



# REVISTA DE FILOSOFÍA

...BORJA GARCÍA FERRER: La vigencia del “activismo” (B. Croce) en la “sociedad líquida” (Z. Bauman). ...PAULA CRISTINA PEREIRA Y MARIA ASSUMPTA COIMBRA: Da era digital: transfigurações da existência humana e dinâmicas da educação. ...JUAN DIEGO HERNÁNDEZ ALBARRACÍN: De Heidegger a Morin: una interpretación desde la superación metafísica a los fundamentos de la complejidad. ...ZULAY DÍAZ MONTIEL: Mediación del lenguaje en la representación social de la autonomía de los roles políticos de la Universidad en América Latina. ...JORGE VERGARA ESTÉVEZ Y ALAN MARTIN: La concepción del Individualismo de Hayek y Friedman. ...JOSÉ ALVARADO: Pensar la universidad en perspectiva decolonial. ...ANTONIO TINOCO GUERRA: J.M. Briceño Guerrero. Una reflexión filosófica sobre América Latina, desde Venezuela. ...JESÚS CORREA PÁEZ: Los planos discursivo-enunciantes en la producción-recepción teatral. ...GERARDO VALERO: La negación de la vida como propuesta ética en Las Troyanas de Eurípides. ...ENRIQUE LEONES: Aproximaciones a la concepción antropológica y educativa de José Domingo Rodríguez Castañeda. ...PASQUALE SOFÍA: Descolonización filosófica de América Latina. Una querrela nunca extinguida.

Universidad del Zulia  
Facultad de Humanidades y Educación  
Centro de Estudios Filosóficos  
“Adolfo García Díaz”  
Maracaibo - Venezuela

**Nº 84**  
**2016 - 3**  
Septiembre - Diciembre

Revista de Filosofía, N° 84, 2016-3, pp. 43-58

**Da era digital:  
transfigurações da existência humana e  
dinâmicas da educação**

The digital age:  
transfiguration of the human existence and  
dynamics of education

*Paula Cristina Pereira  
Maria Assumpta Coimbra  
Universidade do Porto  
Porto, Portugal*

**Resumo**

Na era digital a conectividade globaliza-se, o poder das plataformas digitais aumenta e as situações virtuais dominam, com inequívocas influências na acomodação ao mundo físico e sociocultural e consequências na própria existência humana. Nesta era reconhecemos desafios e oportunidades para diferentes dinâmicas e transfigurações, sem a reduzir, todavia, à simples desrealização do mundo e ao mero empobrecimento da vida humana. A nossa reflexão incide, essencialmente, sobre a educação, sublinhando, a importância de uma apropriação humanizante das tecnologias digitais como tarefa inevitável da Filosofia.

**Palavras-chave:** Tecnologia; individualismo; educação; modelo neoliberal; democratização do conhecimento; apropriação humanizante.

## Abstract

In the digital age connectivity is global, the power of digital platforms increases and virtual situations dominate, with clear influences on accommodation to the physical and socio-cultural world and its impact on human existence itself. In this age we recognize challenges and opportunities for different dynamics and transfiguration, however without reducing it to the simple derealization of the world and to the mere impoverishment of human life. Our reflection focuses mainly on education, stressing the importance of humanizing appropriation of digital technologies as inevitable task of philosophy.

**Keywords:** Technology; individualism; education; neoliberal model; democratization of knowledge; humanizing ownership.

## 1. Considerações sobre a era digital.

A técnica e a tecnologia entraram definitivamente no âmbito das questões filosóficas e colocam, renovadamente, a questão do sentido do humano. E as questões que a técnica e a tecnologia nos colocam hoje não são apenas relativas ao futuro mas são também as do nosso presente. A reflexão sobre os homens que queremos para o futuro ou sobre a sociedade que desejamos legar aos nossos descendentes não pode deixar de ser marcada pelas implicações da tecnocultura, da tecnociência, pela possibilidade de absolutização do mundo técnico. A era digital tem provocado mudanças na proliferação da informação, na produção do conhecimento, nos vínculos socioculturais e nas realizações individuais. A digitalização interfere em todas as dimensões da vida humana e remodela a percepção (e compreensão) sobre nós próprios, os outros e o mundo. Situamo-nos numa era onde o mundo *online* e os panoramas virtuais são, cada vez mais, onnipresentes (os quais usamos, usufruímos, controlamos ou rejeitamos). Esta situação é fruto da evolução tecnológica digital, consentânea com os desenvolvimentos da inteligência artificial (IA) e da realidade virtual, com o aumento exponencial da conectividade e a aceleração de plataformas tecnológicas digitais, em termos de evolução, eficiência e rapidez. Tornam-se familiares ferramentas tecnológicas inovadoras, suscetíveis de concretização de “*virtuabilidade*”, “*realidade aumentada*”, “*Internet das coisas*”, expressando a comunicação com os outros, a interligação com os objetos e designando ambientes imersivos, onde a experiência virtual é incorporada e exibida com aspetos do mundo real envolvente<sup>1</sup>.

1 A “*virtuabilidade*” é a imbricação do digital com o mundo real; implica a fusão, mesmo, a confusão entre o real e o virtual, num ambiente mesclado de ambos, onde se contacta, simultaneamente, com objetos reais e objetos digitais (ver: <http://www.chasseusedetendances.com/2011/02/18/tendance-digitale-virtu-realite/>). A realidade aumentada é um ambiente que envolve tanto a realidade virtual, como elementos do mundo real, criando um ambiente misto em tempo real. A “*Internet das coisas*”

A conectividade tem implicações na (re)formulação de hábitos e relacionamentos diários, na flexibilidade das opções existenciais, no funcionamento, estatuto e poder das instituições<sup>2</sup>.

No século passado, as descrições feitas por Negroponte<sup>3</sup>, tão abundantes e surpreendentes do impacto a provocar, no nosso dia-a-dia, pela era digital, são cada vez mais presentes!<sup>4</sup> Com o objetivo de mais interatividade na partilha de informação e, acima de tudo, poder acrescido ao utilizador na produção e consumo de conteúdos, particularmente nas plataformas digitais, ocorrem rumos decisivos ao nível da

.....  
 (IoT - Internet of Things) acentua a possibilidade da comunicação de tudo com tudo, mediante equipamentos com capacidade de produção autónoma de dados através de sensores e atuadores.

