

TICS, DESLUMBRAMENTOS E EXCLUSÕES: NOVOS DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CRÍTICA

Antônio Marques do Vale (UEPG-PR)

Ricardo Richene de Goes (UEPG-PR)

RESUMO

Objeto deste trabalho são as tecnologias de informação e comunicação, enquanto prestam admirável serviço e também ocultam desigualdades e info-exclusões. Objetivo é alertar para uso mais crítico das TICs nos processos educativos dos grupos sociais e escolas. Ao problematizar as TICs, se observam vantagens e desvantagens, deslumbramento e negatividade e, então, a convocação para debate e contínua reflexão ante o desafio de examinar diferenças e superar exclusões. O poder é realidade central conforme estas análises. A pesquisa explicita referenciais bibliográficos e discute entrevistas com usuários de computador, celular e internet. A fenomenologia crítica e humanista lembra compromissos sociais que tiram do isolamento alienante e reforçam concepções libertárias sobre ciência-tecnologia. A reflexão envolve cuidadosa interlocução entre Gramsci e Fromm, Papert e Bunge, Schutz, Chomsky e Grinspun, ressaltando a centralidade do trabalho no processo ensino-aprendizagem e buscando vistas mais amplas de caráter social. Resulta da pesquisa que os muitos recursos de comunicação se revelam de admirável proveito, mas forçam a: rever padrões de relação entre empresas, trabalhadores e excluídos em geral; avaliar os impactos e contradições das TICs, visto que envolvem formação e informação, como também controle e sujeição de grupos e indivíduos.

PALAVRAS-CHAVE: TICs, poder, excluídos.

ABSTRACT

Object of this work is information and communication technology, while technology provides remarkable service but also conceals disparities and info-exclusion. Aim is to know about a more critical use of ICTs in the educational processes of social groups and in school. By discussing ICTs, advantages and disadvantages can be found, fascination and negativity, then the call for continuous reflection and debate at the challenge of examining differences and overcome exclusions. Power is a central reality in front of these analyzes. This research shows bibliographical references and helps to understand the answers of computer, mobile and internet users. The critical and humanistic phenomenology recalls social commitments that move away from the alienating isolation and strengthen libertarian views on science-technology. Reflection involves careful interlocution between Gramsci and Fromm, Papert and Bunge, Schutz,

Chomsky and Grinspun, emphasizing the centrality of work in the teaching-learning process and seeking deeper views of social character. As its result, this research concludes that the many communication capabilities reveal admirable advantage, but impose some points: review standards of relationship between companies, employees and excluded people in general; evaluate the impacts of ICTs and contradictions, whereas they involve education and information, as well as control and subjection of groups and individuals.

KEYWORDS: ICTs, power, excluded people.

0. Introdução

As tecnologias da informação e da comunicação (TICs) e o seu uso, desde muito, consagraram importantes avanços na educação. Trata-se, em geral, de modernização; trata-se de pessoas prontas em geral a se adaptarem, confiando, tanto nas promessas dos defensores das empresas e Estados, como nas propagandas das empresas e da indústria.

Quando se discute ciência e tecnologias, entendidas estas como aplicações da primeira, se consegue bem depressa estabelecer correlação com aquilo que a Confederação Nacional da Indústria (CNI) e o Banco Mundial apontaram num relatório de 2008, a saber, que haveria desconexão entre teoria e prática, entre empresas e universidades. Procurando por uma explicação para o histórico atraso tecnológico-industrial no Brasil, o relatório mencionou, curiosamente, que “o Brasil enfatizou as ciências humanas e sociais, em detrimento das ciências físicas e da engenharia” (Gregório, 2015, p. 23).

Ora, esse problema aparece como fundamental no andar do trabalho destes pesquisadores. Ao contrário da afirmação supra, uma outra preocupação de fundo é que, neste Brasil de graves limitações no seu desenvolvimento técnico-industrial e educativo, sempre houve sofridas precariedade e ausência quanto à formação básica para as mesmas ciências humanas e sociais. Eventual força das ciências humanas, tivessem sido levadas a sério, por nada teria impedido o robustecimento das ciências da naturais e exatas. O fato é que umas e outras gozaram de pouca atenção histórica; até se deixou de lado o estudo de ética e cidadania. E diga-se que o País sempre sofreu com

a pesada carência do profundo e bom estilo filosófico--crítico, e nem chegou à abordagem coerente dos problemas gerais dos cidadãos e de cada cidadão¹.

Os pesquisadores aplicaram um questionário bem simples, que atingiu muitas pessoas, jovens e adultos, servidores da educação, estudantes, trabalhadores, donas de casa. Cinco perguntas sobre: tecnologias modernas, computador, internet, celular e exclusões. As respostas obtidas permitiram captar que os problemas das TICs mexem com todos um pouco; nenhuma pergunta ou resposta pareceu descartável. É possível dizer que as respostas concluíram pela importância das TICs, como também confirmaram que houve, e há, muita e vária exclusão num Brasil de lucrativos privilégios para poucos e de renda baixa para a maioria.

