamento nos “trilhos”, organizá-los linearmente.

Segundo Flusser (2010) o escrever tem como objetivo conduzir o “círculo de vertigem do pensamento” ao pensamento orientado pelas linhas. Mas o que isso significa? Significa que, agora, a transição do pensamento mágico, pré-histórico, circular, imagético, a um pensamento histórico, linear, processual, foi confirmado pelas linhas. Nesse sentido, o escrever consiste em uma transcodificação do pensamento, que traduz o código da superfície bidimensional das imagens (pré-histórico) para o código unidimensional das linhas (histórico), do compacto e confuso código das imagens para o distinto e claro código da escrita. É o trânsito das imagens para os conceitos, das cenas para os processos, diz Flusser (2010), de contextos para textos. Quanto mais se escreve, quanto mais a escrita se desenvolve, mais se penetra os fundamentos das representações que estão guardadas em nossa memória para explicá-las, codificá-las em conceitos.

Sobre as “letras”, o autor afirma que o código alfanumérico é um conjunto de diversos tipos de sinais: letras (sinais para sons), números (sinais para quantidades) e um número de sinais para normatizar o jogo de linguagem (pontos, aspas etc.) (FLUSSER, 2010), o código alfanumérico foi desenvolvido ao longo de séculos para a notação linear.

Sobre letras e números, segundo Flusser (2010), as letras são sinais para sons pronunciados, e os numerais são sinais para ideias, estes têm o poder de evocar imagens abstratas, mas só um olhar treinado é capaz de captar, de compreender tais sinais. As letras “codificam percepções auditivas”, os numerais, “percepções ópticas”. A neurofisiologia, diz o autor, comprova que as letras mobilizam funções cerebrais diferentes das mobilizadas pelos numerais e que as duas partes do cérebro se comportam de modo distinto ao ler letras e

numerais. Com letras trata-se de discurso, com numerais, afirma Flusser (2010), de fatos. O movimento de leitura das letras é unidimensional, a de numerais, bidimensional.

O autor menciona que testemunhamos uma revolução que subjuga audição ao domínio da visão. É a revolução informática. Ele diz que o instrumento característico da mudança atual é o “contador”. O computador substitui de modo lento e irrevogável, hoje temos certeza disso, as funções espirituais do ser humano, uma após outra: calcular, decidir, prever, pensar de maneira lógica. E isso é terrível. “A ciência delineia, sob a influência desses numerais, uma imagem de mundo que é montada como um mosaico de pedrinhas [...] contáveis, e não só no nível da natureza sem vida (partículas de átomos)”, mas também no nível da natureza viva (genes) (FLUSSER, 2010, p.48).

O autor compara a sociedade em que atualmente vivemos a um mosaico, em que os elementos contidos em seu interior (indivíduos) se associam e se desvinculam uns dos outros de acordo com *regras calculadas*. Nosso pensamento é reduzido a um cálculo de elementos quantificáveis. Então, o que foi considerado até há agora processual, ondulatório, linear se decompõe em elementos pontuais, que em seguida são computados em curvas e estas são projetadas em qualquer direção futura. Isso significa que “Quando estamos diante de um problema – seja ele físico, biológico, social ou psicológico – não tentamos mais descrevê-lo, mas sim transformá-lo em um diagrama.” (FLUSSER, 2010, p. 48).

O autor afirma que não mais pensamos de forma linear, literalmente, mas sim, numericamente, não mais com a audição, mas com o predomínio da visão. E se ainda designamos as coisas por meio de nomes, isso deve ser considerado, diz o autor, parte do processo de transição. O mundo dos numerais, que já é uma realidade em nossos dias, é “muito mais duro e primitivo”. Nesse momento, abre-se mão, segundo Flusser (2010), do sistema decimal que organiza os numerais a favor do sistema binário infantil que domina os computadores. “Essa *primitivização do mundo* dos numerais nos leva a considerar que não é apenas a inteligência humana que conta, mas a artificial. Essa inteligência é mais burra, contudo mais veloz.” (Ibidem, p.49, grifos nossos). Essa primitivização do mundo atinge não somente a escrita, mas a fala. Como veremos mais adiante, também o próprio sistema de numeração, reduzindo-o a um sistema binário.

Flusser (2010) afirma que a inteligência artificial (IA) não é capaz de realizar as elegantes operações matemáticas que desenvolvemos ao longo de séculos. As operações atuais têm como único objetivo reduzir o tempo de que se precisava para adicionar de maneira obstinada números. A IA os adiciona com uma velocidade aproximada a da luz. Acontece

então a *primitivização dos numerais*. O contar e a manipulação dos numerais, neste momento em vivemos, podem ser mecanizados. O ser humano brinca com o número e este o obedece, dá ordens ao computador e este as cumpre.

Segundo Flusser (2010) num futuro próximo, que já chegou, será possível, tanto em termos teóricos como práticos, manipular percepções auditivas em numéricas (digitalizá-las) e, como exemplo, o autor menciona a música eletrônica. Os números nos permitirão ver sons e ouvir imagens, num futuro próximo.

Sobre as letras,

As letras pertencem aos mais antigos originais culturemas que nós alcançamos. Suas formas originais sofreram reiteradas mudanças ao longo de três mil e quinhentos anos que se passaram desde sua invenção, mas são ainda reconhecíveis: por meio do “A”, ambos os chifres do carneiro semita (*‘aleph’* em hebraico), por meio do “B”, ambas as cúpulas da casa semita (*‘gimul’* em hebraico) [...]. As letras são imagens de uma cena cultural, como elas foram percebidas no vigésimo século antes de Cristo no Oriente Médio pelos criadores do alfabeto. Elas são pictogramas de coisas como carneiros, casas [...]. (FLUSSER, 2010, p.53)

Retornando ao alfabeto, diz Flusser (2010), este é uma recusa da escrita ideográfica. Os ideogramas, diz ele, são sinais para “ideias”, para imagens apreendidas com o olho interior. Escrever deve explicar imagens, racionalizá-las. O pensar imagético, representacional, imaginário cede então lugar ao conceitual, discursivo, crítico. Escreve-se de maneira alfabética e não ideográfica. Os sons de uma língua são anotados. Quando falamos, dizemos “sobre” representações por imagens e “sobre” imagens. O alfabeto registra e disciplina essa transcendência em relação às imagens alcançadas por meio da fala, pois o alfabeto representa “partitura da língua falada”. “Escreve-se [alfabeticamente] para afirmar e amplificar o nível de consciência conceitual e sobreimagético, ao invés de sucumbir continuamente ao pensamento plástico” (FLUSSER, 2010, p.55) que caracteriza o falar da época anterior à invenção da escrita.

Segundo o autor, o alfabeto possibilitou o surgimento de discursos (a filosofia grega, a teologia medieval, a ciência moderna), pois sem o alfabeto esses discursos não seriam possíveis, não teriam se realizado, são discursos críticos, conceituais.

A língua falada aparece, de acordo com Flusser (2010), depois da invenção do alfabeto como preparação para a língua escrita e que o alfabeto teria sido inventado, sobretudo, para ensinar o ser humano a falar corretamente. Antigamente, diz o autor, os seres humanos, murmuravam e balbuciavam, produzindo uma corrente de som que saía pela boca em direção ao ouvido de outra pessoa, embora eles não fossem alinhados. Com o auxílio do alfabeto, o mítico galrear foi retificado, para que pudesse convergir ao longo de uma linha (e

não serpentar em círculos) para que se tornasse competente, formulasse boas perguntas, soubesse dar ordens, narrasse boas histórias e explicasse bem as coisas. O alfabeto surge e substitui o falar mítico pelo falar lógico, assim como os pensamentos que lhes são correspondentes. O alfabeto foi criado, segundo o autor, para que se pudesse “pensar literalmente”. O alfabeto não registra a língua falada, ele regulariza, organiza aquilo que a língua quer dizer, o pensamento. “O motivo por trás da invenção do alfabeto foi superar a consciência mágico-mítica (pré-história) e garantir espaço para uma nova [histórica] consciência.” (FLUSSER, 2010, p. 61).

Em relação à escrita numa perspectiva da “tipografia”, Flusser (2010) compreende que é mais importante compreendê-la como uma nova maneira de escrever e pensar do que realmente como técnica para a produção de impressos ou método para disseminar informações alfanuméricas, e se esse padrão prático e teórico (a tipografia) não leva à superação da consciência histórica, pelo menos não ainda, mas de algum modo prepara o “terreno” para tal superação. A palavra grega “*typos*” quer dizer primeiramente “vestígio”. A palavra grega “*graphein*” quer dizer, num primeiro momento, lugar de “inscrever”, no uso comum, a palavra significa, portanto, escrever.