- 2 Cf. SCHMIDT E. e COHEN J. *A nova era digital. Reformulando o futuro das pessoas, das nações e da economia*, Publicações Don Quixote, Alfragide, 2013, pp. 27-28. São muitas e serão inúmeras as possibilidades e vantagens na nossa interação com a tecnologia em tarefas quotidianas, na vida privada e profissional. Desde a tradução instantânea de línguas e a edição coletiva em tempo real, o uso de *robots* domésticos, máquinas de lavar integradas (lavar, secar, dobrar, passar a ferro e separar a roupa), corte de cabelo automatizado, recarregamento sem fios de telemóveis, *tablets* ou portáteis... acesso a motores de sugestão, procura de informação *online* e ordens a *robots*, reconhecimento da voz para transcrições escritas imediatas (*e-mails*, comunicações, trabalhos académicos...) ao reconhecimento de gestos humanos e reação adequada. Ademais, estes sistemas de informação criados para nos auxiliarem e nos substituírem em determinadas tarefas e necessidades (recados, alertas de afazeres e horários, busca de informação...), também podem ter implicações na nossa mente, libertando-nos de *stress*, de fatores prejudiciais da concentração mental e ajudando a ultrapassar limites neurológicos como distrações, esquecimentos, lapsos de memória.
- 3 NEGROPONTE, Nicolas. *Ser Digital*, 1996, Editorial Caminho, Lisboa.
- 4 Desde computadores que nos assistirão em tarefas de recolha, filtragem e seleção de informação impressa e televisiva, “computadores que leiam jornais e vejam televisão por nós, e que atuem como redatores quando lhes pedimos que o façam” (*Ibid.*, 28); máquinas que, com base numa programação prévia das nossas preferências culturais, gostos e tendências pessoais, nos ajudarão nas planificações diárias e rotineiras. E, na próxima década, o desafio estará nos computadores que, para além de nos conhecerem e aprenderem as nossas necessidades, perceberão, também, a linguagem verbal e não verbal. E, num futuro mais distante, o sonho de Negroponte foi de que eles se pareçam cada vez mais com as pessoas, aliás, para si uma ideia pouco ambiciosa, caminhando-se largamente para o que chama “interfaces baseados em agente” (*op. cit.*:111) como meio das pessoas e os computadores comunicarem entre si. É, a este respeito, que emprega a metáfora do “mordomo inglês bem treinado” (*Ibid.*, p.162), capacitado para agir nas mais diversas circunstâncias e só nos incomodar em caso de se justificar. Também já é “tempo de pôr os computadores a ver e a ouvir” (*op. cit.*: 139), a “entender as expressões faciais” (*Ibid.*, p. 140), a serem “sensíveis ao toque” (*Ibid.*, p. 143), enfim,” vão passar a olhar para nós mais cedo do que se pensa” (*Ibid.*, p. 141)! E, isto, paralelamente à tendência crescente para a miniaturização dos objetos, pois a “ideia de que daqui por vinte anos falaremos para um grupo de assistentes holográficos de vinte centímetros de altura que caminham sobre a nossa secretária não é inverosímil” (*op. cit.*:159). Acrescentando-se além disso, também, a necessidade de as máquinas virem a comunicar umas com as outras, como que transformando a nossa habitação numa rede de ligações, a fim de nos servirem melhor.

modificação de conteúdos, na relação com os mesmos e no próprio relacionamento dos indivíduos entre si. E esta deslocação de poder para os indivíduos conectados pode materializar-se de modo ambíguo, contraditório, ou, mesmo, contrário a um processo de personalização crítica e autonomização social, eticamente responsável. Ele comporta situações duais: tanto é suscetível de ser concretizado em termos de participação refletida, partilha e construção consciente, comunicação e criatividade criteriosa... crescimento subjetivo e interpessoal; como levar à valorização única do imediatismo, da instantaneidade, do individualismo hedonista e narcisista; ou também, ser corporalizado de modo preocupante, com cibercrimes, terrorismo, repressões, partilha alheia e manipulação de identidades, falta de privacidade e ausência de segurança ... tudo isto, com consequências marcantes a nível individual, sociopolítico e cultural.

A multiplicação de “ágoras eletrónicas” e da interatividade trazem, por um lado, ganhos de crescimento de qualidade de vida, com benefícios visíveis ao nível da instrução, produtividade, saúde, convívio, exercício da cidadania, solidariedade, entreajuda ... para todos os utilizadores (mesmo que existam diferenças de oportunidades materiais e condições desiguais de desenvolvimento sociocultural). Mas, por outro lado, avaliamo-los como meios de negócio, do mercantilismo e do uso e abuso da informação pela informação, uma espécie de “Hyde Park de fim de milénio”<sup>5</sup>.

Acerca do desenvolvimento das tecnologias e da sua intercessão no humano, evidenciamos a pertinência de leituras e apreciações críticas desmistificadoras de atitudes de empobrecimento humano. Todavia salientamos, relativamente ao impacto dos recentes meios de comunicação e de informação, que muitas das análises críticas e das reflexões não têm em conta as peculiaridades das atuais trajetórias e desenvolvimentos<sup>6</sup>.

De inquestionável pertinência reflexiva, Heidegger, referindo-se à tecnologia moderna, denunciou a queda numa visão estritamente instrumental da realidade, com base no manipular, explorar e dominar. Consciencializa-nos para o facto de no mundo Moderno a técnica se ter convertido em “Gestell”, numa disposição que estrutura e engloba a totalidade das relações do homem com o mundo. Com base na exigência de uma racionalidade, enfatiza como fim em si mesmo desta tecnologia o controlo, o domínio sobre a Natureza e o Homem (em vez da necessidade do entender e do conhecer).

5 DELARBRE, R. T. (1996). *La Nueva Alfombra Mágica - Usos y Mitos de Internet, la Red de Redes* Producción Editorial Tabapress, Fundesco, Madrid, p. 140.

