



EDUCAÇÃO PARA A TECNOLOGIA: EXPERIÊNCIA NO CONTEXTO DA REALIDADE IMATERIAL

Virgínia Maria Zilio*
Pamela Carvalho da Silva**
Pedro Henrique Witches***

RESUMO

No contexto atual, evidenciam-se modos de vida mediados por mídias sociais e tecnologias digitais, ainda que não sejam tão nítidas as formas como se deram as circunstâncias que possibilitaram tais modos. Nesta lógica, observa-se um excesso de informação e, conforme alguns autores, uma escassez de experiência. Este texto tem por objetivo apresentar uma discussão acerca da educação como experiência em relação às mudanças observadas a partir das possibilidades subjetivas que surgem no contexto marcado pela realidade imaterial. Para tanto, parte-se da noção de experiência discutida por Larrosa (2002) em diálogo com autores que refletem as produções e os efeitos gerados em decorrência do contexto digital para discutir o papel de instituições como a escola frente às alterações observadas. A partir da discussão, considera-se que as mudanças observadas parecem exigir a ampliação da noção de experiência, bem como estabelece novos conhecimentos a serem desenvolvidos pelos atores envolvidos.

Palavras-chave: Tecnologias digitais; Educação; Experiência; Realidade imaterial.

EDUCATION FOR TECHNOLOGY: EXPERIENCE IN THE CONTEXT OF IMMATERIAL REALITY

ABSTRACT

At present, ways of life mediated by social media and digital technologies are evident, although they are not as clear as the ways in which the circumstances that made these ways possible. Following this logic, there is an excess of information and, according to some authors, a lack of experience. This text aims to present a discussion about education as an experience in relation to the observed changes from the subjective possibilities that arise in the context marked by immaterial reality. To do so, it starts with the notion of experience discussed by Larrosa (2002) in dialogue with authors who reflect the productions

* Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Mestra em Educação e licenciada em Letras – Português/Espanhol pela mesma instituição; especialista em Libras. E-mail: maria.zilio@gmail.com

** Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA). Graduada em Psicologia pela mesma instituição e em Segurança da Informação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). E-mail: pamelacs@ufcspa.edu.br

*** Doutor e mestre em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Licenciado em Ciências Biológicas pela mesma instituição. Professor do Departamento de Línguas e Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). E-mail: pedro.witches@ufes.br

and generated effects as a result of the digital context to discuss the role of institutions such as the school in the face of the observed changes. From the discussion, it is considered that the observed changes seem to require the expansion of the notion of experience, as well as establishing new knowledge to be developed by the actors involved.

Keywords: Digital technologies; Education; Experience; Immaterial reality.

EDUCACIÓN PARA LA TECNOLOGÍA: EXPERIENCIA EN EL CONTEXTO DE LA REALIDAD INMATERIAL

RESUMEN

En el contexto actual, se evidencian modos de vida mediados por redes sociales y tecnologías digitales, aunque no son tan claras las formas en que se dieron las circunstancias que los posibilitaron. En esta lógica, se observa un exceso de información y, según algunos autores, una escasez de experiencia. Este texto tiene como objetivo presentar una discusión sobre la educación como experiencia en relación a los cambios observados a partir de las posibilidades subjetivas que surgen en el contexto marcado por la realidad inmaterial. Para ello, parte de la noción de experiencia discutida por Larrosa (2002) en diálogo con autores que reflexionan sobre las producciones y efectos generados a partir del contexto digital para discutir el papel de instituciones como la escuela frente a los cambios observados. A partir de la discusión desarrollada, se considera que los cambios observados parecen requerir la ampliación de la noción de experiencia, así como el establecimiento de nuevos conocimientos a ser desarrollados por los actores involucrados.

Palabras clave: Tecnologías digitales; Educación; Experiencia; Realidad inmaterial.