Tipografa-se, segundo o autor, desde que a escrita (especialmente a alfanumérica) foi inventada, Gutenberg não inventou nada, diz Flusser (2010), na realidade já por volta do segundo milênio a.C. podia-se tipografar. Já existiam antigamente os requisitos técnicos para realização de tal feito (prensas, folhas, tintas, assim como a arte de moldagem por fundição de metais). De acordo com Flusser (2010) não se imprimia, porque ainda não consideravam os sinais gráficos como caracteres. O pensamento tipificante não havia ainda se imposto à consciência daquela época. O autor menciona que o grande feito de Gutenberg teria sido a descoberta dos caracteres tipográficos criados com a escrita alfanumérica.

Para compreendermos o surgimento do “pensamento tipificante”, na disputa medieval sobre os universais, diz Flusser (2010), estava em jogo o problema da analogia. Por exemplo, explica o autor, o que fazemos quando comparamos uma mesa a uma cadeira? É preciso, nesse caso, descobrir alguma coisa em comum entre essas duas coisas, que sejam *típicas* a elas. Talvez a qualidade de “mobília” pode ser comum a elas. Esse posicionamento, segundo Flusser (2010), referia-se aos “realistas” (método indutivo, chegar ao universal por meio do particular). Agora, se essas duas coisas não possuem particularidades entre si que poderiam ser compatíveis, cria-se do nada nomes para tais coisas (“mobília”) e impõem-se uma analogia à realidade. A essa posição corresponde os “nominalistas”. Para os primeiros, o

típico, o universal, o realmente oculto no particular que pode ser descoberto, para os nominalistas não há nada por trás do particular, e típico não é nada além de um nome inventado com o objetivo de realizar analogias. Essa questão, para Flusser (2010), não é apenas lógica, mas sim existencial, expliquemos isso nas linhas abaixo.

A tipografia teria então decidido, durante a era moderna, a disputa pelos universais a favor dos *realistas*, o que se tornou o axioma do pensamento moderno. A tipografia fez com que os tipos ficassem tangíveis, controlados e deslocou a crença platônica na realidade das ideias, de seu nível especulativo ao prático, tornando-se, a tipografia, suporte da ciência moderna.

Como exemplo, o autor menciona que o escritor da era que antecede Gutenberg considerava os sinais gráficos caracteres que tornavam visíveis um som particular de uma determinada língua. Ou ainda, para cada língua específica deveria existir um alfabeto particular, “pois o A latino representaria um som diferente do alfa grego” (FLUSSER, 2010, p.82). Existiam antigamente quatro alfabetos distintos, segundo o autor, lado a lado: o latino, o grego, o hebraico e o árabe, assim cada um tornava inteligível uma determinada língua de forma particular, não existindo um pensamento tipificante nesse período, de que os sinais gráficos eram “tipos” num sentido realista. Um alfabeto representava apenas uma determinada língua. O pensamento tipicante possibilitou, como exemplo, a representação da língua eslava com letras gregas, que uma língua germânica fosse representada com letras latinas e uma língua iraniana, com letras árabes, que se buscasse, portanto, uma universalidade por meio de algo que fosse compatível na particularidade por meio da analogia de certas línguas (pensamento realista). Foi esse tipo de pensamento que possibilitou a impressão, a “industrialização da escrita”.

Com a tipografia um dos problemas levantados é a questão do trabalho, que se refere à produção, para o autor, de coisas particulares, que passa a ser desprezado e considerado como uma atividade subumana. Deparamo-nos então com uma supervalorização do tipificar, da impressão, de uma atividade que passa a ser atribuída às máquinas. Segundo Flusser (2010), a tipografia pode ser tida como um “embrião” da Revolução Industrial, em que informações não devem ser impressas apenas em livros, como também em metais, plásticos e têxteis. Com Gutenberg, aqueles que escreviam ficaram conscientes de que *manipulavam tipos*, de que eram já “técnicos em informática”, porém “A revolução da informática torna a tipografia, o alfabeto e esse pensamento [tipificante] supérfluos.” (FLUSSER, 2010, p.87).

A tipografia vai sendo substituída pela programação e pela linguagem que lhe é correspondente, o que, para Flusser (2010), representa algo profundo, pois as transformações que acontecem ao longo da história da humanidade, apontadas pelo autor, implicam igualmente numa mudança de consciência. Se até aqui, até a era industrial, o pensamento é permeado pela linguagem (falada) e capaz de ser representado por meio da escrita, que se refere à linearidade, ao pensamento histórico, científico moderno, Ocidental, por meio de uma linguagem de programação, simples, binária, que consequências teríamos se pensarmos em nosso desenvolvimento humano?

O modo de pensar que emerge da revolução informática, segundo Flusser (2010), refere-se àqueles que programam aparelhos, que colocam novos sinais em campos eletromagnéticos, pessoas, programadores que “apertam teclas”, e não mais escrevem. A palavra “programa”, segundo o autor, é a palavra grega que equivale à palavra latina “*praescriptio*” e à alemã “prescrição”. Esses programadores, essas pessoas “escrevem” ou prescrevem para quem? Para nós ou para o aparelho? “Eles não escrevem de forma alguma em direção a um ponto final, dirigindo-se a outra pessoa, *eles escrevem muito mais para os aparelhos.*” (FLUSSER, 2010, p.89, grifos nossos). Descartabilidade do ser humano. O escrever, agora, se transforma em “programar”. E isso, segundo o autor, pode representar algo terrível. E representa. É degradação e, conseqüentemente, desintegração humana.

Flusser (2010) menciona que os novos códigos dos computadores são extremamente fáceis, porém fazer uso deles não é algo simples. São sistemas estruturalmente fáceis, mas funcionalmente complexos. Não sabemos operá-los.

A tipografia, como uma de suas conseqüências, provocou uma alfabetização geral, já com os novos códigos de computadores, não podemos dizer o mesmo, que dominaremos uma linguagem de programação, por exemplo. Nesse sentido, Flusser (2010) afirma que nos tornaremos iletrados novamente. Surge, com isso, nova casta de letrados, os programadores, novas obras escritas (os programas de computadores), que são segredos para nós a ser desvendados, como na época que antecede a invenção da tipografia. Algo que é indecifrável. Para decifrá-lo precisamos aprender o “código secreto” (o código do computador). Diante disso, diz Flusser (2010), estamos horrorizados e apenas as crianças sem nenhum receio é que aprenderão brincando. O autor afirma que temos que tentar descobrir tal segredo do “escrever pós-tipográfico”, porém tentar fazermos isso de outra maneira, com nosso pensar tipográfico.

Se programar equivale a prescrever de algum modo, segundo Flusser (2010), sempre se escreveu aos seres humanos como se fossem “aparelhos”. Essa prescrição equivale

a padrões de comportamento que foram prescritos ao longo da história aos seres humanos. Podemos pensar, como exemplo, no início, sobre as placas dos mandamentos como uma primeira prescrição de comportamentos que aproximam o ser humano a Deus, posteriormente, segundo Flusser (2010), criaram-se leis, decretos, ordens a partir dos mandamentos e outras formas injuntivas. A partir da revolução industrial que aparecem de fato prescrições, mas agora num outro sentido, se tratam de prescrições que dizem respeito ao *comportamento humano diante das máquinas*, são os ditos “manuais de instrução”. E com a revolução da informática, surgem os “programas”, prescrições direcionadas não aos seres humanos, mas apenas às *máquinas*, aos aparelhos. Esse desenvolvimento, diz Flusser (2010), já está completo.

Voltando à questão dos dez mandamentos bíblicos, Flusser (2010) afirma que esses eram, ou continuam, sagrados para alguns, tinham, ou ainda alguns, consideram seu autor, Deus, uma autoridade sobre-humana, mandamentos criados para nortear o comportamento humano, a quem assim desejar. No tempo em que vivemos, todas as prescrições mais recentes, sabemos que são feitas por seres humanos que manipulam outros tantos seres humanos e por meio dos “manuais de instrução”, mencionados, fica comprovado para Flusser (2010) que a finalidade de todas as prescrições é tornar o comportamento humano mecânico e automático. Quanto mais automáticas se tornam as máquinas, segundo o autor, mais as prescrições se tornam concisas até se tornarem supérfluas (livres de valores, despolitizadas) no “momento de total automação”.

A programação é prescrição característica de um comportamento funcional (transformação de proposições imperativas – você deve - em funcionais “se... então”). É funcionalização progressiva do comportamento, que se conclui nos programas, que substituem as prescrições, não se prescreve mais aos seres humanos, mas sim, como dito, aos aparelhos. É descartabilidade do ser humano, do prescrever, do manipular. “Eles se comportarão tão automaticamente [seres humanos] quanto eles devem se comportar.” (FLUSSER, 2010, p. 93) e “que quando esse objetivo for alcançado, os seres humanos e a sociedade se guiarão como um sistema automático cibernético”. (Ibidem, p.93).