6 De modo particular reenviamos para as posições de: POSTMAN, N. *Tecnopolia – Quando a Cultura se Rende à Tecnologia.*; Difusão Cultural, Lisboa, 1996. PERNIOLA, M. *Enigmas, O Momento Egípcio na Sociedade e na Arte*, Bertrand, Lisboa, 1994 e BAUMAN, Z. *Confiança e Medo na Cidade*, Relógio d’Água, Lisboa, 2006.

Sem dúvida que as reflexões de Heidegger se impõem na atualidade com grande pertinência, antevendo pontos críticos de um uso desenfreado da técnica e focando o ponto nevrálgico da perda de raízes humanas, da relação original com a Natureza e com os outros homens. E sensibiliza-nos para o facto da dominação, da manipulação, da perda da experiência e da operatividade constituírem conceitos fundamentais para a compreensão do mundo e das relações humanas no âmbito da tecnocultura. Mas também pensamos que estas problemáticas têm que ser equacionadas e articuladas com outros cambiantes, fruto de uma nova cosmovisão deste século XXI. Heidegger referencia a problemática da técnica não pressupondo e não equacionando a passagem do “analógico” ao “digital”. Nomeadamente o ponderar que a digitalização permite perspetivar processos simbióticos entre o tecnológico e o social, desafiando a novas formas de práticas socioculturais, em alternativa à racionalização dos modos de vida e da dominação da Natureza, típicas das tecnologias eletromecânicas (analógicas).

Com as tecnologias digitais as manipulações e as simulações digitais podem não ser utilizadas, meramente, numa linha determinista de programação tecnocrática do natural e do social e, sim, potenciarem outras perspetivas, outras sinergias entre a técnica e as práticas sociais contemporâneas, inclusivamente cooperantes em termos científicos, educacionais, laborais e lúdicos. Por sua vez, com a propensão geral para a simulação, é viável criar cenários virtuais que poupem as perdas naturais e humanas em investigações científicas fulcrais.

Confrontados com os avanços tecnológicos digitais e suas incidências no humano, interrogamo-nos se Heidegger, hoje, persistiria na preconização de que segundo as exigências da técnica, a uniformização impõe-se de modo empobrecedor às diversidades culturais, nacionais, étnicas ou outras<sup>7</sup>. Este é um aspeto pertinente, com incidência na vivência humana, que de modo convincente pode ser desmentido com o recurso às tecnologias digitais.

Os desafios inerentes à era digital, significam riscos e reptos, sendo importante assumirmos uma atitude de prudência e consciência crítica, face às suas inúmeras disponibilidades e potencialidades.

Os espaços digitais, contribuem, ou não, para a afirmação da vida na sua potência criadora? Com a materialização dos meios de informação, com os recentes padrões de socialização e estilos existenciais, que tipo de individualismo se desenha? Assistimos

7 “La réalité consistant dans l’uniformité du calcul traduisible en plans, il faut que l’homme lui aussi entre dans l’uniformité, s’il veut rester en contact avec le réel. Un homme sans uni-forme, aujourd’hui, donne déjà une impression d’irréalité, tel un corps étranger dans notre monde. (...) Le but de la production n’est rien de plus que la vide uniforme, au sein duquel l’usure de tout travail met en sûreté la mise en ordre. Il sauté aux yeux que, ce qui découle de ce principe, c’est l’absence de différence” (HEIDEGGER, M. *Essais et Conférences*, Gallimard, Paris, pp. 112-113).

à ausência de controlo sociopolítico e financeiro ou presenciarmos a mercantilização dos estilos de existência e da relação do indivíduo consigo mesmo, com os outros e com o mundo físico? Estamos perante novas adaptações do espaço público, a assunção de diferentes cidadanias e a emergência de novos comunitarismos? Quais as repercussões na educação, em geral, e na instrução, em particular? Hoje e nas décadas contíguas, o digital proporcionará, negativa ou positivamente, novas vias de ensino e de aprendizagem?

Expressamos a defesa de uma atitude não simplesmente pessimista ou derrotista da interferência do digital no nosso *habitat*. Defendemos uma perspectiva de simbiose e complexificação, em vez, da tese substitutiva do natural pelo técnico ou do real pelo virtual. Estamos em sintonia com o pensamento de Pierre Lévy<sup>8</sup>, acerca da sua recusa em aceitar que o virtual, a simulação e o técnico suprimam, pura e simplesmente, o real e o natural<sup>9</sup>.

Sem a preocupação de referências explícitas (e muito menos respostas detalhadas às perguntas aludidas) e sem a pretensão de mencionar toda a série de problemas suscitados por esta era digital, não podemos deixar de enunciar, algumas suas circunstâncias emblemáticas, a maior parte, já indicadas e refletidas por vários autores.

Da nossa parte, preferencialmente, centralizamos a atenção nas questões educacionais, *per si*, sintomáticas e aglutinantes de grande parte dos aspetos interrogados; daí o interesse em focar, que na educação e na aprendizagem convergem contributos tecnocientíficos, económico-políticos, mecanismos socioculturais e ideológicos. Ainda a seu respeito, perspetivamos as questões e as dificuldades, mais como reptos do que obstáculos intransponíveis. Pensamos ser essencial decifrar na globalização, na virtualidade e conectividade, quais os caminhos possíveis para a formação e educação humanas. Igualmente interessa-nos denunciar a situação político-económica de hegemonia neoliberal, que influi nas próprias instituições de ensino e investigação, não escapando estas, à instrumentalização utilitarista e à contabilização das escolhas individuais, em termos de ponderação e maximização da equação qualidade-custo-eficácia.

8 LÉVY, Pierre. *Cyberculture*, Éditions Odile Jacob, Paris, 1997.

9 Destacamos o modo como Pierre Lévy insiste, a propósito de “Osmose de Char Davies” (um mundo virtual explorado no simpósio internacional de artes eletrónicas de Montreal, em 1995), que o virtual pode ser concebido para incitar ao recolhimento, à consciencialização de si próprio, ao conhecimento e relação com o mundo, bem como, ao respeito pela Natureza. Designadamente, o recurso à simulação e à realidade virtual podem acarretar, não o desenraizamento, mas uma outra explicação, mais complexificada, da própria realidade física e social.