INTRODUÇÃO

Durante uma oficina sobre saúde bucal em uma escola, uma aluna pergunta: “tudo bem que os dentes sejam um pouco amarelos?”. A odontóloga que recebe a pergunta responde que sim, é essa a cor natural dos nossos dentes. A questão vem de um contexto em que os dentes almejados são perfeitamente brancos e retos, as peles são uniformes e brilhantes, os cabelos longos e sedosos. Diferente das aparências reais dos alunos, que se frustram ao não se reconhecerem nos seus ídolos, celebridades digitais.

Trazemos este episódio, ocorrido em 2021, pois nos ajuda a abordar as intencionalidades desta escrita. De modo abrangente, pretendemos tratar de características próprias deste tempo, que vêm sendo desenvolvidas considerando nossas relações, com o outro e com nós mesmos, mediados por mídias sociais e tecnologias digitais, ou como referido por Quintarelli (2019), na e pela realidade imaterial. Trata-se de pensar, a partir disso, nas experiências produzidas na interseção dessas relações, dos modos de olhar a si próprio e de se constituir. Além disso, o espaço em que acontece o evento narrado nos aponta a necessidade de problematizar qual o lugar da escola neste contexto que vai se configurando nas mudanças subjetivas que emergem desta trama.

Neste sentido, Paula Sibilía (2012) nos ajuda a pensar a escola ao considerá-la uma tecnologia de época. A autora observa nela uma metamorfose, definida como uma “transformação tão intensa que costuma despertar toda sorte de perplexidades, especialmente naqueles que não nasceram imersos no novo ambiente, mas atravessaram essa mutação e agora sentem seus efeitos na própria pele” (SIBILIA, 2012, p. 16). Verifica-se uma incompatibilidade, em que “grupos que viveram outro tipo de escola, marcada por aspectos mais disciplinares e hierárquicos, tendem a sentir tais mudanças de forma mais intensa, com maiores doses de estranhamento” (ENZWEILER; BIRNFELDT, 2021, p. 218). O que identificam as autoras não se restringe apenas ao contexto escolar, mas está presente em diversas outras esferas, nas quais, para determinados grupos, “nascidos e ligados às tecnologias digitais desde os primeiros anos de vida, as relações sociais e a própria escola modificam-se, pois adquirem outros e novos sentidos” (ENZWEILER; BIRNFELDT, 2021, p. 218). Tal incompatibilidade representa atualmente o pano de fundo do contexto escolar quando tratamos da realidade imaterial.

Diante disso, é de extrema relevância considerar que mídias sociais e tecnologias digitais “estão presentes de forma pervasiva em todos os elementos da vida em sociedade, dos costumes e da economia” o que torna essencial e urgente que “seu desenvolvimento conte com a participação de todos os atores potencialmente impactados pelo seu uso” (CGI, 2021, p. 15). Isso também significa que fazer uso dessas tecnologias não é opcional, mas uma exigência deste tempo. Para Loureiro e Lopes (2015), estar incluído digitalmente no século XXI é “condição mínima para participação em uma sociedade em rede e para que estejamos conectados a outras formas de trabalho, de relacionamento e de participação política, social, cultural e econômica” (LOUREIRO; LOPES, 2015, p. 362).

Deste modo, organizaremos esta discussão da seguinte maneira. Na primeira seção, abordamos como se caracteriza a realidade imaterial, dimensão na qual nos engajamos em relações, e a importância de refletirmos acerca das formas de uso das tecnologias. Na segunda, discutimos os sentidos da experiência subjetiva e como se dá sua constituição nas tramas de uma realidade imaterial. Por fim, partindo das noções de experiência que se verificam atrelado às nuances atribuídas pela realidade imaterial, problematizamos o compromisso formativo social da escola diante do contexto informacional e midiático que se apresenta e as demandas de novos conhecimentos que se colocam atualmente.