Se o encargo das prescrições, portanto, é transferido do ser humano a objetos inanimados, o primeiro fica então “livre” para se comportar como quiser, assim a programação visaria à liberdade humana. Liberdade?

Segundo Flusser (2010), aparelhos montam melhor automóveis, costuram melhor, gravam etc. Eles também pensariam melhor: calculam, desenham, decidem mais rápido e os

seres humanos poderiam se concentrar em programar aparelhos. Mas há objeções, diz o autor, objeções que podem ser superadas. Uma delas é que nem todos os padrões de comportamento podem ser transferidos aos aparelhos, seriam aqueles que dizem respeito à “dignidade humana”, o autor cita então um dos mandamentos “honra teu pai e tua mãe”. Mas se esse mandamento for decomposto em (ato)mos e em seguida se forem calculados, computados novamente, justamente a esse processo de decomposição e re-computação que o autor denomina de programar, o comportamento mencionado, decomposto em átomos do tipo “alimente tua mãe enferma com arroz de leite”, os aparelhos, segundo Flusser (2010), se comportarão de modo mais rápido e preciso do que seres humanos. Objeção, portanto, que poderá ser superada. Superada numa perspectiva técnica, de programação é verdade, mas na visão do autor, poderá ser superada.

Uma segunda objeção, diz respeito à libertação do ser humano das obrigações do comportamento que resultará, para o autor, em total “servidão”. “Quando não existe nenhuma *necessidade* para comportar-se de alguma forma (para trabalhar, para ir, sentar, calcular, desenhar), todos os comportamentos tornam-se um ‘*acte gratuit*’” (FLUSSER, 2010, p.96, grifo nosso), um ato sem sentido. É na luta, diz Flusser (2010), contra a necessidade que a liberdade pode se desdobrar. A servidão se corporeifica, é a mesma, tanto num caso de dependência quando no de uma independência total. Deparamo-nos aqui com um problema: assim que estivermos completamente “livres”, vivendo numa sociedade automatizada, cibernética, contraditória (contradições não mais percebidas), que faremos? Estaremos funcionando em prol dos aparelhos? Sendo por eles completamente dominados?

Flusser (2010, p.98-99) diz que “Por meio da programação de tudo o que foi até agora escrito alfanumericamente, muito se ganharia, todavia o horror dos reacionários não pode de maneira alguma ser rejeitado simplesmente como algo inoportuno.”, pois, na realidade, se perderia, com a transcodificação do código alfanumérico em digital o que poderia ser considerado, e não só pelos reacionários, como o mais precioso no escrever: “*se perderia a língua falada como mediação entre pensamento e a escrita*. Os códigos digitais são ideográficos”, tornam conceitos (ideias) inteligíveis, não representam, portanto, ao contrário da escrita, sons da fala. Sendo assim, “*O pensamento se desligaria da língua, por ocasião da programação daquilo que foi escrito anteriormente com o alfabeto. E isso é terrível.*” (FLUSSER, 2010, p.99, grifos nossos). Emergiria, nesse caso, uma consciência matemática primitiva? O “programar emerge a partir do código numérico [binário], desliga-se dele e separa-se da língua falada. Isso nos dá o direito a algum pessimismo.” (ibidem, p.99).

A língua falada se desligará do alfabeto. Segundo Flusser (2010), discos, imagens, fitas que falam irão vociferar e inundar a sociedade (e já não inundam?). Até mesmo a IA aprenderá (já aprendeu) a falar. Esse falar novo será desenvolvido tecnicamente. O falar desvinculado do alfabeto nos levaria a um estado de selvageria, questiona o autor. A linguagem, afirma Flusser (2010), é a maior realização do espírito, as línguas são nossos mais preciosos tesouros, desenvolvidos ao longo da história da humanidade. Chegaremos num tempo em que nenhum livro poderá ser lido ou gravado para ser ouvido, como já ocorre nos dias de hoje, pois em algum momento deixarão de ser escritos? O que dizer da poesia? Será reduzida a vídeos? À imagem técnica?

De acordo com Flusser (2010, p.109-110) “Na situação pós-alfabética, não haverá uma elite com o compromisso de cultivar a língua. Por todos os lados, as pessoas serão abordadas oralmente e falarão em vão como nunca antes”. O falar, segundo o autor, será apenas um suporte, um auxílio, na realização dos códigos hegemônicos. Falaremos como gesticulam os napolitanos? Diante a preciosidade da língua, diz Flusser (2010), caso isso aconteça (já não está ocorrendo?), será uma infelicidade.

1.2 Tecendo fios para continuar a caminhada teórica

Explicitar as reflexões de Vilém Flusser (2008, 2009, 2010) realizadas no século passado, recuperá-las, é de extrema atualidade e importância. Suas reflexões dão suporte à tese/ hipótese aqui apresentada: a possibilidade de *duplicidade do ser humano*, acompanhada do processo de degradação ontológica e, por fim, de desintegração humana dada a relação ou fusão amalgamada entre ser humano e aparelho.

A partir da pandemia observamos a intensificação da relação ser humano com aparelho, que se caracteriza como relação sociotécnica, possibilitando um contexto histórico que configura a fusão entre ser humano e aparelho e, portanto, sua duplicidade. Quem vivenciou um período de sua existência sem a mediação de aparelhos digitais, especialmente, dos *smartphones*, sabe que vivíamos uma vida com uma qualidade social distinta se compararmos aos nossos dias atuais, porém, especialmente, a partir do período pandêmico, do ano de 2020, no Brasil, parece-nos que se intensifica nossa relação com o aparelho digital.

Essa duplicidade superaria a cisão entre indivíduo burguês e cidadão, apontada por Marx (2009, 2010) na primeira metade do século XIX, incorporaria tal cisão e a superaria num certo sentido, pois aponta para algo mais profundo: para a *desintegração* de nosso ser ontológico, compreendido numa perspectiva do ser social e histórico, antes mesmo da

concretização ou da possibilidade de concretização histórica da emancipação humana do ser social.

Estamos diante de transformações, talvez sem precedentes, na histórica da humanidade que atingem o próprio desenvolvimento dos seres humanos. Parte dessas transformações é relatada por meio das próprias reflexões de Flusser (2008, 2009 e 2010). Nunca falamos tanto em e *contra* os aparelhos. Estes não possuem apenas uma técnica implícita que é por nós desconhecida, conhecimento científico embutido. Vimos nas reflexões de Flusser (2010), acerca da provável superação da escrita pelo código informático, pela programação, que tal desconhecimento implica numa consciência acrítica e talvez até mesmo numa provável impossibilidade do ser humano aprender a lidar com transformações que ocorrem num ritmo alucinante. No descontrole há, por fim, uma intensificação do controle de nossas vidas, de nossos comportamentos, atitudes, modos de pensar num momento histórico de domínio dos aparelhos.

Romper a superficialidade da sociedade informática a fim de assumirmos as “rédeas da história” parece algo difícil, senão inconcebível. O que nos resta fazer? Agarrar-nos aos “vestígios” que nossa humanidade produziu socialmente para lutarmos contra a *primitivização* e barbarização da vida em nosso tempo? Compreender que o espaço-tempo de nosso desenvolvimento humano não se equipara ao espaço-tempo fluído, mole, superficial, confuso, alucinante dos aparelhos? Que não pode existir justaposição ou fusão imposta e naturalizada, especialmente, a partir do contexto pandêmico, entre ser humano e aparelho? Reagiremos criticamente *contra* os aparelhos ao (re)conhecermos nosso estado de servidão?

A seguir, compartilharemos as reflexões do filósofo sul-coreano Byung-Chul Han com o intuito de sustentar a hipótese/tese de duplicidade do ser humano em tempos de sociedade aparelhada (informatizada), de capitalismo de informação.

2. As contribuições de Byung-Chul Han para uma compreensão do capitalismo de informação: a caminho da duplicidade?

Nesta parte do trabalho, serão utilizados alguns ensaios do filósofo sul-coreano Byung-Chul Han (2019, 2021, 2022, 2023) com o objetivo de aprofundar nossa reflexão sobre o atual cenário social em que vivemos.

Antes, retomaremos a discussão de Marx (2010) sobre emancipação política e emancipação humana, que se tratam, sobretudo, de horizontes históricos² possíveis, existe uma importante passagem, apesar de se referir a outro contexto histórico, produzida em pleno século XIX, que nos ajudará a (re)pensar a *duplicidade do ser humano* como um momento que ora hipoteticamente nos encontramos.