## 2. A educação: mitos, problemas e desafios.

De acordo com a conjuntura exposta é exequível, na socialização e educação formal, o aumento da literacia tecnológica e um ímpeto de individualização, nas mais variadas facetas vividas. Aparentemente, e de modo paradoxal, vivenciamos uma era de acentuação do global e do relacional, das interações múltiplas e comunitarismos generalizados, todavia, propícia e incentivadora de investidas individualistas. Acerca deste individualismo contemporâneo percebemos a sua correspondência com o modelo sociocultural dominante, orientado para o fluxo informacional, existência imediata, diversificação de possibilidades de escolhas e estimulação de necessidades e interesses pessoais. Este individualismo implanta-se de modo fraturante com uma socialização disciplinar, dirigista, identitária, uniforme e, em antagonismo, com um modelo político-ideológico controlador dos papéis a assumir pelos indivíduos. Caracteriza-se, essencialmente, pela vontade de afirmação pessoal e de reconhecimento individual, pelo realce de identidades e das opções singulares na satisfação de desejos e interesses particulares.

Ora, esta particularidade, também transparece em termos educacionais, sendo praticável uma educação e escolarização mais individualizadas, ajustadas aos estilos e ritmos próprios e com possibilidade de adaptação, de grande parte dos dispositivos tecnológicos, às necessidades e preferências particulares. Nomeadamente, é praticável uma educação e escolarização mais flexíveis, articulando espaços físicos e virtuais (dispositivos móveis conectados à Internet, experiências e interações virtuais, hologramas, ecrãs, *Cloud Computing*, Massive Open Online Courses (MOOCs), manuais digitais, sumários de aulas *online*...).

Não podemos reclamar de exigua a obtenção *online* de informação, com os níveis de conectividade verificados hoje, a par da revolução dos dados que se avizinha. O mesmo se diga relativamente à quantidade de fontes de informação existentes (outra coisa é a veracidade e o tipo da informação, assim como as suas implicações na formação das identidades!), ou acerca da possibilidade de múltiplas interações, partilhas e inter-relacionamentos entre os indivíduos. Consolida-se e desenvolve-se um o paradigma tipo-rede, como hegemónico e avassalador dos modos de educar e fazer ciência<sup>10</sup>.

10 As tecnologias de informação e comunicação não se limitam ao artefacto técnico que proporciona mais eficaz comunicação, constituem também novas possibilidades para a expressão e vida da cidadania, constituição dos mais diversos movimentos sociais e construção do conhecimento livre (open access). “A participação dos cidadãos, por exemplo, nas comunidades de interesse, representa um exercício de cidadania (ativo) que descentraliza o saber e revela a possibilidade de abertura a poderes partilhados que manifestam a capacidade do saber participado na criação e produção da cultura e do conhecimento.” (PEREIRA, Paula Cristina (org.) *Espaço público*. Variações críticas sobre a urbanidade, Porto, 2012, p. 14).

«Para Feenberg a tecnologia comporta a possibilidade de transformar-se num instrumento de democratização social, o que implica distinguir entre a dimensão funcional (*instrumentalização primária*) e a dimensão social (*instrumentalização secundária*) da tecnologia. A instrumentalização secundária pode permitir, segundo Feenberg, a inserção de interesses sociais no *código técnico*, superando-se a *tendenciosidade política* da tecnologia»<sup>11</sup>.

Em termos mais específicos, acreditamos, que estas tecnologias podem representar uma ajuda didática ímpar no acesso a locais partilhados, na compreensão de modelos e esquemas abstratos e no contacto com acontecimentos históricos e situações de difícil descrição, mediante trabalho de equipa, simultaneamente visualizado e dialogado.<sup>12</sup>

Convém, contudo, não cair numa absolutização da conectividade digital ou na sua confusão com a realidade física. E, sobretudo, há que educar no sentido de o digital ajudar a perceber e compreender melhor o real, sem distorcer ou desvalorizar o mundo natural, em si mesmo, contactado de modo menos interativo e manipulado<sup>13</sup>.

A propósito dos novos avanços tecnológicos, algumas posições de extremo pessimismo, apocalípticas de uma catástrofe digital, auguram a imigração digital, mesmo, a cimentação de uma geração mais estúpida<sup>14</sup> e a materialização de uma geração superficial<sup>15</sup>. Vaticina-se uma estirpe formada de indivíduos, tendencialmente,

11 *Ibid.*, p. 9.

12 No que concerne ao ensino, ocorre-nos dizer que o “fazer de conta”, a simulação, sempre estiveram presentes nas metodologias. Pelo que perguntamos, se o ambiente proporcionado com este avanço tecnológico, não será menos artificial que o ambiente da sala de aula tradicional (evocação, memória ou imaginação de situações e acontecimentos)? Remetemos para a possibilidade de exploração imersiva e tridimensional de temáticas literárias, filosóficas, científicas e de estudos experimentais; ou, ainda de locais (edifícios de património histórico-cultural e artístico ...), inclusive, com a sensação de presença real, ao “mergulhar-se” no interior das próprias peças ou obras, interagindo com personagens ou revivendo acontecimentos.

13 Eventualmente as experiências simuladas e artificiais podem parecer mais atraentes e motivantes do que a realidade ou as experiências virtuais surgirem mais convincentes e sedutoras do que o natural. Relacionado com estes aspetos ocorre-nos remeter para a situação, descrita por Umberto Eco, a propósito da sua visita à Disneylândia, um mundo mágico de simulação e de hiper-realidade, onde é possível substituir e “purificar” o autêntico mundo real. Após ter viajado pelo Rio Selvagem em Adventureland (uma cópia do Mississipi) e ter visto jacarés nas suas margens, ficou desapontado quando navegou pelo Mississipi e não observou jacarés! Na sua opinião “a Disneylândia mostra-nos que a tecnologia nos pode revelar mais realidade do que a Natureza” (1987: 44).