REALIDADE IMATERIAL E HÁBITOS DIGITAIS

As ‘máquinas’ oferecem a chance de penetrar informações nas mais incomparáveis curvas do espaço-tempo jamais imaginadas. Usem essas máquinas da forma como as coisas devem ser ‘usadas’, criticamente; do contrário, elas vão usar vocês. A diferença está na abordagem, e às vezes é apenas questão de método; mas desejo que vocês sejam capazes de tomar distância dos fatos, ponderar informações e interromper o fluxo sempre que precisarem recuperar sua própria dimensão do mundo (QUINTARELLI, 2019, p. 5).

Em janeiro de 2021 o número de usuários de internet no Brasil foi de 160 milhões, segundo dados do Digital 2021: Brazil (DIGITAL, 2021). Na mesma pesquisa, o tempo médio de uso diário de internet no Brasil apresentou um aumento de 3 horas e 15 minutos em relação à média global. No país, foram 10 horas e 8 minutos passados on-line, enquanto a média global foi de 6 horas e 54 minutos (DIGITAL, 2021; 2021a). Estes dados demonstram a presença pervasiva da internet no cotidiano de uma grande parte da população.

Essa presença e sua crescente necessidade, assim como a de outras tecnologias digitais, influenciaram e modificaram nossos modos de vida, nossas noções de espaço e de tempo e nossas formas de relação. Como antecipou Manuel Castells (2002), com o conceito de *virtualidade real*, revelando a integração da virtualidade às nossas realidades, bem como o papel dessa dimensão nos modos de vida. O conceito também propõe desfazer a noção de que haveria uma divisão entre real e virtual, termos comumente empregados para se referir aos espaços on-line e off-line. Propondo também uma perspectiva mais integrada, Stefano Quintarelli (2019, p. 34) utiliza o conceito de *realidade imaterial*, definindo-a como uma dimensão na qual “as pessoas se engajam em relações econômicas e sociais por meio das tecnologias digitais”.

Para além dessa noção dividida de real e virtual, ao pensarmos os impactos das tecnologias, tendemos a adotar perspectivas nas quais o objeto das discussões são as tecnologias em si. Tal tendência se explique, talvez, como uma tentativa para acomodarmos o mal-estar que experimentamos diante de um cenário complexo que envolve o ritmo do desenvolvimento tecnológico, as mudanças econômicas e os limites das nossas instituições. No entanto, levam-nos a reduzir as reflexões à classificação de determinada tecnologia, sejam dispositivos, mídias sociais ou mesmo a internet, como boa ou ruim.

Não é incomum observarmos a presença de discursos saudosistas, propagando a ideia de que antes as coisas eram melhores, que toda a comunicação e toda a interação era “real”. Ideia ilusória, já que ao tratarmos de comunicação, há sempre algo da ordem do virtual presente, mesmo nos espaços off-line.

A estimativa é de que, “por volta de 2030 haverá 500 bilhões de dispositivos conectados à Internet” (QUINTARELLI, 2019, p. 22). E com a Internet das Coisas (IoT), “dispositivos” englobam uma infinidade de objetos, desde relógios, eletrodomésticos, automóveis, até dispositivos de saúde, como os marcapassos inteligentes e os sensores ingeríveis.

É nesse cenário complexo e ansiogênico que muitas vezes se faz necessária a discussão sobre nossos hábitos digitais e da forma como usamos a tecnologia. Tal perspectiva apoia-se na ideia de que o uso se relaciona tanto com o desenvolvimento das tecnologias como com os seus efeitos e as formas como elas nos afetam.

Pessoas e organizações que desenham e desenvolvem novas tecnologias tentam prever um determinado uso e, em alguns casos, até as emoções e sentimentos envolvidos. Já que a maioria das tecnologias da informação baseia-se fortemente em interatividade, em engajamento e na alta capacidade de imersão, pois a *popularização* depende da atenção do usuário. Alguns autores já utilizam o termo *economia da atenção* nesses contextos; ao lado da informação, a atenção do usuário é o que tem mais valor na dimensão imaterial (QUINTARELLI, 2019).