Mas a comunidade da qual o trabalhador está isolado é uma comunidade inteiramente diferente e de uma outra extensão que a comunidade política. *Essa comunidade, da qual é separado pelo seu trabalho [pelo aparelho hoje?], é a própria vida*, a vida física e espiritual, a moralidade humana. *A essência humana é a verdadeira comunidade humana*. E assim como o desesperado isolamento dela é incomparavelmente mais universal, insuportável, pavoroso e contraditório do que o isolamento da comunidade política, assim também a supressão desse isolamento e até uma reação parcial, uma revolta contra ele, é tanto mais infinita quanto infinito é o homem em relação ao cidadão e a vida humana em relação à vida política. Desse modo, *por mais parcial que seja uma revolta industrial, ela encerra em si uma alma universal*; e por mais universal que seja a revolta política, ela esconde, sob as formas mais colossais, um espírito estreito. (MARX, 2010, p.75-76, grifos nossos)

A afirmação de Marx (2010) acima nos provoca a pensar o que realmente significa uma *comunidade humana* da qual estamos cada vez mais distantes, separados, por meio do modo como produzimos nossa existência pelo trabalho alienado (para quem ainda trabalha) e que hoje é marcado pela cobrança da produtividade cancelada pela ideologia da competência que “[...] *realiza a dominação pelo descomunal prestígio e poder do conhecimento científico-tecnológico, ou seja, pelo prestígio e poder das ideias científicas e tecnológicas.*” (CHAUÍ, 2021, p.57, grifos da autora), produzindo em nós uma sensação de incompetência, e que somente alguém capaz, competente, por meio do discurso tecnológico e científico poderá nos orientar em nosso modo de pensar e de agir nessa sociedade. Na passagem anterior, Marx (2010) aponta para a *vida*, a vida terrena, como comunidade. Mas, o que é a vida? A essência humana?

A passagem marxiana aponta para uma cisão profunda (ser humano x cidadão), na “vida” que levamos, produzimos nossa existência de forma contraditória e alienada atualmente, portanto, tal cisão não está superada, mas sim se aprofunda e se reconfigura. Mesmo diante de tamanho desenvolvimento rápido, alucinante, do mundo digital, muitas pessoas vivem em condições miseráveis de vida, sem trabalho, famintas no sentido material e

² Estes horizontes teriam se enfraquecido ou perdidos de vista pela sociedade? “Característico de hoje é a *desintegração do horizonte* [grifos nossos]. Desaparecem os contextos que dão sentido e identidade. Fragmentação, pontualização e pluralização são sintomas do presente. Valem também para a experiência temporal de hoje. Não há mais tempo que seja cumprido por uma bela tessitura de passado, presente e futuro, ou seja, pela história, por um arco de suspensão narrativo. O tempo fica *nu*, ou seja, despe-se da narrativa. Surge um tempo pontual ou um tempo-acontecimento que não pode conter muito *sentido* devido à sua falta de horizonte.” (HAN, 2019, p.93, grifos do autor)

espiritual, invisibilizadas, ou o exercendo de maneira precarizada, sofrendo as consequências de uma sociedade, como a brasileira, profundamente injusta e desigual. Estamos separados da possibilidade de vivermos uma vida em comunidade humana por meio da práxis produtiva, do trabalho, num sentido que nos humanizaria, nos possibilitaria um desenvolvimento espiritual, intelectual intenso, e fortaleceria nossos laços sociais. Portanto, estamos separados da vida, da possibilidade de vivê-la do modo mais digno possível, de uma sociedade em que a cada um seria dado de acordo com suas capacidades, e de cada um de acordo com suas necessidades (MARX, 2012).

A cisão entre indivíduo burguês e cidadão, essa cisão, parece-nos hoje ofuscada, bastante confusa, opaca, pois foi cooptada pelas redes sociais, pelo próprio capitalismo de informação, que cooptou ambas as dimensões da cisão, no sentido de transformar em *mercadoria* as próprias demandas de lutas, no caso da cidadania. Vejamos como exemplo simples, as propagandas que passam na televisão, nos aparelhos, em que a suposta valorização da diversidade humana está reduzida à mercadoria vendável.

Podemos nos considerar hoje seres que se realizam predominantemente por meio de relações sociotécnicas, exercendo um trabalho cada vez mais alienado e mediado pelos aparelhos digitais, com seus respectivos programas. No caso da educação formal, as relações sociotécnicas, mediadas pelo aparelho, influenciariam modos de ser e de estar no mundo de docentes e de estudantes. Perdemos de vista o *homo faber*, como Flusser (2009) apontou, e nos tornamos *homo ludens*, alguém disposto e que funciona em função de seu aparelho, que “brinca” contra ele, na tentativa de esgotar suas virtualidades. Perdemos nossa humanidade. Degradamo-nos.

Portanto, estamos diante de uma questão histórico-ontológica que se desintegra, em que a possibilidade de realizarmos um trabalho humanizado, que colabore para o desenvolvimento de uma comunidade humana autêntica e a partir daí crie relações sociais que nos humanizem igualmente estão em xeque. A duplicidade que apontamos neste trabalho como hipótese/ tese trata exatamente de uma cisão, que se difere um pouco daquela apontada por Marx (2010), entre emancipação política e emancipação humana, agora, o duplo se explicita a partir do momento de intensificação da relação entre ser humano e aparelho (humanização até aqui possível– que precede o cenário pandêmico – e, a partir da pandemia, intensificação da relação sociotécnica entre ser humano com o aparelho, fusão em direção à desintegração do ser humano). Pensamos que isso ocorre especialmente a partir do contexto pandêmico (no ano de 2020), em que as relações sociais se realizaram predominantemente,

não generalizemos isso, por meio dos aparelhos digitais (relações sociais com familiares, trabalho remoto etc.), transformações que já estavam em curso.

Talvez na história humana nunca utilizamos tanto as plataformas digitais a fim de realizarmos nossas atividades cotidianas e contactarmos pessoas como nos anos de 2020, 2021. A duplicidade se dá então como um horizonte “absurdo”, na perspectiva de Vilém Flusser, hoje possível à medida que o ser humano aparelha suas relações sociais, a vida social como um todo, informatizando-a, automatizando-a. Um duplo, em que um momento anterior à possibilidade de duplicidade se dá especialmente à geração de pessoas que viveram uma relação *não* intensa com os aparelhos digitais, pensando principalmente nos *smartphones*. Outra qualidade de ser se faz presente, sobretudo, nos dias de hoje, que se materializa no *homo ludens*, e sobre esse novo ser ainda não sabemos exatamente como será à medida que se funde cada vez mais com os aparelhos digitais.

Vilém Flusser [s.d.] num texto seu denominado “Tecnologia e Humanidades” afirma que o desenvolvimento da tecnologia é automático e despreza decisões meramente humanas e, portanto, que “somos da penúltima ou da última geração daqueles que são ‘homens’ no atual significado do termo.” Não é fácil para nós aceitarmos tal fato (da degradação humana), diz o autor, pois queremos compreender as tecnologias para podermos superá-las, libertamo-nos dela. Lembremos que o autor produz seus textos, ensaios, no século XX.

A partir dos séculos XIX e XX, segundo Flusser [s.d.], se torna quase palpável o “abismo”, que vem acompanhado pelo clima do “absurdo” e é nesse clima que o argumento científico do período mencionado é produzido, e acrescentamos, que se estende aos dias atuais. A *natureza*, nesse caso, se apresenta como *tendência*, traduzida pela linguagem matemática como vetores, como *processo*, que em certa medida se desfaz, e como virtualidade, ficções na qual algo pode se realizar. O resultado da aplicação do argumento científico desse tempo atual é a tecnologia. Esse argumento científico, para Flusser [s.d.], estaria dividido em quatro camadas, a saber: física, biológica, psicológica e sociológica. A primeira camada, física, se refere à transformação da matéria inorgânica em parque industrial. A máquina automática, automóveis, telégrafo, cinema, são as produções expoentes, exemplares, de um acontecimento histórico que consideramos de certa forma distante. Para Flusser [s.d.] há, na realidade, dois desenvolvimentos da física em que o impacto se delineia

no horizonte e que se refere à superação do trabalho manipulador pela energia atômica³, e a superação do trabalho planificador e administrador pelos computadores.

Em relação às ciências biológicas quando aplicadas, essas marcam especialmente as transformações genéticas das espécies botânicas e zoológicas, “transformarão a humanidade em uma massa densa de centenas de bilhões de indivíduos a cobrir qual musgo movediço a crosta terrestre.” (FLUSSER, s.d., p. 2). Segundo o autor, a transformação genética da espécie humana imprimirá sobre essa massa uma estrutura inimaginável.