14 BAUERLEIN, Mark. *The Dumbest Generation: How the Digital Age Stupefies Young Americans and Jeopardizes Our Future* (or, Don't Trust Anyone Under 30), Jeremy P. Tarcher/Penguin, 2008.

15 CARR, Nicholas. *The Shallows – What the Internet is doing to our brains*, W.W. Norton, New York,

ansiosos, distraídos, narcisistas e não preparados para pensar aprofundadamente. E, por conseguinte, propensos a consolidar uma cultura anti-intelectual, a-histórica, consumista, infantilizada e fútil, com repercussões decisivas na convivência e estar no mundo, inclusive, na sua educação formal e modos de pensar.

Na verdade, bastantes são as chamadas de atenção e as constatações possíveis, que uma desregrada interatividade ou a execução de multitarefas em simultâneo (escrever, falar, consultar, ouvir), promovida por estas tecnologias, podem desfavorecer a concentração, obrigando os cérebros a novas adaptações ambientais e a memória a sofrer uma sobrecarga cognitiva. Também abundantes são os avisos que a exposição, constante e exclusiva, a ambientes *online* ou a doses massivas de informação digital, beneficiam leituras descuidadas, pouco profundas e pensamentos aligeirados e desatentos. Designadamente, que o uso e abuso de *links* e de documentos em hipertexto, impulsionam mudanças nas experiências pessoais de leitura e escrita, com ganho de novas perspetivas e destrezas, mas simultaneamente, com golpes expressivos, nas marcas distintivas de uma leitura silenciosa, solitária, linear, analítica e assente em sínteses pessoais. Ainda se alerta para o fazer *zapping*, percebido como um fim em si mesmo, passando e ser um sintoma negativo e hegemónico do modelo sociocultural atual, ao lado de outras características como o ensimesmamento da informação, a euforia de estar conectado ou em interação, mais do que a necessidade ou a pertinência do que se obtém.

Concordamos no prevenir para a ilusão de que ver é igual a compreender, para o engano de que assistir é sinónimo de saber ou para o equívoco de que a profusão de imagens e de depoimentos, por si só, constituem a verdade. Claro que a informação fragmentada e disruptiva pode contribuir para dispersar e incapacitar para o pensar sistemático e holístico. Sublinhamos ainda a importância em diferenciar entre informação e comunicação, a maior parte das vezes, empregue indiscriminadamente e indistintamente.<sup>16</sup> Ou o que Edgar Morin designa por “perigo informacional”, conducente ao padecimento “simultaneamente de subinformação e de sobre

.....  
2010.

16 BRETON, Ph. *Utopia da Comunicação*, Instituto Piaget, Lisboa, 1994, proporciona achegas importantes para a compreensão das razões do sucesso que assume hoje a comunicação, remetendos-nos, nomeadamente, para a sua génese, bem como para uma reflexão crítica sobre os seus excessos e seu valor utópico. Fala da ilusão libertadora da comunicação, da crença do viver social harmonioso pelo comunicar, de uma utopia que tende a persistir. Daí que o “termo acaba por perder todo o seu significado preciso: ‘comunicação’ tornou-se hoje um colosso terminológico com pés de barro” (*Ibid.*, p. 119); generalizando-se e propagando-se, também, o lema de que “é preciso comunicar, qualquer que seja o conteúdo” (*Ibid.*, p. 124), paralelamente à defesa do “ideal de transparência e da racionalidade dos comportamentos” *Ibid.*, p. 127).

informação, de falta e de excesso<sup>17</sup>”. Ainda percebemos, como crucial, interpretar a abundância de informação, nomeadamente, avaliá-la em termos de explosão de quantidade ou de qualidade, bem como estimar, se dispor, por si só, de informação, implica a apreensão do sentido dos acontecimentos. Mormente, cremos que não deve ser confundido, dispersão de informações, comunicações e compreensão do mundo<sup>18</sup>.

Mas também deve ser considerado, em sentido positivo, que o hipertexto ocasiona concretizações ímpares ao nível da expressão, criatividade e leitura, bem como na obtenção de consultas, pesquisas e gestão da informação. Ao testemunho de Nicholas Carr<sup>19</sup>, acerca da dificuldade de concentração na leitura “profunda” e da inaptidão dos seus alunos para lerem um livro único do princípio ao fim, similarmente, é legítimo, reenviar para posições menos pessimistas e, mediante exemplos contrários, contestar esse tipo de evidências circunstanciais. Numa demarcação da linha netcética, sublinhamos, que é possível pensar de modo aprofundado e refletir quando se está *online*, embora se reconheça tal não ser encorajado ou recompensado com o tipo de redes sociais, predominantemente, implantadas e vulgarizadas. Donde a necessidade de serem divulgadas e fomentadas comunidades de investigação e de conhecimento ou coprodução interativa e avanço dos saberes, na obtenção de modelos de educação e de processos de ensino e de aprendizagem colaborativos<sup>20</sup>.

Também relevamos, como mais-valia, a hipótese de acesso prévio a toda uma gama de dados e conteúdos plurais, a serem *offline*, conceptualmente trabalhados e aprofundados. Além do mais, julgamos ser inestimável perceber, que o hábito de

17 MORIN, Edgar. *As Grandes Questões do Nosso Tempo*, Editorial Notícias, Lisboa, p. 19.

18 Sfez procura mostrar-nos, através da delimitação e caracterização de três tipos diferentes de comunicação: representativa, expressiva e confusante, como esta, ao longo do tempo, acompanhando o progresso técnico-científico, tem sofrido alterações significativas. (SFEZ, L. *A Comunicação*, Instituto Piaget, Lisboa, (s/d), p. 23). É o tipo de comunicação confusante que, segundo Sfez, tende a imperar, num mundo em que tudo comunica, mas no qual a “comunicação morre por excesso de comunicação e termina numa interminável agonia de espirais” (*Ibid.*, p. 22). Defende ser a comunicação confusante aquilo que chama uma “doença da confusão” (*Ibid.*, p. 101) e na qual “o representativo e o expressivo tendem a identificar-se um com o outro. Toma-se o representativo pelo exprimir e o exprimir pelo representar” (*Ibidem*) e em que “sobrepondo-se, nos expõe à confusão do emissor e do receptor” (*Ibid.*, p. 105). Ocasionando, assim, a “doença” apelidada por “tautismo”, isto é, “a contracção de dois termos, autismo e tautologia” (*Ibid.*, p. 103), a qual provoca “a ilusão de fazer parte do que vejo quando há apenas enquadramentos e escolhas que antecedem o meu olhar. (...) Um pouco à maneira da inversão feurbachiana em que Deus, criado pelo homem, se impõe a ele como seu produtor. Tomamos as realidades (...) formadas pelos emissores ou as realidades (...) formadas pelos receptores por uma mesma e única realidade” (*Ibid.*, p. 102).