No campo do design de software, o conceito de *computação persuasiva* (FOGG, 1998; THOMPSON, 2019) faz referência a como o design, por meio da experiência proporcionada, incluindo as emoções e os sentimentos despertados, pode influenciar a adoção de determinados comportamentos pelos usuários. No entanto, o design não é capaz de prever todos os usos possíveis. Em diferentes contextos, na presença de novas variáveis ou na mudança da forma de interação, outras respostas podem surgir.

Assim, desenvolvedores, no âmbito tecnológico ou não, ao projetarem tecnologias e serviços, podem e devem buscar oferecer benefícios e melhorias aos usuários. Por outro lado, mesmo que estes tentem projetar orientados ao bem-estar dos usuários, a forma como usamos pode alterar os impactos e os efeitos.

A partir do uso de produtos ou de serviços digitais, nossas preferências de configuração e a forma como interagimos com esses recursos são incluídas nos nossos dados e essas informações ficam disponíveis para o provedor do produto ou do serviço. É com base nesses dados, que novas versões podem ser pensadas, recursos podem ser adicionados ou removidos e melhorias podem ser implementadas (QUINTARELLI, 2019).

Assim, além de exigir posturas mais implicadas quanto à responsabilização e à ética das empresas no desenvolvimento dos produtos e nos aspectos de privacidade – o que se faz cada vez mais necessário –, as discussões também devem incluir a forma como utilizamos determinadas tecnologias. Essa compreensão carrega algum potencial de mudança. Assim como

desenvolvedores e designers devem pensar antes de projetarem, nós usuários também podemos repensar a forma como utilizamos ou somos convocados a utilizar determinados recursos, e com isso fazer um uso que contribua para o nosso próprio bem-estar e que, no caso de produtos específicos, influencie provedores de serviços ou produtores, promovendo modificações, ou mesmo o desenvolvimento de tecnologias positivas.

Por óbvio, provedores ou produtores de serviço não implementarão mudanças somente porque isso pode oferecer benefícios aos usuários. Porém, se a atenção é a moeda nessa dimensão, e ela o é, diante da possibilidade de perder a atenção do usuário, tais atores irão no mínimo considerar a possibilidade das mudanças.

No entanto, não se pode esquecer que o desenvolvimento das tecnologias ocorre em um cenário social no qual o consumo e um ideal de felicidade baseado no consumo ainda predominam “a sociedade de consumo nos educa nas virtudes e nos prazeres de nos conhecermos e sabermos aquilo que desejamos (conhecer a nós mesmos significa simplesmente saber o que desejamos ter)” (PHILLIPS, 2013, p. 59).

A forma como usamos ainda está a serviço desse(s) discurso(s) e o mal-estar que muitas vezes sentimos pode também estar associado com a possibilidade de as tecnologias nos permitirem ver de frente, e de maneira mais proeminente, a expressão mais dura dessa lógica, que talvez demoraríamos um pouco mais a perceber em outras circunstâncias. As tecnologias podem influenciar mudanças de comportamentos, entretanto a forma como as usamos, que pode refletir os discursos que nos constituem, é um importante componente e talvez o que esteja mais próximo de nós.

OS SENTIDOS DA EXPERIÊNCIA NA REALIDADE IMATERIAL

Optamos por partir da ideia de Jorge Larrosa (2002) para pensar a educação a partir do par experiência e sentido. Esta escolha a uma primeira vista pode parecer estranha quando a colocamos junto a uma diversidade de formas de compreender a experiência descrita por autores próprios do digital, pelo anacronismo da proposta. No entanto, nos interessa justamente desdobrar e tensionar este conceito, como abordado pelo autor, neste contexto de digitalidade. Ao optar por este par, o autor explora os significados dessas palavras em diferentes contextos e afirma que as palavras “produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. Creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco” (LARROSA, 2002, p. 20-21). Para além das palavras, acrescentaremos à presente reflexão um outro componente chave: a imagem. Assim como

as palavras, pode-se dizer que também as imagens produzem sentidos, criam realidades, servem como mecanismos de subjetivação; que fazemos coisas com as imagens e que elas fazem coisas conosco. Quando tomamos o contexto da realidade imaterial, cabe observar com maior profundidade os usos que fazemos das imagens e como elas afetam nossas experiências, considerando que “a experiência perceptiva oferecida pela dimensão imaterial não se compara à da versão material – e não será comparável por um longo tempo. Geralmente, nós a vivenciamos por meio da visão e audição” (QUINTARELLI, 2019, p. 47).