As ciências psicológicas, são aplicadas, diz Flusser [s.d.], na forma de propaganda política e comercial, na forma da psicanálise individual e coletiva que transformará, de acordo com o autor, a humanidade em massa com pensamentos, desejos e sensações planejáveis, numa massa condicionada e instruída. Já não nos deparamos em alguma medida com as consequências do “argumento científico” que permeia o tempo atual? Nesse estágio que o autor denomina de “felicidade planejada” a ética será uma disciplina superada.

As ciências sociais quando aplicadas transformarão a política em conjuntos de sentenças a serem manipuladas pelas regras da sociologia por computadores que serão máquinas de governar automaticamente. Nesse estágio, a economia será superada, os produtos e serviços serão gratuitos, pois serão isentos de valores, e termos como “justiça”, “liberdade” e “amor” serão arcaicos. É diante de tal vislumbre hipotético de Flusser [s.d.] que também visualizamos a possibilidade da duplicidade humana, em que a segunda metade que se configura atualmente aponta para algo inimaginável e absurdo, para a “degradação humana”, por fim, sua desintegração.

Han (2022) também nos apresenta por meio de seus ensaios como a vida, a vida terrena, escorre pelos nossos dedos sob a égide do capitalismo de informação. Apontaremos aspectos dessa realidade que provavelmente tem provocado nosso processo de *desintegração*, envolto no trânsito da coisa para não-coisa, que tem enfraquecido nossa natureza humana e, ao mesmo tempo, a possibilidade histórica de emancipação do ser humano no sentido radical apontado por Marx.

A ordem terrena, a ordem da Terra, consiste em coisas que assumem a forma duradoura e formam um ambiente estável para constituir morada. Elas são aquelas ‘coisas do mundo’, no sentido de Hannah Arendt, às quais se atribui a tarefa de ‘estabilizar a vida humana’. Elas lhe dão sustentação. *Hoje, a ordem terrena está sendo substituída pela ordem digital. A ordem digital descoisifica o mundo ao*

³ Neste material educativo elaborado pela Comissão Nacional de Energia Nuclear (CNEN), podemos ver alguns exemplos de áreas (medicina, agricultura, indústria) em que é utilizada a energia nuclear, atômica. Disponível em: apostilas_cnen_1n.pmd (www.gov.br). Acesso em: 9 jun. 2024.

informatizá-lo [grifos nossos]. Décadas atrás, o teórico da mídia Vilém Flusser observou: ‘As não-coisas estão atualmente invadindo nosso ambiente de todos os lados, e estão suplantando as coisas. Essas não-coisas são chamadas de informação. *Hoje nos encontramos numa transição da era das coisas para a era das não-coisas* [grifos nossos]. Não as coisas, mas as informações determinam o mundo da vida. Nós não habitamos mais a terra e o céu, mas o *Google Earth* e *Cloud*. O mundo está se tornando cada vez mais incompreensível. Nada é *palpável* e *tangível*. (HAN, 2022, p.11-12, grifos do autor).

O que acontece com nossas vidas, quando a elas são justapostas uma enxurrada de informações, descoisificando-as? Ou como diz Han (2022) saturando-as de informações por meio do uso dos *smartphones*? Antes de responder a essa questão, veremos o que significa capitalismo de informação, que é nesse contexto que o processo de descoisificação e, conseqüentemente, de degradação do mundo ocorre.

[...] é uma forma acentuada de capitalismo. Em contraste com o capitalismo industrial, ele também transforma o imaterial em mercadoria. A própria vida se torna *commodity*. *Relações humanas inteiras são mercadorias* [grifos nossos]. As mídias sociais exploram completamente a comunicação. [...]. O capitalismo de informação conquista cada canto de nossas vidas, de fato, nossas almas. As afeições humanas são substituídas por classificações ou gostos. Os amigos são, acima de tudo, contados. A própria cultura é completamente transformada em mercadoria. Mesmo a história de um lugar é retalhada como uma fonte de valor agregado por meio da narração de histórias. Os produtos são enriquecidos com microcontos. A diferença entre cultura e comércio está desaparecendo a olhos vistos. Os sítios culturais estão se estabelecendo como marcas rentáveis. A cultura tem sua origem na comunidade. Ela transmite valores simbólicos que compõem uma comunidade. Quanto mais a cultura se torna uma mercadoria, mais ela se afasta de sua origem. *A comercialização total e a mercantilização da cultura resultam na destruição da comunidade* [grifos nossos]. A ‘comunidade’ frequentemente invocada nas plataformas digitais é uma forma de comunidade *comoditizada*. A comunidade como mercadoria é o seu fim. (HAN, 2022, p. 39-40, grifos do autor)

Num primeiro momento, destacamos que o próprio autor mencionado admite o processo de transição da coisa para não-coisa, de descoisificação do mundo, ao afirmar que a “ordem terrena” está sendo substituída pela ordem digital. Apontemos algumas consequências desse processo que Han (2022) compartilha conosco num de seus ensaios.

Um aspecto central atacado, porque subsumido pelo capitalismo de informação, é uma maneira capilar do capitalismo se reproduzir, é a comunidade da qual origina a cultura, essencial à formação de uma comunidade humana, produzida do ponto de vista marxiano, pelas relações sociais postas a partir do trabalho compreendido no sentido de práxis produtiva, mediação fundamental e fundante entre ser humano e natureza. Sabemos que numa sociedade capitalista o trabalho se dá de forma contraditória, alienada, embalado pelo discurso da produtividade e marcado cada vez mais pela *automação*. O trabalho, sob esse aspecto, vimos

que degrada o ser humano, que realiza uma atividade seja predominantemente física ou intelectual cada vez mais sem sentido.

O capitalismo, no atual momento histórico, mostra sua capacidade de tudo subjugar a si e transformar em valor de troca, em mercadoria, inclusive, a informação, que dá forma a uma sociedade vigilante e totalitária controlando nossas vidas por meio de dados e informações que geramos ansiosamente por meio das plataformas digitais, deixando rastros dia a dia, perfilando um comportamento na internet que é utilizado e delineado por algoritmos que nos impõem como deveremos nos comportar não só na rede, mas na vida, reduzindo-nos a seres egoístas hiperconsumistas. Mas, há um aspecto ressaltado pelo autor que é a comoditização da cultura, que uma vez subsumida ao valor de troca, transformada em mercadoria, representa o *fim da comunidade*. O capital vende cultura, desvalorizando-a, esvaziando-a de sentido, ao sobrecarregá-la de informação. A agregação de valor a algo transformado ou reduzido a produto numa linguagem capitalista desvaloriza, ao mesmo tempo, esse algo, é o seu fim. Diante desse cenário, parece que ficamos cada vez mais distantes da possibilidade de nos emanciparmos humanamente no sentido apontado por Marx. Não bastasse a distância desse horizonte histórico, convivemos com o predomínio de nosso ser egoísta que se *distrain* no mundo, alienando-se, com seu *smartphone* na mão. Que componente alienante, poderoso, de distração que produzimos sob o capitalismo e que este soube utilizá-lo tão “sabiamente” a seu favor! É o funcionário em prol, disponível, a “brincar” contra seu aparelho.

Segundo Han (2022) a avalanche de informações coloca nosso sistema cognitivo em desassossego (o tempo-espaço de desenvolvimento do ser humano se difere qualitativa e quantitativamente do tempo-espaço, do modo de desenvolvimento, dos aparelhos, pois não somos aparelhos), deixando-nos mais impulsivos e ansiosos. De acordo com o autor as informações não são uma unidade estável. Atravessam nossas relações por meio dos aparelhos digitais e provoca uma *inconsistência* em nosso ser, *uma obsessão pelas informações e dados e não mais pelas coisas*. De acordo com Han (2022),

A revolução industrial consolida e expande a esfera das coisas. *Ela nos afasta apenas da natureza e do trabalho manual* [grifos nossos]. Somente a *digitalização* encerra o paradigma da coisa. *Ela subordina as coisas à informação* [grifos nossos]. Os *hardwares* são subordinados aos *softwares*. Eles são secundários em relação às informações. Sua miniaturização os faz encolher cada vez mais. A internet das coisas as transforma em terminais de informação. A impressora 3D priva de valor as coisas em seu ser. Elas são degradadas a derivados materiais de informação. (HAN, 2022, p.14-15)

A informatização do mundo transforma as coisas em *atores de processamento de informações*, segundo o autor. Ficamos cada vez mais aprisionados na infosfera, controlados e vigiados pelos infômatos que nos cercam. Tomando decisões algorítmicas, perdemos cada vez mais nossa liberdade, nossa autonomia. Vamos em direção desenfreada rumo à servidão (FLUSSER, 2010).