A pesquisa não foge a uma questão: o que propor e aonde é possível chegar? O diálogo é a proposta sempre aventada para dar um começo concreto. Em todo caso, como dialogar com a plural sofisticação norte--americana? Ou com islâmicos radicais? E como instrumentar instituições de pesquisa para debate aberto e para interação com indústrias poderosas? Que fazer um intelectual com seus ideais e belas teorias?

É preciso entender a ciência como ciência, sem dúvida, para voltar--se depois ao seu produto, as tecnologias; quanto à crítica, fica o convite a avançar do concreto para as ciências humanas e para a básica racionalidade filosófica. Caberia, ainda, pensar em religião, na justiça como misericórdia – proposta de uma teologia bíblica sincera, por exemplo – e projetar a escuta de comunidades e sujeitos sem acelerar para juízos antecipados. Este trabalho, contudo, não planeja ir tão longe no trato com os difíceis – razoáveis, mas não irracionais – substratos e caldos de cultura.

¹ Sobre as dificuldades de chegar a uma crítica coerente, ver debate bem expandido de Demo, num capítulo intitulado “exclusão à inglesa”. Aí, Demo apresenta a complexidade das respostas que encontrou, e crê que é difícil a um mundo liberal aceitar a invenção de uma “comunidade distributiva” que bem assistiria os improdutivos. Para os norte--americanos, que em geral misturaram soluções (North), a saída através do movimento de mercado ainda não é englobante (DEMO, 1998, p. 47--51).

Em se limitando a tratar da relação ciência/tecnologias, é oportuno lembrar que a ciência não é neutra, a neutralidade da ciência nada mais significa do que um mito criado interessadamente; de certo modo, também não são neutros os resultados do trabalho científico – mesmo se acolhidos favorável ou pacificamente em muitos meios sociais. Isso será melhor entendido através da leitura de Mário Bunge; cuidadosamente, ele distingue entre ciência como labor intelectual e investigativo e ciência como produtora de tecnologias e ferramentas. É de lembrar que a própria Epistemologia, na sua recente organização como campo e disciplina, tem criticado o positivismo/cientificismo; com efeito, a Epistemologia, abrindo--se a considerações mais amplas, une as ciências com as ciências humanas em avanço, isto é, ela toma de umas e de outras, não só o anúncio de desbravamento e conquistas, mas também a denúncia de obstáculos.

O referencial adotado neste trabalho indica, para uma franca interlocução entre marxismo e fenomenologia crítica, não sem levar em conta as produtivas posições epistemológicas de Michel Löwy, de Michel Foucault, de Boaventura Sousa Santos e de Paulo Freire. Depois, se avança especificamente, para concluir – ante a efetividade das TICs e o seu serviço autêntico ao processo de educação em geral – que não é possível, nem manter posição de deslumbramento, nem resvalar para a radical negatividade ou desconfiança, malgrado as exclusões persistentes. É de desejar e esperar que as TICs, em meio a efetivos riscos ajudem as pessoas e comunidades nas suas trajetórias de vida e ação.

Seja sobre a tecnologia em geral – e sem ela ninguém viveu nem vive –, seja sobre as tecnologias da informação e da comunicação de conhecimentos, se usa dizer que são para serviço à vida, a todos. Não se dispensa o cuidado por respeitar a Epistemologia, assumi--la criticamente e com rigor.

1. Objeto e objetivos

Objeto desta pesquisa é a ciência e as TICs, a larga problemática que as envolvem; é o exame sobre a realidade, o poder e as exclusões diversas, nessa área complexa. E ainda, a pesquisa vai além das ciências exatas, que mais diretamente satisfariam aos interesses de empresas e indústrias, interesses por acumulação de capital primariamente. Daqui resulta que as ciências podem disfarçar ou esconder a enormidade dos desafios do futuro, deixando antever algo muito sério como a destruição crescente dos empregos ou a diminuição de recursos para apoio e assistência aos jovens (DEMO, 1998, p. 111--112). Para além das ciências exatas, pois, são também objeto as ciências humanas: o trabalho investiga a relação entre ciências da natureza e exatas e as ciências humanas e sociais. Desse modo, são encampadas as exigências de Ética e Cidadania, cidadania de todos. Pedro Demo refuta posições simplesmente liberais predominantes no pensamento inglês; os liberais ingleses sugerem promover prioritariamente o “econômico”, a “liberdade econômica” e, pois, a competitividade, mais do que respeitar um indivíduo ou respeitar um Estado protetor daqueles anseios psicoculturais que aproximam do sentimento generalizado de um direito (como que automático); os liberais ingleses querem para todos, declaratóriamente, as garantias de oportunidades e igualdade (DEMO, p. 92--95).