A circulação e reprodução de imagens que passou a ser ampliada a partir da popularização da internet, conforme Gunthert (2014, p. 52), teria gerado um “novo estado da imagem como propriedade comum, que transformou fundamentalmente os usos. Hoje, o verdadeiro valor de uma imagem é o de ser compartilhável”. O autor atribui valor à imagem midiática pela viabilidade de compartilhamento e ainda destaca o caráter colaborativo na construção de arquivos visuais, referindo-se a plataformas como o YouTube ou o Instagram, por exemplo. Além disso, refere uma transformação nos usos das imagens. Uma das possíveis leituras desses diferentes usos atribuídos pelo uso da Internet talvez esteja na compreensão de que a “retórica da imagem dificilmente encontraria um campo de estudo mais adequado do que a Internet” (FERREIRA, 2003, p. 28). A autora desenvolve seu argumento ao discutir o discurso persuasivo na Internet por meio da imagem, em que atribui o triunfo das mídias digitais principalmente pela composição de elementos visuais. No mesmo sentido, Han (2018, p. 53) diz que “a mídia digital realiza uma inversão icônica, que faz com que as imagens pareçam mais vivas, mais bonitas e melhores do que a realidade deficiente percebida” e afirma que tal inversão seria uma das marcas do nosso tempo. Os desdobramentos empreendidos na mídia digital não são mera casualidade.

As interações, que se dão por meio das mídias digitais e redes sociais e que fazem circular os referidos usos, acontecem em um espaço e tempo, o que significa que não estão fora das lógicas colocadas pelo contexto político, social e econômico. Há “normas e regras que as regem [que] ensejam as tensões provocadas pelos interesses de proprietários e usuários” (TOMAZ, 2017, p. 158). A experiência na realidade imaterial está permeada por intencionalidades. Para Han (2018), esta é a era da psicopolítica digital: a vigilância biopolítica, passiva, dá lugar ao controle ativo, em que nossa vontade própria é atingida e moldada. Conforme o autor, alimentamos as redes digitais com nossos dados e, assim, nos tornamos livros abertos, facilmente acessados e lidos por qualquer um que se interesse. Tais estratégias se enquadram nos moldes

do poder neoliberal, que age através do agrado e da satisfação. “Em vez de tornar as pessoas obedientes, tenta deixá-las dependentes” (HAN, 2018a, p. 26).

Desse modo, é possível estimar o perfil dos nascidos durante a era digital, também chamados nativos digitais, em que se faz presente uma disposição à exposição de si próprio, de pensamentos, de opiniões, enfim, do que as redes solicitarem. Também de um grande número de horas dedicadas, indicando que já não há horários para trabalho, estudo ou descanso pré-estabelecidos. Com frequência tornam-se também produtores de conteúdos, entrando na busca pela fama digital.

Tendo esse perfil em vista, passamos a observar o que é a experiência para Larrosa (2002). A partir de Walter Benjamin, Larrosa (2002) diz que a experiência é aquilo que nos acontece. “A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (LARROSA, 2002, p. 21). Conforme o autor, a experiência é cada vez mais rara por quatro fatores. (i) Excesso de informação: “a informação não é experiência, [...] ela é quase o contrário da experiência. [...] A informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência” (LARROSA, 2002, p. 21-22). (ii) Excesso de opinião: além de informado, esse sujeito tem uma opinião que seria supostamente pessoal e crítica “sobre tudo o que se passa, sobre tudo aquilo de que tem informação. Para nós, a opinião, como a informação, converteu-se em um imperativo” (LARROSA, 2002, p. 22). (iii) Falta de tempo: os acontecimentos nos dão dados de forma instantânea, pontual. Não temos como conectar, de modo significativo, os acontecimentos dado a sua velocidade e nossa obsessão por novidades. “Impedem também a memória, já que cada acontecimento é imediatamente substituído por outro que igualmente nos excita por um momento, mas sem deixar qualquer vestígio” (LARROSA, 2002, p. 23). Por último, (iv) excesso de trabalho: esse sujeito pretende conformar o mundo natural, social e humano segundo seu saber, poder e vontade. Em suma,