A informação acaba, por fim, por *deformar* a realidade. O caos informativo, a “entropia informativa” a que estamos submetidos, e que alimentamos a cada dia por meio de nossos acessos à internet, tudo isso, produz, simultaneamente, uma sociedade *pós-factual* (HAN, 2022). Mas o que isso representa? Fatos estão associados à verdade, a verdade é *factual*. No mundo atual estamos inundados em informações por meio das quais não temos nos tornado mais sábios, nem mais detentores de conhecimento, pelo contrário, por meio do excesso de informação, o barulho, o ruído informativo, em nossa mente cresce, torna-se ensurdecedor e representa um processo de fuga do ser humano do silêncio, que nos obriga a ficar conosco. O excesso de informação, de falação das mídias, que provoca, ao mesmo tempo, hipercomunicação, coloca no mesmo patamar a verdade e a mentira. Estamos, como apontamos anteriormente, rumo a um tempo em que verdade e mentira não fazem mais sentido. De acordo com o autor, *fake news* são provavelmente mais eficazes do que fatos. A *verdade, de outro modo, representa estabilidade à vida humana*, expressa a ordem terrena, resiste à manipulação e à mudança, ela constitui fundamento da existência humana (HAN, 2022). Vivemos num tempo em que a verdade deixou de ser importante. Além disso,

As práticas que demandam *dedicação de tempo prolongada* [grifos nossos] estão desaparecendo hoje em dia. A verdade também demanda dedicação de tempo prolongada. Quando uma informação segue no encalço de outra, *não temos tempo para a verdade*. Em nossa cultura pós-factual de excitação, os afetos e as emoções dominam a comunicação. Em contraste com a racionalidade, eles são muito inconstantes em termos temporais. Assim, eles desestabilizam a vida. *Confiança, promessa e responsabilidade* [grifos nossos] também são práticas que demandam dedicação de tempo prolongada. Elas se estendem além do presente para o futuro. *Tudo o que estabiliza a vida humana demanda dedicação de tempo prolongada. Fidelidade, vínculo e compromisso* [grifos nossos] também são práticas que demandam dedicação de tempo prolongada. *A desintegração das arquiteturas estabilizadoras de tempo* [grifos nossos], as quais incluem rituais, torna a vida instável. Para estabilizar a vida, uma *outra política de tempo* é necessária. (2022, p.22-23, grifos do autor)

Interessante pensar que tais práticas destacadas pelo autor estão impregnadas em dimensões de nossas vidas. Isso vai desde a fé em algo transcendente, ou a crença no poder da ciência e da tecnologia em prol da humanidade, perpassa o ser fiel a um referencial teórico, a um propósito de vida revolucionário, pelas ações com nossos entes queridos, pela educação

das crianças, até o modo como praticamos nossa profissão. Tudo isso demanda, como afirma o autor, uma “política de tempo”, de dedicação.

Confiança, promessa, responsabilidade, verdade, fidelidade, vínculo e compromisso são práticas que podem se impregnar nas diferentes formas de práxis (produtiva, artística, política) e são produzidas por nós dependendo do modo como nos relacionamos com as coisas deste mundo. Parece que a velocidade com que passamos nossos dedos pela tela de um celular, a tela é lisa, não há atrito, possibilidade de aderência. O acesso diário a informações nas plataformas digitais gera o nosso desassossego no e com o mundo. Deixamos pouco a pouco de nos relacionar com as pessoas, com o mundo, e intensificamos nossas relações com os aparelhos. Relações sociotécnicas.

A tela, lisa, nos permite realizar certas atividades a distância, como estudar, podemos fazê-lo, mas isso acontecerá com certas limitações. A perda do espaço-tempo demarcados enfraquece nosso enraizamento e, provavelmente, nossa identidade. A velocidade com que o dedo percorre a tela (gesto simples) se impregna em nossas mentes, nas estruturas cognitivas, nas relações sociais e parece que as situações que vivenciamos sejam no ambiente familiar, no trabalho, se resolverão num instante, *velozmente*, instantaneamente, enfraquecendo a capacidade humana de *disponibilidade com o outro*, de enfrentamento, inclusive, das dores (físicas e/ ou psicológicas) diante de certos acontecimentos da vida. É a perda da vida como *processo*, como vir a ser *aderente*. É preciso que (re)criemos relações aderentes uns com os outros, atritos, que não representam necessariamente conflitos, mas compromisso com determinada forma de existir. É necessário que façamos uma escolha sobre nosso modo de se realizar no e com o mundo.

Nesse sentido, Han (2021) nos adverte que hoje vivemos numa sociedade que é também paliativa,

[...], ademais, uma sociedade do *curtir* [*Gefällt-mir*]. Ela degenera em uma mania de curtição [*Gefälligkeitswahn*]. Tudo é alisado até que provoque bem-estar. O *like* é o signo, o *analgésico do presente*. Ele domina não apenas as mídias sociais, mas todas as esferas da cultura. Nada deve provocar dor. Não apenas a arte, mas também a própria vida tem de ser *instagramável*, ou seja, livre de ângulos e cantos, de conflitos e contradições que poderiam provocar dor. Esquece-se que *a dor purifica*. Falta, à cultura da curtição a possibilidade de catarse. Assim, sufocamo-la com os resíduos [*Schlacken*] da positividade que se acumulam sob a superfície da cultura da curtição. (HAN, 2021, p.14, grifos do autor)

Segundo Han (2021) a cultura da curtição implica na “economificação da cultura e culturalização da economia”, ambos se fortalecem reciprocamente. A cultura do *like* produz em nós o *hábito*, para não dizer o vício, reforçando em nosso ser o comportamento de

“alimentar” as redes sociais continuamente por meio da publicização de gostos, pautas de luta (expressão da cidadania contemporânea), de experiências de vida que, ao mesmo tempo, passam a ser cooptados pelo capitalismo de informação, economificando-os, gerando a nosso respeito informações que serão utilizadas pelo mercado global, nesse processo o capitalismo também se culturaliza, nada escapando a seu poder hoje capilarmente distribuído pelo *smartphone*. O controle de nossas vidas e mentes passa a ser milimétrico e, portanto, eficaz. A economificação da cultura, portanto, implica no fim da comunidade, na sua destruição, e nos distancia da possibilidade histórica de desenvolvimento de uma comunidade autenticamente humana por meio da ilusão de liberdade que estaria na palma de nossas mãos. Pura distração.

Han (2021) também fala sobre a vontade incondicionada de combater, nos dias de hoje, a dor, e essa vontade faz esquecer que a dor é socialmente mediada. Segundo o autor “A dor reflete rejeições socioeconômicas que se inscrevem tanto no psíquico como também no corporal. Analgésicos, prescritos em massa, ocultam relações sociais que levam à dor” (HAN, 2021, p.29). A questão que aqui se apresenta sob o capitalismo de informação - que gera uma lógica de vida bárbara, insuportável, desumanizadora em relação à possibilidade de uma vida autenticamente humana – é a medicalização e a farmacologização da *dor*. Segundo Han (2021) ambas impedem que a dor fale, se uma crítica, pois retiram dela, da dor, seu caráter social, provocando-nos, uma insensibilização induzida por medicamentos, por meio do qual a sociedade paliativa, que só quer curtição, *likes*, a aceitação de certas atitudes e comportamentos privados publicizados nas redes sociais, se torne imune à crítica, provocando uma “anestesia social”, que impede o conhecimento, a reflexão e que reprime a verdade. O autor destaca que mídias sociais e jogos de computador também atuam como anestésicos na sociedade paliativa. *Homo ludens* substitui *homo faber*.

A dor, segundo Han (2021), acentua a autopercepção. “Ela delinea o si.” Dá contornos. O crescente comportamento autoagressivo ou a prática de esportes extremos e comportamentos de risco, podem representar uma tentativa desesperada de muitas pessoas, incluindo aquelas que se sentem depressivas, se assegurarem da própria existência. Nesse caso, se sentimos dor, logo existimos. Sem a cultura da dor, o que resta é a barbárie e a busca de um sentimento de vivacidade se voltará a estímulos bastante fortes como drogas, violência e terror.

Nos escritos de Han (2019, 2021, 2022) observamos o processo de perda do ser humano de si imerso na infosfera, no universo digital. Vimos que há um descomprometimento por parte do ser humano com elementos/ práticas que impregnam

atividades e formas de práxis que dão sustentabilidade à vida (verdade, fidelidade, promessa, vínculo, compromisso etc.). Esse processo que rumo à possível desintegração do ser humano representa para nós, ao mesmo tempo, uma duplicidade. A produção de um ser que está surgindo a partir da fusão cada vez mais intensa com os aparelhos que o cercam, especialmente, com o *smartphone*.