A pesquisa privilegia um exame, tanto das vantagens, como das desvantagens que aparecem como fruto – bom ou mau – dos debates sobre a relação ciência--tecnologia-educação. O debate leva a ter várias faces no marxismo e na fenomenologia, como no neotomismo, e não se exime de investigar certo pragmatismo, ou de analisar o sonho do qual Paulo Freire trata amiúde, o sonho mesmo que faz pensar no “suspiro do oprimido” (aceno em Marx) e no irracionalismo que às vezes irrompe na escola marxista húngara, em Lukács. Não seria aqui o lugar de citar testemunhos coerentes que, entrecruzando-se, lançam apelos fortes a tecnologias educativas que, porém, não se deixariam cercar de “liberdades” antipedagógicas e de propagandas interesseiras e superficiais.

2. Problematização

O processo educacional oficial conheceu limitações no Brasil: faltou verba para infraestrutura e para financiamento; faltou examinar as raízes econômicas e culturais que provocaram a ação penosa e a exploração duradoura contra o professorado, numérica e fortemente leigo, mas abnegado, até o final do século XX; faltou problematizar sistematicamente e enfrentar a evasão escolar. No século XIX, rolaram quase duas décadas até que as recém--criadas Escolas Normais (por 1838--1842) funcionassem de algum modo satisfatoriamente; carência de “vontade política” arrastou todos a um atavismo cultural que eternizou a pobreza. E ainda neste século XXI, em diversos Estados, reinaugurada a “sociedade do conhecimento”, quase surpreendem a todos atitudes de desdém e de repressão perante as reivindicações de professores dos diversos níveis (exemplos vivos recentes, São Paulo e Paraná). Ora, como fazer hoje a abordagem coerente sobre o uso geral de tecnologias modernas na educação, sem desfalecer sob vagas e falsas promessas? Como se defrontar com o analfabetismo digital num terra nunca descolonizada, onde, historicamente, só vingaram fracos esforços por superar o analfabetismo da escrita e o analfabetismo funcional de milhões?

Daí, a voz de muitos – discípulos de educação que não é dada –, deve gritar as próprias necessidades e os próprios direitos de cidadania. As camadas pobres e marginalizadas quereriam ou não participar na construção do seu País e da democracia? Demo enfrenta a discussão sobre sociedade sem exclusões a partir de intelectuais e velhas estratégias liberais de índole inglesa. Os liberais ingleses enfatizam interesses e soluções econômicas, e então Demo traz à baila os estudos de Jordan e de Olson (DEMO, p. 48--51). Jordan tende a insistir na economia de mercado, ao passo que Olson avança sugerindo a interação de “grupos”. Esses dois autores acabam propondo a mesma coisa, permanecendo liberais na sua visão. Defendem que os pobres e excluídos, eles mesmos tornados competitivos, superem as próprias condições e os próprios sentimentos de exclusão; apoiando--se mutuamente, excluídos e pobres, como sujeitos e protagonistas

no “grupo” no qual interagem. A ninguém pesados. Esses autores acima nos fariam pensar na proposta de Karl Mannheim para o pós--guerra: grupos de base de jovens. O que promoveria esses grupos de base e o que os aproximaria? Proposta libertária, ou aventura liberal?

Hoje, grupos numerosos de pessoas compartilham fotos e mensagens nas redes sociais; muitos membros – longe de serem todos – se afirmam, num clique, como sujeitos no conjunto de sujeitos. Então, propõem, relançam propostas, decidem algo e, chegando a reivindicar Nova Sociedade, propalam para todos os internautas um projeto grupal ou universal. Entram denúncia e anúncio enquanto expõem e propõem. Contudo, podem ainda ficar como grupos isolados entre si, não obstante bem confiados quanto à força de agregação virtual da internet. Satisfeitos ou não com as próprias realizações, onde ficaria o sabido anseio por relações face a face, já mencionado por Noam Chomsky? Abraçam mudanças, pois que tudo muda, e se entregam à novidade de mundo que aparenta ser o lugar de ótima e redentora comunicação.

3. Tecnologias, tecnologias da comunicação: exame sobre a mudança

Heráclito teve mais voga (mudança da água do rio, quase um slogan de propaganda) em tempos de impulso industrial e grandes descobertas: Baixa Idade Média, Renascimento. Slogans não constroem, porém. É necessário considerar a estabilidade e as permanências igualmente em Parmênides, escolhido para a marca da Baixa Idade Média, e de algum modo também do Naturalismo. Houve polarizações interessadas e leitura parcial e unilateral, para atropelar a metafísica e também a

Igreja Católica que tem predominância na Europa como tal. Cresceu um humanismo individualista com nova ciência. O europeu arrogante se julgou comparativamente superior no vasto mundo descoberto. E poucos desejaram ver mais claro que aí Heráclito podia ter ajudado com a permanência do seu Logos, o Discurso que é abertura, comunicação e estabilidade. Até o Heráclito de Hegel, nos séculos XVIII e XIX, veio sob medida: ia favorecer a missão que a burguesia se arroga, a saber, a de explorar a matéria e fazê--la mudar, matéria--prima para criação de nova riqueza

e comércio e também de um forte Estado alemão – este, ainda a surgir. No centro dos interesses da economia de mercado, também a nova ciência/indústria – teologia excluída – com as tecnologias decorrentes.