19 CARR, Nicholas. *Op. Cit.*

20 Exemplos: <http://www.instagram.com>, <http://www.mindomo.pt>, <http://www.glify.com> e <http://www.pearltrees.com>

produção escrita, o modo como se lê, se descodifica e se usa redes sociais ou outras ferramentas digitais, tudo depende de nós, como indivíduos e sociedade. Também entender, que deriva da intencionalidade e do nosso *background* cultural, fazer uma apropriação rudimentar, apressada ou aprofundada do proporcionado com a conectividade digital ou em suporte papel. Em vez de colocar a tônica, exclusivamente, no impeditivo ou contraproducente, decidimos realçar apreensões e desafios.

Com efeito, as tecnologias digitais vêm ocasionar e colocar novos desafios à educação e às instituições escolares, cabendo a estas fazer o seu aproveitamento em sentido qualitativo. Impõe-se, não apenas o estar na posse da técnica e dos mecanismos para sua utilização, mas saber usá-las pedagogicamente, de modo consentâneo com as necessidades de aprendizagem e situações educativas hodiernas.

Do lado das instituições de ensino, em nossa opinião, impõe-se a tomada de três atitudes. Por um lado, há que tirar partido de todo um diversificado e heterogéneo rol de recursos digitais. Também há que criar e produzir, nas redes digitais, materiais e situações estritamente canalizadas para as aprendizagens académicas. Por outro lado, impõe-se incentivar o exercício efetivo da crítica, da problematização e da desconstrução face aos excessos ou perante os aspetos empobrecedores e alienantes, presentes no uso do digital.

Insistimos na premência de uma apreciação do digital que não escamoteie as evidências do seu benefício e que avalie o seu contributo e alcance, de modo não anacrónico. Julgamos importante chamar a atenção para o facto de ameaças idênticas, caso da acentuação de desenraizamento, depauperamento e alienação humanas já terem sido proferidas, a respeito do aproveitamento de outras técnicas, em termos comunicação, informação, saber e trabalho. Face às inovações, particularmente, às invenções tecnocientíficas, em épocas distintas, a desconfinança tem sido uma constante humana, manifesta em atitudes, simultaneamente, de receio e de desconfiança. Na Europa da Idade Moderna, o surgimento da imprensa de Gutenberg suscitou enorme desconfiança, com a argumentação que a edição e difusão maciça de livros provocariam a banalização da cultura. No que toca ao impacto das tecnologias digitais, não deixa de ser um exercício mental interessante, imaginar se cientistas, filósofos e escritores emblemáticos da nossa tradição cultural e histórica, ao viverem na era digital, deixariam de refletir, elaborar pensamentos, escrever ou inventar leis tão relevantes pelo facto de utilizarem a Internet ou outras ferramentas digitais. Focalizados no exemplo de Charles Darwin, interrogamo-nos se não usufruiria toda a gama de recursos digitais (redes sociais, ferramentas colaborativas...), hoje disponíveis, para facilitar as suas investigações<sup>21</sup>.

21 Além dos estudos teóricos e práticos sobre a Natureza, é conhecida a importante discussão de ideias e de assuntos que Darwin concretizou através da troca de correspondência (mais de 15 mil cartas) com

Compreendemos que as tecnologias, assentes no digital, são propulsoras de novas práticas e atitudes confinadas ao individualismo. Todavia, não concordamos que este deva ser interpretado, restringido a um mero exibicionismo do “eu” ou apenas a uma postura de desinvestimento nos “outros”. Porque a par da intensificação de uma existência individual – persuadida pelos mercados e experienciada com excessos do efêmero e descontrolos narcisistas (divertimentos hedonistas, jogos *online*, culto do corpo e da aparência, ciberdependências, toxicomanias, consumos doentios e compulsivos –, também são expostas motivações individuais a favor da cidadania e permeáveis a razões filantrópicas, fundamentos éticos e à preservação da Natureza. É importante notar que esta tendência narcísica não deve ser simplesmente interpretada como um descomprometimento do indivíduo face ao social, um desconectar do coletivo ou um despolitizar estrito. O que ocorre é que tais procedimentos não implicam que o indivíduo se descentre de si, se dissocie dos seus próprios projetos ou das trajetórias singulares de realização. E, por conseguinte, o importante é que ele não abdique do seu olhar sobre os acontecimentos, que não renuncie ao ângulo individual, na concretização da participação pública e social.

Como fulcral, salientamos que o culto individual, também, pode adotar uma atitude de ponderação, consciencialização, sensibilização e de busca de esclarecimentos pontuais, face a problemas de proximidade ou momentâneos, por sua vez, vividos consoante posições particulares pragmáticas. São exemplificativos desta posição a defesa de qualidade de vida, saúde e bem-estar privados, particularmente, vigilância e preocupações com alimentos transgênicos, substâncias nocivas, marcas e produtos poluentes, bem como o ecossistema tecnológico ou a destruição da Natureza. Onde presumimos, existirem práticas individualistas, que a par da motivação de cada um viver para si, gostar de si mesmo, afirmar a sua personalidade e lutar pela autoconfiança e felicidade privada, também, se manifestam culturalmente e de modo informado e reflexivo. Assim, deve ser encorajada uma educação pela responsabilidade ética e