Na sociedade informatizada, predominantemente automatizada, cibernética (FLUSSER, 2010), há lugar para o ser humano? Diante das reflexões com que nos deparamos até o momento o que se manifesta é certo pessimismo, horror e reação contra o atual cenário com que nos deparamos. Mas se há ainda esperança, há tentativa de encontrarmos uma brecha que nos possibilite algum respiro o mais consciente possível, ainda que num primeiro momento estejamos sozinhos.

3. Considerações finais

Ao longo do trabalho de pesquisa pós-doutoral, por meio de textos, de artigos produzidos, foi possível refletir, de modo cada vez mais profundo, sobre a questão atual das tecnologias digitais. Tais tecnologias permeiam o mundo do trabalho, especificamente, da educação formal, assim como influenciam nossas vidas num sentido amplo.

Vimos, neste estudo, que um dispositivo digital, como o *smartphone*, com seus programas, transcende a visão de senso comum que equipara os dispositivos digitais a *instrumentos*. Neste caso, o conceito de aparelho em Vilém Flusser (2009) contribui para que compreendamos os dispositivos digitais como *aparelhos* que possuem uma linguagem própria, de programação, que se difere qualitativamente da escrita, linguagem que, por meio do *smartphone* e do gesto de deslizar o dedo sobre a tela do aparelho, exerce sobre nós um poder de dominação, sem dúvida, eficaz.

Flusser (2009) nos compreende, uma vez leigos em relação à programação digital, como *funcionários*, como alguém que passa a viver à espreita, em função de seu aparelho, é a vida humana reduzida a um estado não só de dependência, mas de *servidão digital*, em que a própria pessoa se autoaliena ao reproduzir, zigue-zagueando pelos programas de seu aparelho, relações alienadas e alienantes denominadas *relações sociotécnicas*, que têm seu ponto de partida na interação entre ser humano e aparelho digital. Estas relações se caracterizam como mediações de segunda ordem, alienadas e alienantes, que se sobrepõem, por exemplo, às relações de trabalho. Porém, mais do que isso, são relações que penetram, influenciam nosso modo de ser, de pensar e de estar no e com o mundo. Fato é que estamos menos pacientes,

mais ansiosos, menos aderentes à vida, atribuindo à mentira, à falsidade um *status* de verdade. Vivemos em meio a um caos.

Por meio de algumas ideias de Vilém Flusser e de alguns ensaios de Byung Chung Han aqui apresentados, foi possível o desenvolvimento de argumentos reflexivos que dão sustentação à hipótese de *duplicidade humana*, uma possível categoria, dada nossa condição humana atual e seu vir a ser, especialmente, a partir do cenário pandêmico de disseminação da Covid-19, em que passamos a ter uma relação mais intensa com os aparelhos digitais, especialmente, em relação a quem precisou trabalhar remotamente, como os professores, que tiveram que transpor sua atividade educativa para o ambiente digital, aparelhando-a ao ofertá-la remotamente.

Acreditamos que a partir das reflexões de Flusser aqui apresentadas, o ser humano se degrada cada vez mais, a partir das relações sociotécnicas, do ponto de vista histórico-ontológico do ser social, podendo até mesmo chegar à sua desintegração, considerando sua essência social, um ser constituído a partir, sobretudo, da fisicalidade de suas relações sociais, da presença e disponibilidade com o outro, ser humano. O contexto em que vivemos, sob o capitalismo de informação, enfraquece a possibilidade histórica de nos constituirmos como comunidade humana autêntica, tal como apontou Marx (2009) ao analisar as diferenças entre emancipação política e emancipação humana, dois horizontes históricos, sendo que a emancipação humana nos parece um horizonte nos dias atuais pouco possível, mais distante de ser por nós desenvolvido por meio de um processo revolucionário, porém deve ser considerado ainda como possibilidade histórica.

Sobre o enfraquecimento ou até mesmo a perda de nossa capacidade de aderência à vida, acrescentamos que, de acordo com Han (2023), tendo em vista a comunidade humana, na era do *smartphone*, estamos perdendo também nossa capacidade de narrar. O autor afirma que a comunidade narrativa, podemos considerá-la como uma das dimensões da comunidade autenticamente humana, é formada por ouvintes atentos. Em contrapartida, perdemos nossa capacidade de narração, nos dias de hoje, que pressupõe paciência tanto para a escuta como para a própria narração. Esta se diferencia da informação.

O aparelho digital, como o *smartphone*, permite, de acordo com Han (2023), apenas a troca rápida de informações. A narração demanda, pelo contrário, que as pessoas, ao narrarem suas histórias que as conectam a outros seres humanos, desenvolvam a empatia.

O autor menciona também que o gesto de digitar e deslizar não é um gesto narrativo e que, portanto, a informatização da sociedade acelera sua desnarrativização. A

narração vai sendo substituída por uma espécie de falação que interfere em nossa capacidade de comunicação, pois a informação, segundo Han (2023), é cumulativa e aditiva e não é portadora de sentido como ocorre com o ato de narrar. “Estamos, hoje, portanto, muito bem-informados, mas *desorientados*. [...], a informação fragmenta o tempo em uma simples sequência do presente. A narração [...] produz um contínuo temporal, ou seja, uma história.” (Ibidem, p.14, grifo nosso). E acrescenta que as narrativas são criadoras de coesão social, pois contêm sentido e transportam valores que são constitutivos de uma comunidade. Esse tipo de narrativa, segundo Han (2023), se contrapõe essencialmente à narrativa neoliberal, que impede justamente a formação de comunidades. Esse tipo de narrativa traz em si, reproduz como discurso, o desempenho, no sentido de cada um ser um empreendedor de si. Nesse estado, todos estão contra todos, não há, portanto, solidariedade, empatia, possibilidade de criação de um Nós. Além disso, a narrativa neoliberal também defende a otimização de si mesmo, da autorrealização, da autenticidade que, por fim, desestabilizam a sociedade, pois tal narrativa ao ser reproduzida por meio de nossos atos, por meio do trabalho, isola-nos uns dos outros. Numa sociedade em que cada um é sacerdote de si mesmo (HAN, 2023), em que cada um reverencia religiosamente a si, quando as pessoas são instigadas e se sentem obrigadas a ser produtivas, a *performar*, a reverenciar a si, não há possibilidade histórica de nenhuma comunidade estável ser desenvolvida. É o fim da comunidade, uma vez que esta foi esvaziada de sentido e reduzida pelo capitalismo de informação à *commodity*.

As consequências das relações sociotécnicas em nossa existência, seu impacto em nossa estrutura cognitiva, são refletidos pelos autores que mencionamos aqui. A fragilidade da essencialidade humana, a partir da intensificação da relação sociotécnica dos seres humanos com os aparelhos digitais, até chegar a um ponto de fusão, poderá produzir uma cisão em nós, em nosso ser social, como seres humanos. Não sabemos exatamente no que iremos nos tornar daqui em diante. Isso faz mais sentido às gerações que viveram parte de suas vidas sem a mediação dos aparelhos digitais, como o *smartphone*, em sua infância, adolescência, por exemplo. Porém, a hipótese aqui traçada como provável horizonte pós-histórico para a humanidade se coloca como outro cenário possível, provável, porém não desejável por nós, pois poderá ser desolador.

Trata-se então de uma escolha que representa, ao mesmo tempo, um *espaço de recolhimento, de proteção e de reflexão* contra o que acontece em nossa sociedade atual. Trata-se também de um despertar vigilante contra o modo como utilizamos e empregamos os aparelhos digitais em nossas vidas, mesmo considerando nossa margem estreita de manobra,

de liberdade. Esse despertar vigilante reclama a necessidade de uma reação, que assume a forma de luta, pelo direito à nossa humanidade. Reação ao duplo pode representar a negação contra nossa própria degradação humana. Acordemos, e estejamos atentos e atentas. Nosso fim, estaria próximo?

Referências bibliográficas

CHAUÍ, M. **A ideologia da competência**. In: ROCHA, A. (Org.). **A ideologia da competência**. 1. ed.; 2 reimp. - Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2021. p. 53-58.

DOSTOIÉVSKI, F. **O duplo**. Tradução de Paulo Bezerra; desenhos de Alfred Kubin. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2013.

FLUSSER, V. **O universo das imagens técnicas: elogio da superficialidade**. São Paulo: Annablume, 2008.

_____. **Filosofia da Caixa Preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia**. Rio de Janeiro: Sinergia Relume Dumará, 2009.

_____. **A escrita - Há futuro para a escrita?** Tradução do alemão por Murilo Jardelino da Costa. São Paulo: Annablume, 2010.