[...] nós somos sujeitos ultra-informados, transbordantes de opiniões e superestimulados, mas também sujeitos cheios de vontade e hiperativos. E por isso, porque sempre estamos querendo o que não é, porque estamos sempre em atividade, porque estamos sempre mobilizados, não podemos parar. E, por não podermos parar, nada nos acontece. (LARROSA, 2002, p. 24).

Ao descrever o sujeito incapaz da experiência, é feita em contraposição uma abordagem sobre o sujeito da experiência: ele se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. “O sujeito da experiência é um sujeito *ex-posto*” (LARROSA, 2002, p. 24-25).

Certamente o autor não se referia à exposição que fazemos ao criar um perfil em uma rede social ou ao postarmos um vídeo no YouTube. No entanto, é interessante questionar se o sujeito digital é capaz da experiência como definida por Larrosa (2002). Em tempos em que o mundo é redefinido como “um local de trabalho ininterrupto ou um shopping center de escolhas, tarefas, seleções e digressões infinitas, aberto o tempo todo” (CRARY, 2016, p. 27), que tão cheios de informações, sem tempo livre, com a necessidade de expor a si próprio e o que se pensa, seria possível que algo nos acontecesse? Como fazer para que, em um contexto tão transbordante, haja espaço para que algo passe? Talvez tenhamos que aprender a experienciar na imaterialidade virtual e, para tanto, é necessário estar ciente de sua natureza ubíqua. Como já referimos, não é uma questão de escolha, mas uma condição do presente e é uma necessidade aprender a conviver nela.

Castells (2002) sinaliza que, em oposição à experiência histórica anterior, na virtualidade real nossa experiência simbólica/material é totalmente captada e imersa em composições de imagens virtuais, em que as aparências não estão apenas na tela que comunica a experiência, mas são elas próprias a experiência. Assim, fazemos das aparências a própria experiência, podendo torná-las tanto uma meta inalcançável de beleza, como os dentes perfeitos das blogueiras tão almejados pelos estudantes, como uma possibilidade de acesso a toda sorte de conhecimento. Para Nicolaci-da-Costa (2005 *apud* NICOLACI-DA-COSTA, 2006), o sujeito contemporâneo se caracteriza, dentre diversos aspectos, por “estar disposto a experimentar novas formas de ser” e por “ser um sujeito que, nesses espaços (de interação on-line), pode se apresentar com identidades e características diferenciadas, ou seja, pode construir diferentes narrativas a respeito de si mesmo” (NICOLACI-DA-COSTA, 2005 *apud* NICOLACI-DA-COSTA, 2006, p. 23). Observamos que, para a autora, os sujeitos contemporâneos estão dispostos a experimentar. Ao buscar o significado da palavra “disposto” encontramos o seguinte: posto, colocado de certa maneira; apto, capaz (DISPOSTO, 2021). Esses sentidos permitem uma compreensão de sujeitos que se colocam para a experiência, que são capazes de experimentar. E como a mesma autora refere, há uma construção de narrativas a respeito de si mesmos a ser experienciada e possibilitada. Levando em conta o viés imagético da experiência digital, destacamos algumas possibilidades para pensar.