.....  
colegas e amigos, ao longo da sua vida; decerto, este diálogo e cooperação científica, seriam facilitados e, talvez, intensificados, com *e-mails* e redes sociais. E, no caso de Sócrates, para a importante aposta no diálogo e busca conjunta para o “parto intelectual”, certamente, recorreria a toda uma série de ferramentas digitais para entabular o diálogo; tornava-se, talvez, um cidadão “pronotário” (ROSNAY, Jean. *La révolte du pronotariat*, Fayard, Paris, 2006), como modo de promover nos outros, através da ironia, o reconhecimento da sua própria ignorância, exortando à interrogação, à inquietação e à descoberta da nulidade do saber fictício. Sob o lema “conhece-te a ti mesmo” e para levar a cabo a sua missão de “moscardo” junto dos jovens, provavelmente, Sócrates, utilizaria a própria Internet, como meio de espicaçar as consciências a um exame interior, a preocuparem-se por valores éticos universais e por aprofundar o conhecimento, por sua vez, com vista a ultrapassar o falso saber, as sensações e a aposta desmesurada nos sentidos e no viver individualista imediato. Presumivelmente aproveitaria os próprios recursos digitais para incentivar ao seu uso qualificante e a desmascarar uma utilização superficial e empobrecedora, impeditiva da busca da verdade e da sabedoria.

cívica, pela reflexividade das condutas individuais e, por sua vez, nesta tarefa não pode deixar de estar comprometida a mediação das tecnologias.

### **3. Breves notas sobre a educação e conhecimento no quadro do modelo produtivo capitalista.**

A presente conjuntura económica e política, de orientação e supremacia neoliberais, repercute-se nas orientações e opções escolares. E, por sua vez, este rumo tem consequências em termos de uma apropriação unidimensional da existência humana.

Em estreita articulação com o tema da globalização importa, desde já, realçar o espriar de um “novo paradigma de governo educacional”<sup>22</sup>, por sua vez, grandemente influenciado por um modelo de gestão pública assente em conceitos como a eficácia, flexibilidade, competitividade, pragmatismo e gestão descentralizada. E, simultaneamente, propulsor de uma nova cultura de desempenho competitivo que, pelas exigências de mercado, põe a tónica num sujeito consumidor, produtor e empreendedor que, como valores hegemónicos, se pauta pela competição e individualismo. O rumo determinante deste paradigma vai no sentido da valorização da produtividade, das competências empreendedoras, da performativa competitiva, ou seja, das “habilidades economicamente valorizáveis”, assim como da enfatização das qualificações e conhecimentos para o crescimento económico.

A orientação dominante, cada vez mais, consistirá na adaptação aos incentivos do mercado, em satisfazer uma “civilização comercial”<sup>23</sup> ou contribuir para o mantimento de um “MacMundo” conduzido pelos interesses das indústrias culturais globais<sup>24</sup>.

Com a materialização desta tendência, com repercussões decisivas nas políticas educacionais, assiste-se, no dizer de Ball<sup>25</sup>, ao desaparecimento gradual de políticas específicas do Estado e ao incremento de uma conceção única de políticas para a competitividade económica. Consequentemente, os imperativos económico-políticos, colonizam as políticas educativas de tal forma, que Ball<sup>26</sup> expressa, significativamente,

22 BALL, Stephen. “Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação”. *Curriculo sem Fronteiras*, 1, 2, 99-116.

23 BENTON, T. “Adam Ferguson’s critique of the ‘enterprise culture’”. In P. Heelas & P. Morris (Eds.), *The Values of the Enterprise Culture: the moral limits of markets*, Routledge, London, 1992.

24 BALL, Stephen. *Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação*. *Op. Cit.*, p. 101.

25 *Ibidem*.

26 BALL, Stephen. *Education plc. Understanding private sector participation in public sector education*. Routledge, Londres, 2007, p. 32.

que a “Educação não é mais uma realidade extraeconómica”. E, com sentido crítico, Boshier refere que “a aprendizagem serve para adquirir habilidades que permitirão ao aprendente trabalhar mais, mais rapidamente e mais inteligentemente e, como tal, permitir ao seu empregador competir melhor na economia global”<sup>27</sup>. Enfim, como um dos objetivos primordiais, está a exigência em os indivíduos serem mais eficazes no ajustamento ao mundo competitivo, encontrando na aprendizagem, a solução para ultrapassar os seus *deficits* e lacunas, exaltando-se e incentivando-se, cada indivíduo, a transformar-se num “empresário dele mesmo”<sup>28</sup>. Como seu indício e tendência de concretização, remetemos para a aposta no empreendedorismo. Tudo isto, como resposta aos imperativos do mercado, ou seja, para que cada indivíduo, entendido como recurso, aumente a sua capacidade individual de conseguir um emprego<sup>29</sup>.

Os ditames economicistas influenciam as decisões políticas, superentendendo nas medidas educativas e afetando o investimento público em investigação e desenvolvimento, sobretudo, em áreas menos suscetíveis de autosustentação no mercado, caso das humanidades e das artes. Sintomas desta harmonização podem ser encontrados em conceitos como “sociedade de aprendizagem e do conhecimento”, “economia baseada no conhecimento”, hoje em dia, utilizados de modo sistemático. Esta atitude é, ainda, elucidativa das propriedades salvíficas doravante atribuídas à educação e ao conhecimento, face aos atuais problemas socioeconómicos. Também estes, são sinais indicativos da tendência e deriva utilitarista, criticada por Lima<sup>30</sup>, presente na apologia do “aprender para ganhar, conhecer para competir”. Isto é, a subordinação da educação e do conhecimento a objetivos predominantemente instrumentais e de promoção da rivalidade, com ênfase nas “qualificações”, “competências” e “habilidades” úteis.

Em sintonia plena com a gestão e excelência conquistada pelos mercados, também é importante que as instituições escolares se centrem nas potencialidades do indivíduo e privilegiem a qualidade, o melhoramento contínuo, a diminuição dos atrasos, a insistência com os objetivos, as suas iniciativas e a criatividade (associada à flexibilidade e à capacidade de adaptação ao emprego). Porque a sua autoavaliação permanente, o aperfeiçoamento contínuo das suas competências e das suas potencialidades constituem fatores de uma nova eficácia e dos desafios competitivos,

27 BOSHIER, R. (1998). “Edgar Faure after 25 years: down but not out”. In: HOLFORD, J.; (ORGS.). *International perspectives on lifelong learning*. Kogan Page, Londres, 1998, p. 8.