_____. **Tecnologia e Humanidades**. [S.L.: s.n.], [19--].

HAN, B. C. **Sociedade do Cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. 2ª ed. ampl. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

_____. **Sociedade paliativa: a dor hoje**. Tradução de Lucas Machado. 1. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2021.

_____. **Não-Coisa: reviravoltas do mundo da vida**. Tradução de Rafael Rodrigues Garcia. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

_____. **A crise da narração**. Tradução de Daniel Guilhermino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

MARX, K. **Para a questão judaica**, 1843. tradução [de] José Barata-Moura. – 1.ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. **Glosas críticas marginais ao artigo “O Rei da Prússia e a Reforma Social” de um prussiano**. – 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____. **[1875] Crítica ao Programa de Gotha**. Seleção, tradução e notas Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2012.

INSPIRAÇÕES, ESPAÇOS E TEMPOS DA EDUCAÇÃO



EDUCERE

2021

Certificamos que **Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza** Participou do XV Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, o VI Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, do VIII Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente (SIPD/CÁTEDRA UNESCO), do III Encontro de Utilizadores de Software ATLAS.Ti e do Simpósio Centenário Paulo Freire promovidos pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Pedagogia, Centro Acadêmico Paulo Freire da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais, Subjetividade e Educação (CIERS-ed) da Fundação Carlos Chagas, realizado na modalidade online pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, no período de 27 a 30 de setembro de 2021, totalizando 37 horas.

Prof. Dr. Reginaldo Rodrigues da Costa
Coordenador do XV EDUCERE

Prof.ª Dr.ª Ana Maria Eyng
Coordenadora do XV EDUCERE



PUCPR
GRUPO MARISTA

27 / 09

28 / 09

29 / 09

30 / 09

MANHÃ

8h30 - 9h50
15 Palestras
organizadas por eixos

10h - 12h
15 Mesas-Redondas
organizadas por eixos

8h30 - 9h50
11 Palestras
organizadas por eixos

10h - 12h
15 Mesas-Redondas
organizadas por eixos

8h30 - 9h50
13 Palestras
organizadas por eixos

10h - 12h
16 Mesas-Redondas
organizadas por eixos

TARDE

14h - 16h
Rodas de conversa
Reuniões de grupos e
redes de pesquisa

16h30 - 17h30
Conversa com autores
- Lançamentos de livros

14h - 16h
29 Sessões de
comunicações I

16h - 18h
29 Sessões de
comunicações II

14h - 16h
29 Sessões de
comunicações I

16h - 18h
30 Sessões de
comunicações II

14h - 16h
30 Sessões de
comunicações V

16h30 - 18h
Conferência de
encerramento

NOITE

14h-16h
Rodas de conversa
Reuniões de grupos e
redes de pesquisa

16h30 - 17h30
Conversa com autores
- Lançamentos de livros

18h - 19h20
11 Palestras
organizadas por eixos

19h30 - 21h30
15 Mesas-Redondas
organizadas por eixos

18h - 19h20
14 Palestras
organizadas por eixos

19h30 - 21h30
16 Mesas-Redondas
organizadas por eixos

18h - 19h30
Mesa de encerramento

INSPIRAÇÕES, ESPAÇOS E TEMPOS DA EDUCAÇÃO



EDUCERE

2021

Certificamos que **Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza, Maria Eliza Brefere Arnoni** apresentaram a comunicação **A LUTA POR UMA EDUCAÇÃO HUMANA NA “ERA DE SUA REPRODUTIBILIDADE TÉCNICA”: UM DIÁLOGO ENTRE PAULO FREIRE E WALTER BENJAMIN** no XV Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, no VI Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, no VIII Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente (SIPD/CÁTEDRA UNESCO), no III Encontro de Utilizadores de Software ATLAS.Ti e no Simpósio Centenário Paulo Freire promovidos pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Pedagogia, Centro Acadêmico Paulo Freire da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais, Subjetividade e Educação (CIERS-ed) da Fundação Carlos Chagas, realizado na modalidade online pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, no período de 27 a 30 de setembro de 2021.

Prof. Dr. Reginaldo Rodrigues da Costa
Coordenador do XV EDUCERE

Prof.ª Dr.ª Ana Maria Eyng
Coordenadora do XV EDUCERE



PUCPR
GRUPO MARISTA

27 / 09

28 / 09

29 / 09

30 / 09

MANHÃ

8h30 - 9h50
15 Palestras
organizadas por eixos

10h - 12h
15 Mesas-Redondas
organizadas por eixos

8h30 - 9h50
11 Palestras
organizadas por eixos

10h - 12h
15 Mesas-Redondas
organizadas por eixos

8h30 - 9h50
13 Palestras
organizadas por eixos

10h - 12h
16 Mesas-Redondas
organizadas por eixos

TARDE

14h - 16h
Rodas de conversa
Reuniões de grupos e
redes de pesquisa

16h30 - 17h30
Conversa com autores
- Lançamentos de livros

14h - 16h
29 Sessões de
comunicações I

16h - 18h
29 Sessões de
comunicações II

14h - 16h
29 Sessões de
comunicações I

16h - 18h
30 Sessões de
comunicações II

14h - 16h
30 Sessões de
comunicações V

16h30 - 18h
Conferência de
encerramento

NOITE

14h-16h
Rodas de conversa
Reuniões de grupos e
redes de pesquisa

16h30 - 17h30
Conversa com autores
- Lançamentos de livros

18h - 19h20
11 Palestras
organizadas por eixos

19h30 - 21h30
15 Mesas-Redondas
organizadas por eixos

18h - 19h20
14 Palestras
organizadas por eixos

19h30 - 21h30
16 Mesas-Redondas
organizadas por eixos

18h - 19h30
Mesa de encerramento

CERTIFICADO DE APRESENTAÇÃO

O trabalho intitulado
Diálogo na perspectiva freiriana de educação: essencialidade da prática educativa

de autoria de
Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza; Maria Eliza Brefere Arnoni

foi apresentado no II Congresso Internacional Movimentos Docentes e Colóquio FORPIBID RP,
realizados entre 14 e 15 de outubro de 2022 pelo grupo Movimentos Docentes e pelo
Observatório de Educação e Sustentabilidade da UNIFESP.
O texto será publicado nos anais ou cadernos de resumos do evento com registro ISBN e DOI.



PROFA. DRA. MARILENA ROSALEN
COORDENADORA GERAL

CONGRESSO INTERNACIONAL MOVIMENTOS DOCENTES



PROFA. MA. LETÍCIA MOREIRA VIESBA
COORDENADORA COMISSÃO CIENTÍFICA



CERTIFICADO DE APRESENTAÇÃO

O trabalho intitulado

NA ERA DAS NÃO-COISAS: O VIR-A-SER DA PRÁTICA EDUCATIVA NA PERSPECTIVA DA ATIVIDADE HUMANA EDUCATIVA, PRIMEIRAS RELAÇÕES ENTRE A LINGUAGEM HIPERMIDIÁTICA E A LINGUAGEM DIALÓGICO-DIALÉTICA

de autoria de

Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza, Maria Eliza Brefere Arnoni

foi apresentado no III Congresso Internacional Movimentos Docentes,
realizado entre 15 e 20 de outubro de 2023

pela Rede Internacional Movimentos Docentes e pelo Observatório de Educação e Sustentabilidade da UNIFESP

O texto será publicado nos anais ou cadernos de resumos do evento com registro ISBN e DOI.

PROFA. DRA. MARILENA ROSALEN
COORDENADORA GERAL

PROFA. MA. LETÍCIA VIESBA
COORDENADORA COMISSÃO CIENTÍFICA

CONGRESSO INTERNACIONAL MOVIMENTOS DOCENTES

1º ENCONTRO DO PROGRAMA DE PÓS-DOCTORADO

Certificamos que **Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza**, participou do evento 1º Encontro do Programa de Pós-Doutorado da Unesp realizado em 18 de Abril de 2024, na cidade de São Paulo, pela Pró-Reitoria de Pesquisa- PROPe.

São Paulo, 18 de Abril de 2024

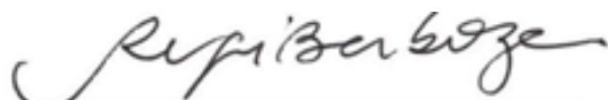


Edson Cocchieri Botelho

Pró-Reitor de Pesquisa

CERTIFICADO

Certificamos que **Juliana Tiburcio Silveira Fossaluzza** participou como Avaliadora na 1ª fase do XXXIV Congresso de Iniciação Científica da UNESP no Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – IBILCE / UNESP, Câmpus de São José do Rio Preto – SP.



Reginaldo Barboza da Silva
Coordenador de Iniciação Científica
Vice-Presidente do CIC



Edson Cocchieri Botelho
Pró-Reitor de Pesquisa
Presidente do CIC