Das diversas características elencadas por Nicolaci-da-Costa, destacamos uma terceira, que nos ajuda a levantar questões e encaminhamentos: “ser um sujeito que está tendo dificuldades para encontrar fórmulas para se proteger dos excessos gerados por sua constante mobilidade

e exposição à diversidade” (2005 *apud* NICOLACI-DA-COSTA, 2006, p. 23). Desdobramos esta questão na seção seguinte, em que trazemos o campo educacional para o diálogo.

AS IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS

Conforme alguns autores (CASTELLS, 2000; LÉVY, 1990), certas tecnologias podem ser consideradas verdadeiras revoluções por introduzirem intensas mudanças no tecido social e em nossos modos de agir, ser, sentir e pensar. “A internet é uma dessas tecnologias revolucionárias” (NICOLACI-DA-COSTA, 2005, p. 71) e impacta nossas vidas em diversos âmbitos, incluindo o educacional. Isso significa que não há uma escolha, todos vivemos a digitalidade, compatíveis com suas tecnologias ou não. Nesse sentido, cabe à escola, que “tem entre suas funções posicionar os recém-chegados nas relações e nas próprias experiências” (LOPES, 2021, p. 23), garantir uma formação capaz de contemplar os usos de tecnologias midiáticas e digitais.

A partir do momento que passamos a viver mediados pela tecnologia digital, com frequência se coloca em questão a função da escola na sociedade contemporânea. Para Beard (2020), estamos destinados a aprender em sociedade, justificando a necessidade de interação humana em educação. O professor destaca como um grande desafio desse campo a conscientização sobre a vida em comunidade e a responsabilidade de cada um como membro de um grupo social. Para Silva (2019), o encadeamento entre tecnologias digitais e educação demanda o reconhecimento da escola como lugar em que se aprende a pensar. Beard (2020) e Silva (2019) nos ajudam, a partir de suas reflexões, a perceber que a escola tem um papel fundamental na sociedade contemporânea. A qualidade das informações que circulam e que recebemos é decisiva na determinação de nossas escolhas e ações, “incluindo nossa capacidade de usufruir das liberdades fundamentais e da capacidade de autodeterminação e desenvolvimento” (WILSON *et al.*, 2013, p. 11). Isso gera o desafio de ponderar a relevância e a confiabilidade das informações que chegam até nós. Para Manuel Castells (2014), não caberia mais à escola providenciar informação, já que ela está disponível e acessível a qualquer um que tenha acesso à Internet, mas sim prover os critérios para realizar sua busca e análise, bem como para combiná-las na promoção de projetos nos diversos campos, como profissionais, intelectuais e pessoais.

Para concluir nossa reflexão, contrariando a ideia de obsolescência do espaço escolar, afirmamos a importante incumbência dessa instituição e de seus docentes de realização de um complexo trabalho, que exige “cuidado, julgamento situado e disposição para se comprometer com a abertura e com o risco que a educação sempre carrega” (BIESTA, 2018, p. 29). Nesse

sentido, consideramos essencial que assumamos as tecnologias digitais e mídias sociais como ferramentas capazes de promover a educação.

REFERÊNCIAS

BEARD, Alex. Ser professor deve ser o trabalho mais importante do século 21, diz especialista que estudou ensino em mais de 20 países, [Entrevista cedida a] Alejandro Millán Valencia. **BBC News**. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-51457665>. Acesso em: 12 fev. 2022.

BIESTA, Gert. O dever de resistir: sobre escolas, professores e sociedade. **Educação**, v. 41, n. 1, p. 21-29, 2018.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CASTELLS, Manuel. **Fronteiras do Pensamento**. Manuel Castells – A obsolescência da educação. [S. l.: s. n.], 07 abr. 2014. 1 vídeo (4 min 14 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eb0cNrE3I5g>. Acesso em: 12 fev. 2022.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.br). **Pesquisa web sobre o uso da Internet no Brasil durante a pandemia do novo coronavírus**: Painel TIC COVID-19. Livro eletrônico. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR: São Paulo, 2021.