Como marxista italiano que foi, Gramsci valoriza a experiência histórica, o saber histórico, tratando de cultura; interessante como, embora lembre a importância da superação, lembra também, de preferência, de “criar uma unidade ideológica entre o superior e o inferior, entre os ‘simplicírios’ e os ‘intelectuais’” (GRAMSCI, 1978, p. 17). Gramsci concebe chegarem a uma união, mas de maneira que os grupos de intelectuais desçam a respeitar os inferiores e fazê-los avançar; respeitar a “massa”. Não se estabelece em Gramsci a ruptura arrogante, mas também deixa aparecer em si como que a tendencialidade da fenomenologia e a sinceridade com o real. Gramsci deseja a superação, não a separação; nada de arrogância dos “intelectuais”, pois esses é que devem ser “controlados”. (p. 19). Ele manda analisar os vários lados, num ponto de vista, enfim, que é o de cobrar mais profundo respeito do Norte da Itália, já bem técnico e modernizado, para com o Centro e o Sul, povoados por lavradores e marcados pela ação enraizada da Igreja Católica; ou seja, o Sul é região com uma história a ser atentamente considerada (questão do Mezzogiorno, e a constituição do “bloco cultural e social”), de modo que “não se trata de introduzir *ex novo* uma ciência na vida de ‘todos’”. Bem a esse propósito, afirma que “toda filosofia tende a se tornar senso comum de um ambiente” (p. 18), e defende os que vivem de outro senso comum. Gramsci defende que “a relação entre filosofia ‘superior’ e senso comum é assegurada pela ‘política’” (p. 19). Sem dúvida, ele não pretende exercer pressões para que o “novo” aconteça logo. (p. 19).

Também é prudente, num outro referencial, a proposição de Jürgen Rüsén; para este, existe uma “cultura histórica”. Esta, eventualmente, poderia ser assumida sozinha sem a atenção a outras relações, mas seria acentuado o problema de não considerar as várias dimensões da cultura histórica. Para Rüsén, porém, além da história como “ciência” (“razão cognitiva”), se deve levar a sério, também, uma “razão política” (enxergar dominação e poder, e até a legitimidade dessas duas realidades) e uma “razão

estética” (o destaque da subjetividade). Não se admite delimitação a uma só das dimensões, possivelmente isolada das demais. Trata-se, em Rösen, de um longo capítulo sobre “as três dimensões do aprendizado histórico” (RÜSEN, 2007, p. 103-- 133).

Em Gramsci e muitos outros, ressalta a importância do vigiar. Vigiar fala do estar acordado, mas desde os pré--socráticos o presente desperto incluiu lembranças passadas, aquelas vividas ao longo do dia que terminou. Fechadas as janelas dos sentidos pelo sono, os sonhos indicavam o prosseguir numa atividade de refazimento, como se o sujeito estivesse em vigia ou vigília (LEGRAND, 1997, p. 57). Embora fechados os olhos do que dorme, há um trabalho sobre as imagens arquivadas na mente, interiormente impressas durante o dia ou em dias passados. Essa lição sobre o vigilância e constância, vinda desde os pré--socráticos, foi de algum modo retomada, no século XX, nas lições sobre a sinceridade com o real, colhidas da fenomenologia, “materialismo aberto” de Xavier Zubiri.

Em sentido crítico, também, se pode entender a insistência de Papert a respeito da “família conectada” ou da “cultura de aprendizagem computacional na família” (PAPERT, p. 111). É a família de aprendizagem. Papert sugere assim: o passado dos pais, que, em termos de informática e computação, aprendem com os filhos, continua um passado ativo (cultura); na família, pode e deve formar--se tal “cultura de aprendizagem”, enquanto surge igualmente a atitude de respeito e entendimento, de responsabilidade. (p. 29). Papert parece sincero quando confia na familiaridade com a internet. Ele escreve que lhe perguntam se ele está do lado dos cibertópicos ou se do lado dos cibercríticos, mensageiros dos perigos nefastos. Responde que reside alguma razão em cada lado, mas insiste em limitar--se ao tema da aprendizagem: (p. 33-- 34). Em Papert se recolhe uma atitude crítica sobre o mundo de vida, e também lições boas de construtivismo. Fomentar uma cultura familiar é aprenderem juntos, pais e filhos, discutirem o que se faz, fomentar confiança e sinceridade, inclusive quanto se trata do uso da internet (p. 106). Ele diz que “aprender e ensinar adquirem significado só quando se tornam atividades recíprocas” (p. 260).