28 BOURDIEU, Pierre *Contre-feux 2. Pour un mouvement social européen*. Raisons d’Agir, Paris, 2001, p. 28.

29 DOWBOR, L. *Tecnologias do conhecimento. Os desafios da educação*. Vozes, Petrópolis, 2001. p. 63.

30 LIMA, Licínio C. *Aprender para ganhar, conhecer para competir. Sobre a subordinação da educação na “sociedade da aprendizagem*. Cortez Editora, São Paulo, 2012, p. 9.

requeridos pela mercantilização dos modos de vida e das experiências individuais.

Nesta conjuntura percebe-se o enquadramento conceptual e a hierarquização do conhecimento, consentidas pelo valor de mercado, em detrimento de uma posição epistemológica holística e criativa. Também se compreende que está a ser marginalizado e, mesmo, progressivamente substituído, o conceito de educação permanente e integral, assente na humanização, democratização e com propósitos sociais (tão ao gosto do pensamento filosófico e educacional humanista), pelo “conceito de aprendizagem ao longo da vida e pelos seus derivados (qualificações, competências, habilidades), definidos, estrategicamente, em termos funcionais e adaptativos”<sup>31</sup>. E, constatamos, que a educação e o conhecimento em termos substantivos, o aprender a ser, o apelo e incentivo ao pensamento crítico e reflexivo ou ao conhecimento como um bem público, também, estão a ser descurados ou subordinados a concepções de formação e de aprendizagem ao longo da vida de feição individualista e utilitarista. E isto, com vista à obtenção de vantagens competitivas, para operacionalização da formação profissional ou vocacional, para a “empregabilidade” para “aprender para ganhar”<sup>32</sup> e “competir melhor na economia global”<sup>33</sup>.

Somos apologistas de uma educação democrática e não unidimensional, entendida como direito de todos, como igualdade de oportunidades, mobilizadora do pensamento crítico e emancipadora. Em lugar do elogio de uma “educação contábil”<sup>34</sup> e da prescrição de derivas tecnicistas no mundo da educação, urge apelar a uma “redução da competitividade”, ou mesmo a uma “descompetitivização”<sup>35</sup>. No fundo, há que fazer a defesa da “re-humanização da educação”<sup>36</sup> e, acrescentamos, do conhecimento.

Consideramos serem oportunos estes julgamentos críticos, designadamente, face à supremacia de um capitalismo cultural, em que as práticas pessoais e sociais, transformam-se em experiências mercantilizadas<sup>37</sup>.

31 ALHEIT, P. e DAUSIENN, B. “The “double face” of lifelong learning: two analytical perspectives on a silent revolution”. *Studies in the Education of Adults*, 2002, 34 (1), p. 3.

32 HAKE, Barry J. “Late modernity and learning society. Problematic articulations between social arenas, organizations and individuals”. In: CASTRO, R. V.; SANCHO, A. V.; GUIMARÃES, P. (ORGS). *Adult education. New routes in a new landscape*. Unit for Adult Education of the University of Minho, Braga, p. 35.

33 BOSHIER, R. *Op. Cit.*, p. 8.

34 LIMA, Licínio C. *Op. Cit.*, p. 71.

35 HESSEL, Stéphane e MORIN, Edgar. *Le chemin de l'espérance*. Fayard, Paris, p. 26.

36 LIMA, Licínio C. *Op. Cit.*, p. 25.

37 RIFKIN, Jeremy. *A era do acesso: a revolução da nova economia*. Presença, Lisboa, 2001.

«O impulso fundamental que inicia e mantém o movimento da máquina capitalista decorre de novos bens de consumo, dos novos métodos de produção ou transporte, dos novos mercados, das novas formas de organização industrial que a empresa capitalista cria (...) A abertura de novos mercados (...) e o desenvolvimento organizacional, da oficina artesanal aos conglomerados (...) ilustram o mesmo processo de mutação industrial (...) que incessantemente revoluciona a estrutura económica a partir de dentro, incessantemente destruindo a velha, incessantemente criando uma nova. Esse processo de Destruição Criativa é o fato essencial do capitalismo. É nisso que consiste o capitalismo e é aí que têm de viver todas as empresas capitalistas»<sup>38</sup>.

O entendimento da ciência como capital e a íntima conexão entre ciência e tecnologia configuram a inovação como mais-valia e legitima-se uma visão que valida as políticas sobre ciência e educação em conformidade com o processo produtivo capitalista. A educação surge, maioritariamente, submetida a uma lógica utilitarista que a torna veículo do poder económico e que, subtilmente, promove o abandono – ou paralisação – da reflexão sobre os processos sociais e políticos.

Na passagem de uma economia industrial para uma economia do conhecimento – em que se exige insistentemente a qualificação e requalificação dos indivíduos/trabalhadores, a educação configura-se já não apenas como bem (comum) mas como serviço, pois o conhecimento tornou-se num meio fundamental de criação de valor.

Mas se transformar conhecimento e/ou ideias em valor, no âmbito da articulação entre ciência e tecnologia, é uma dimensão importante para o incremento de novos produtos e serviços, pode também representar, estamos certas, um forte impulso para a divulgação do conhecimento, possibilitando o acesso a um maior número de pessoas à informação, constituindo uma resposta determinante aos desafios da inclusão e, portanto, da democratização do conhecimento.

38 SCHUMPETER, Joseph A.. *Capitalismo, socialismo e democracia*. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1984, pp. 112-113.



UNIVERSIDAD  
DEL ZULIA

---

# REVISTA DE FILOSOFÍA

Nº 84-3

---

*Esta revista fue editada en formato digital y publicada en diciembre de 2016, por el **Fondo Editorial Serbiluz**, Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela*

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve)  
[www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)  
[produccioncientifica.luz.edu.ve](http://produccioncientifica.luz.edu.ve)