CRARY, Jonathan. **24/7**: capitalismo tardio e os fins do sono. Trad. Joaquim Toledo Jr. São Paulo: Ubu Editora, 2016.

DIGITAL in Brazil: **All the Statistics You Need in 2021**. 2021. Disponível em: <<https://datareportal.com/reports/digital-2021-brazil>>. Acesso em: 11 fev. 2022.

DIGITAL 2021: **Global Overview Report**. 2021a. Disponível em: <<https://datareportal.com/reports/digital-2021-global-overview-report>>. Acesso em: 11 fev. 2022.

DISPOSTO. In: **Aulete Digital**. [S. l.]. Disponível em: <https://aulete.com.br/disposto>. Acesso em: 30 nov. 2021.

ENZWEILER, Deise Andréia; BIRNFELDT, Caroline. Escola e tecnologias digitais: considerações para um diálogo. In: LOUREIRO, Carine Bueira; LOPES, Maura Corcini (Orgs.). **Inclusão, aprendizagem e tecnologias em educação**: pensar a educação no século XXI. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

FERREIRA, Ivone. Psicologia da imagem: um retrato do discurso persuasivo na Internet. In: CORREIA, João Carlos; FIDALGO, António; SERRA, Joaquim Paulo. (Eds.). **Informação e comunicação online**. Vol. III – Mundo online da vida e cidadania. Covilhã: Universidade da Beira Interior. 2003. p. 163-187.

FOGG, B. J. **Persuasive computers**: perspectives and research directions. Proceedings of CHI, ACM Press: 1998. p. 225-232.

GUNTHER, André. A imagem compartilhada: como a internet mudou a economia das imagens. **Revista ECO-Pós**, v. 15, n. 1, p. 36-56, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.29146/eco-pos.v15i1.1191>. Acesso em: 30 nov. 2021.

HAN, Byung-Chul. **No enxame**: perspectivas do digital. Petrópolis: Vozes, 2018.

HAN, Byung-Chul. **Psicopolítica**: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder. Trad. Maurício Liesen. Belo Horizonte: Âyiné, 2018a.

LOPES, Maura Corcini. Para pensar a experiência escolar e pedagógica. In: LOUREIRO, Carine Bueira; LOPES, Maura Corcini (Orgs.). **Inclusão, aprendizagem e tecnologias em educação**: pensar a educação no século XXI. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

LOUREIRO, Carine Bueira; LOPES, Maura Corcini. A condução eletrônica das condutas: a educação como estratégia de disseminação de práticas. **Educação em Revista**, v. 31, p. 359-378, 2015.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. O psicólogo na sociedade em rede. In: PRADO, Oliver Zancul Prado; FORTIM, Ivelise; COSENTINO, Leonardo (Orgs.). **Psicologia & informática**: produções do III Psicoinfo e II Jornada do NPPI. São Paulo: Conselho Regional de Psicologia de São Paulo: CRP/SP, 2006. p. 20-30.

PHILLIPS, Adam. **O que você é e o que você quer ser**. Editora Benvirá: 2013.

QUINTARELLI, Stefano. **Instruções para um futuro imaterial**. Trad. Marcela Couto. São Paulo: Elefante, 2019.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SIBILIA, Paula. **O show do eu**: A intimidade como espetáculo. 2. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2016.

SILVA, Roberto Dias da. Os riscos da “gourmetização” na Educação 4.0, [Entrevista cedida a] João Vitor Santos 04 nov. 2019. **IHU On-line**. Revista do Instituto Humanitas. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/7705-os-riscos-da-gourmetizacao-na-educacao-4-0>. Acesso em: 12 fev. 2022.

THOMPSON, Clive. **Coders**: The Making of a New Tribe and the Remaking of the World. Penguin Books: 2019.

TOMAZ, Renata. **O que você vai ser antes de crescer**: youtubers, infância e celebridade. 2017. 232 f. Tese (Doutorado em Comunicação) – Programa de Pós Graduação em Comunicação, Escola da Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.

WILSON, Carolyn *et al.* **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013.