Abertura aos outros, às comunidades, responsabilidade também universal. A trajetória de Jean--Paul Sartre ressaltou o existencialismo, mas ele não se isolou do mundo, não fugiu nem se descomprometeu, e tudo isso pesou para se tornar grande lutador pelos direitos humanos no mundo. Existencialismo e fenomenologia andam próximos. Em linguagem simples, se quer chegar a esta expressão: não só isto, mas também aquilo, porque, junto com a busca constante, é enfatizada a premência das ações, ação política e também ação estética em dupla “abertura”.

4. Aplicação de questionário e reflexões

Para aplicação do questionário foram elaboradas cinco perguntas que buscavam avaliar: os entusiasmos em torno às TICs; as vantagens e as desvantagens no uso das TICs no trabalho, na escola, em casa; quanto ao uso do celular, se o mesmo favorece ou se é obstáculo ao rendimento das pessoas na escola, trabalho e no dia--a--dia; um ponto de vista crítico em torno ao uso das TICs; por último, se pediu elaborar uma lista das exclusões e dos excluídos. Ao questionário responderam 130 pessoas, na sua maioria alunos do ensino superior e médio, e em menor número professores do ensino básico, trabalhadores, técnicos em computação e vendas, pais.

As perguntas tiveram como objetivo confirmar um determinado senso comum fomentado no dia--a--dia, pela mídia, pelas empresas várias e vendedores (propaganda) de aparelhos da informática e aplicativos.

Como desvantagens e crítica, numerosas pessoas nesses meios de informação e comunicação apontaram o isolamento das pessoas, a distração (na sala de aula e na convivência no lar), o mau uso ou os exageros que acabam por virar vícios, e também novas dificuldades para todos quanto a má escrita e limitações na leitura. Outros ainda, alertaram para a vulnerabilidade e os perigos que expõem a todos, ficando até sujeitos a assaltos vários ou desprotegidos na sua privacidade. Como excluídos, a maioria destacou os de baixa renda, idosos e analfabetos em geral, entre os quais hoje já se contam os analfabetos digitais.

Vantagens principais foram a abundância de informações, o contato rápido, a facilidade para compras, o e--book.

Ninguém mencionou os abusos das empresas, a falta de controles sobre elas, as chamadas não atendidas e cobradas pelos provedores, o excesso das propagandas (internet), o abuso de poder.

Os depoimentos mostram que há dois lados ao menos (ver a fenomenologia de Heidegger): quem vê vantagens, se felicita e não se dobra; quem vê ambiguidades invadindo os espaços, restringindo a realização humana. Contudo, subindo o nível de superação da alienação, se sente que já surge alguma resistência combativa e crítica contra o prevailecimento do capital, da empresa, seja ela qual for, provedora ou usuária, de políticos.

Muitos se acham longe de poder desfrutar de certos progressos, sem dizer que as tecnologias, a cada instante, podem distrair o próprio usuário de objetivos outros e urgentes; elas não deviam açambarcar a atenção, a vida e o tempo de cada um de maneira cerceadora. As posições críticas promovem o que é aceitável; mas, nesse campo, o do virtual, cabem sempre denúncias de negatividades, em difícil jogo com interações que humanizam.

Antes de qualquer análise, já se anotou a presença de poderes abrangentes – reais e concretos, mas também ocultos no universo virtual – que empregam equipamentos e os comercializam e que, de muitas maneiras, usam e abusam das pessoas, oprimem--nas. E se, afinal, um poderoso e amplo sistema de controles é denunciado, há que, como em política realista, cogitar em novos centros de poder para melhorar a percepção, compreensão, redirecionamento ou superação dos controles sob o quais se vive (ou se morre).

Uma reflexão desideologizadora, que aponta obstáculos e que desmascara projetos de poder e de controle, deveria ser inserida aqui e por todos. De modo crítico, longe de omissões interessadas e nocivas aos processos educativos, o trabalho se encerra com a afirmação de que a paixão pelas TICs pode ocultar, e oculta sim,

desigualdades e, pior ainda, graves exclusões e info--exclusões – e contra as exclusões se tem de agir individual e socialmente.

A pesquisa trata de posições que fazem pensar na relação necessária entre ciências humanas, ciência, tecnologias, que também têm de constar unidas numa totalidade complexa. Pediam--se respostas simples, foram sinceras mas se pode sentir certa falta de senso histórico--analítico. Muitas respostas deixam de contemplar conquistas que consagram outros resultados da ciência para se deterem na fruição estética e individual. Para efeito deste trabalho crítico, convém saber voltar, com Rüsen, ao conceito de história, às realidades do passado e da tradição; de modo que se corrija o simples deslumbramento diante do presente tecnológico através de estímulos a alguma mudança cultural e responsabilização maior diante dos outros, diante da vida.

5. Referencial teórico e situação da ciência

Alfred Schutz procurou, pelo método fenomenológico aplicado à sociologia, superar o pragmatismo do seu amigo e mestre John Dewey. Mas Schutz mereceu por seu lado, crítica de N. Gorman por ter feito poucos avanços. Por razões filosóficas, pareceu-lhe bem voltar--se para a Sociologia da ação e compreensão de Max Weber, a fim de a relacionar com E. Husserl. Atendo--se às ciências sociais, evitava distanciar--se de um mundo real, que pedia adaptação. Interessou-se pela sociedade externa, embora já considerada na sua significação, e não deixou o objeto. Trata-se de uma sociologia interpretativa: dentro de uma tradição norte-americana, tem a ver com o domínio teórico interativo simbólico. Wagner, ao comentar Schutz (Introdução), valorizou a obra de Schutz na condição de desafio. Gorman, contudo (p. 180-183), homem da dialética, acusou forte romantismo e ingenuidade em Schutz. Gorman preconizava “uma abertura essencial da existência humana ao tempo e ao espaço” (p. 171), de maneira que não via sociedade separada dos seus cidadãos. (p. 172). Essa visão interativa incluía um nível de sociedade concreta e política, e também detectava padrões inter-relacionados. Com isso, Gorman veio a sugerir que marxistas e fenomenologistas devessem trabalhar em conjunto, em unidade histórica e existência histórica. (p. 175). Em Schutz e em Gorman,

apesar das limitações, se nota um anseio de profundidade e o esforço por alguns passos a mais. De algum modo, ambos se dispõem, em atitude rebelde, a criticar hegemonias. Neles e, num ponto mais alto, em Freire e Gramsci, aparecem como indispensáveis a atenção, a vigilância e a desideologização. (p. 177). Na linha das preocupações com as tecnologias e com a sua má distribuição, convém lembrar as responsabilidades e lutas dos indivíduos, representadas nesta expressão de Gorman: “abertura temporal da consciência (p. 182), que pode remeter à “formação da consciência crítica”, de Freire (FREIRE, 1982. P.41).

Com isto se destaca, tanto a pluralidade dos referenciais, como a interlocução de que são capazes; igualmente se destaca a responsabilidade; de indivíduos e comunidades, quando abordam os jogos ideológicos e de poder.

Aqui, se tem de pensar na ciência. Em seu nome é explorada a mão--de--obra – mal paga. Veja-se o controlador “científico” Winston Taylor. Ou, quase o mesmo, veja-se Fayol, na França. Importa, então, estudar Bunge, para o qual é preciso aprofundar a Ciência e o valor dos homens científicos – os sábios –, sem se delimitar interessada e perigosamente à simples tecnologia e ao seu uso ambíguo. Papert sugeriu levar a sério a ciência com, então, as suas realizações; mas, primeiro a ciência. Ora, a filosofia previne bem contra o que há de propaganda e de interesses em torno ao tema, e se pode ter boas chances junto às ciências humanas: o homem não virará máquina. Vannucchi encerrou sua obra sobre ciências humanas quase nietzscheaneamente: “sem fantasiosas pretensões a super-homens e com esclarecida repulsa a tudo o que nos degrada a sub-homens. Para que sejamos realmente homens. Simplesmente homens. Plenamente homens.” (VANNUCCHI 1976, p. 146). Frente à manipulações de pseudociência de interessados, há que refletir sobre o mau uso e os obstáculos colocados no caminho das tecnologias.

6. Epistemologia: libertária, para detecção dos obstáculos e um novo projeto de poder

Michael Löwy – contra o positivismo, contra ideologizações várias e até enlouquecidas como a de Stalin, cientista máximo – centraliza a epistemologia como superação dos obstáculos. Löwy faz garimpar, então, as razões de suspeitar de conhecimento, teorias e políticas vigentes. A exemplo dele, a crítica e as propostas da suspeita trazem nomes como (já apresentados atrás) Michel Foucault, Boaventura Sousa Santos, Tomás Tadeu da Silva, e, mais maduros ou mais jovens, pensadores que entabularam produtivas interlocuções. Esses autores permitiram introduzir aqui um debate de referenciais: Paulo Freire, Michael Apple, Moacir Gadotti, Jorge Larrosa, Michael Peters, James Marshall, David Blacker. Não porque abandonaram de todo as grandes narrativas, mas acenam com avanços no sentido de abertura a novas realidades e novos questionamentos.

Aqui, se pretende falar de Foucault, da sua arqueologia das problematizações (SILVA, 1994, p. 43), sabendo que a grande problematização gira em torno ao poder, ao nexo poder--saber. Uma sociedade sem relações de poder não existe. Ele que escreveu sobre a microfísica do poder, apontou relações de poder dentro mesmo de uma modesta enfermaria. A partir de um sujeito surge uma prática disciplinar, como surge também uma institucionalização e, a partir daí, submissão a alguém novamente. Foucault, na década de 70, passa a examinar a questão do governo, pois que de poder se trata. Vê a submissão como ato de verdade – com efeito, o sujeito é sempre requisitado para dizer a verdade sobre si e sobre suas faltas – e como ato de subjetivação, porque deve responder ao “quem sou eu?”. Entra ele com a tecnologia do eu e do autogoverno para afirmar: cresce a microfísica do poder como controle (LARROSA, p. 52).

Não é sem razão que Tomaz Tadeu da Silva encerra os seus “estudos foucaultianos” comentando sobre o fim das metanarrativas: em termos de educação, há uma perplexidade quanto à recusa de uma grande pedagogia e, a seguir, há o refinamento dos detalhes com a desestabilização dos poderes. O jovem moderno

avança com a crítica e com a dúvida, de modo que até as teorias descem a posições mais modestas, sem atender a longas séries de receitas. Conclui-se que ninguém oferece definição clara quanto ao tempo presente, sobra apenas, então, que é melhor se pôr a aprender de novo, vulnerável como todo mundo. (SILVA, 1994, p. 257--258).

Espera-se que um aluno se apresente para estar disponível e então pronto a participar em debates construtivos. Não há como definir o lugar na sala de aula com um simples clique – o aluno, rebelde, mudar de frequência ou contato como bem entender, ou dar um “delete” e liquidar com os voos e inutilidades do professor. Razão e racionalidade são ensaio de permanente esforço, não simples continuidade e festa; são busca do objeto, busca que depõe o propalado e continuísta melhorismo de John Dewey e de seus comentadores pragmáticos. Busca do trabalho pedagógico aceitável a partir do diálogo face a face, da troca de experiências entre os agentes e entre agentes e usuários. Desse modo, aparecem, na aula, o poder dos outrora súditos e subordinados e também a tomada de partido ou posição. Assim, no debate, muitas vezes acirrado, se pode tornar mais frutífera a própria aula e ver o mundo real fazendo ingresso no ambiente da escola. Faz parte da afirmação sobre desalienação e também da responsabilidade. No sistema presencial, se trata de uma responsabilização indispensável, se trabalha mais a realidade de todos os sujeitos, e não se fica nas “suposições” ou “projeções” como são vistas nas utopias mudancistas de McLuhan (LIMA, L. de O., 1976). Dessa maneira, se vive a dialética, como ensaiada por Paulo Freire – ele que não desconheceu resistências e insubmissões como elementos marcantes do labor pedagógico. Evidente que Freire é mais fiel à realidade, e que as utopias de McLuhan sobre liberdade e produtividade não se realizaram. Era falho o que queria Lauro de Oliveira Lima; este – se não ingênuo, muito interessado –, se levou demais pelas influências modernizantes da Escola Nova; sensacionalista, parecia sonhar que análises da complexa realidade da escola e do mundo já fossem dispensáveis.

Noam Chomsky denunciou que o seu País, os Estados Unidos, construíram um imenso Projeto de poder e de controles. Tem muitas faces, esse Projeto, e merece ser investigado. Qualquer análise aponta que há um poder da indústria; de minorias dominantes.

Sabe-se que mesmo os EUA são sustentados, como País, pelos interesses básicos de poucos industriais, sobretudo após 1945. Vargas e Kubitschek enfrentaram graves pressões. O ISEB, a mesma coisa: por desejar uma aceleração do progresso, quase sem o perceber, o instituto se associou à nova tecnocracia do pós--guerra.

No período Goulart, o próprio Celso Furtado, fundador e depois diretor da SUDENE, viu como coisa necessária chegar mais próximo dos países avançados, adotando a possível modernização em tecnologias. Era reflexivo, não separava ciência e tecnologias, e ao mesmo tempo entendia que era preciso “desideologizar” e favorecer o crescimento das massas populares. Nem parecia, mas foi um grande político. (IGLESIAS, 1981, p. 179).

Os sem--poder, diante do produto de consumo que são as TICs, buscam ter voz e começam a discuti-las. Diante delas, não se põem como deslumbrados, como pessimistas e muito menos como excluídos. Querem comunidade solidária, aceitariam compor famílias de aprendizagem. Válida expressão de Papert, esta, no seu fundo crítico. Outro referencial mais explícito pretende mostrar o povo todo como lutador, povo que se liberta dos controles opressivos. Em todo caso, críticos e solidários, nada de se fechar em isolamento preconceituoso, mas posicionar--se, sim, longe de toda massificação.

Conclusão

A pesquisa pôs muitos dados em claro. Mas, a quem interessa ocultar as exclusões? Há um processo de “descarte” de pessoas que “não fazem falta”, surgindo, entretanto, como que um exército da reserva de mão--de--obra? Ou ainda, gente em nível inferior? Algum participante da pesquisa respondeu que não há excluídos. Em

tecnologia, parece que não se trata do milagre da atenção a quem nunca foi notado, mas há excluídos, sim, nas periferias e no meio das multidões. Em educação, percebe-se a necessidade de alternativas; não bastaria reeditar velhas técnicas de acomodação ou de sedução. A psicologia da aprendizagem deve orientar as práticas e também o debate pelas soluções. O apelo à já bem conhecida projeção dos slides via *multimedia*, com leitura acelerada e rápidos comentários, não bastou. É preciso ir buscando ainda, num projeto sincero, outros substitutivos das “aulas de salivação”, das quais falou Lauro de Oliveira Lima ao tentar que se pusesse em ação o espírito (utópico) das críticas de McLuhan. (LIMA, L. de O., 1976, p. 15--16).

As guerras e a violência que ora acontecem permitem testar tecnologias de nova geração. Ora, a imprensa não publica de tudo, não basta a vontade e sinceridade de alguns agentes da imprensa. A tecnologia é presa, quase sempre, de quem não hesita em excluir/eliminar populações inteiras; pouco se publica, porque toda tecnologia tem seus mestres e senhores. Assim é, em geral, e até agora as mídias da educação ainda pouco comunicam.

Com boa vontade foram preenchidos os espaços de resposta; respostas sintéticas, como fora sugerido. Um determinado condicionamento, contudo, impediu escreverem sobre temas políticos ou sobre a força e poder das ideologias, e menos ainda escreveram sobre a necessidade da desideologização, a denúncia dos obstáculos, a crítica às empresas e aos seus lucros suspeitos e volumosos. Enquanto isso, muitos trabalham diferentes e sedutoras tecnologias para acobertar as intenções do ocultamento.

Sobra que se deve avançar com o pensamento de que o poder, uma realidade nada abstrata que, enquanto relação, permeia toda a vida das pessoas, comunidades, organizações e Estados, tem de se tornar serviço.

Poder é serviço, poder é poder servir e para isso todos têm de vigiar. O Ocidente admitiu um centro único de poder, com imenso projeto de controles? Outros centros de poder deverão surgir, para que se construa uma existência histórico--crítica. Assim se

pode tingir de mais alegria o mundo, segundo a concepção de George Snyders, educador crítico.

O de que agora se cogita é que precisa de uso mais adequado das tecnologias educativas. Não se prometa demais. Que elas continuem favorecendo mais participação e alegria nas escolas, estimulando debates frutíferos por toda parte, e contra a visão única que pode provir da simples reprodução ou repetição da voz e da mensagem de um dono isolado ou solitário. Então se avança algum passo a mais, na responsabilidade pela inserção do direito, segundo as legítimas vontades dos numerosos excluídos, os de ontem e os de hoje.

Referências bibliográficas

- BORNHEIM, G. A. **O idiota e o espírito objetivo**. Porto Alegre: Globo, 1980.
- BUNGE, Mario. **Ciencia, técnica y desarrollo**. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1997. DEMO, P. **Charme da exclusão social**. Campinas: Autores Associados, 1998.
- FREIRE, P. **Conscientização – Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- GORMAN, R. A. **A visão dual – Alfred Schutz e o mito da Ciência Social Fenomenológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.
- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- GREGÓRIO, J. R. B. **A universidade pública como parceira do capital: a constante necessidade de produzir inovações tecnológicas**. Brasília: *Universidade e Sociedade*, n. 55. fev. 2015, p. 18- 31.
- IGLESIAS, F. **História e ideologia**. São Pulo: Ed. Perspectiva, 1981.
- LARROSA, J. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, T. T. (org.). **O sujeito da educação – Estudos foucaultianos**. 2. ed. Petrópolis: Vozes. 1995.
- LEGRAND, G. **Os pré--socráticos**. Trad. Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1997.
- LIMA, L. de O. **Mutações em educação segundo McLuhan**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 1976.
- LÖWY, M. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. Trad. Juarez Guimarães e Suzanne Felicie Léwy. São Paulo: Cortez, 1998.
- MITCHELL, R. P; SCHOEFFEL, J (org.). **Para entender o poder: o melhor de Noam Chomsky**. Trad. Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

PAPERT, S. **La família conectada – padres, hijos y computadoras**. Buenos Aires: Emecé Editores, 1997.

PETERS, M. Governamentalidade neoliberal e educação. In: SILVA, T. T. (org.). **O sujeito da educação** – Estudos foucaultianos. 2. ed. Petrópolis: Vozes. 1995.

RÜSEN, J. **História viva**. Trad. Estêvão de Rezende Martins. 2007: p. 103--133. Brasília: Editora UnB, 2007. p. 103--133).

SILVA, T. T. O adeus às metanarrativas educacionais. In: SILVA, T. T. (org.). **O sujeito da educação** – Estudos foucaultianos. 2. ed. Petrópolis: Vozes. 1995.

VANNUCCHI, A. **Filosofia e ciências humanas**. São Paulo: Loyola, 1977.

WAGNER. H. R. (org.). **Fenomenologia e relações sociais**: textos escolhidos de Alfred Schutz. Trad. Ângela Melin. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

WAGNER. H. R. Introdução: a abordagem fenomenológica de Alfred Schutz. In: WAGNER. H. R. (org.). **Fenomenologia e relações sociais**: textos escolhidos de Alfred Schutz. Trad. Ângela Melin. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.