

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
Secretaria de Ensino a Distância

METODOLOGIA EAD

org. **Claudia Murta**

UFES
Vitória – 2017

Presidente da República

Michel Temer

Ministro da Educação

José Mendonça Bezerra Filho

**Diretoria de Educação a Distância
DED/CAPES/MEC**

Carlos Cezar Modernel Lenuzza

**UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO****Reitor**

Reinaldo Centoducatte

Secretária de Ensino a Distância – SEAD

Maria José Campos Rodrigues

Diretor Acadêmico – SEAD

Júlio Francelino Ferreira Filho

Coordenadora UAB da UFES

Maria José Campos Rodrigues

Coordenador Adjunto UAB da UFES

Júlio Francelino Ferreira Filho

**Diretor do Centro de Ciências
Humanas e Naturais (CCHN)**

Renato Rodrigues Neto

**Coordenadora do Curso de Especialização
em Filosofia e Psicanálise – EAD/UFES**

Claudia Murta

Revisoras de Linguagem

Regina Egito

Dafsa Teixeira

Design Gráfico

Laboratório de Design Instrucional – SEAD

SEAD

Av. Fernando Ferrari, nº 514

CEP 29075-910, Goiabeiras

Vitória – ES

(27) 4009-2208

Laboratório de Design Instrucional (LDI)**Gerência**

Coordenação:

Letícia Pedruzzi Fonseca

Equipe:

Fabiana Firme

Luiza Avelar

Diagramação

Coordenação:

Heliana Pacheco

Letícia Pedruzzi Fonseca

Thaís André Imbroisi

Equipe:

Thiago Dutra

Thaís André Imbroisi

Ilustração

Equipe:

Lidiane Cordeiro

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

M984m Murta, Claudia, 1967-
Metodologia EAD [recurso eletrônico] / Claudia Murta. - Dados eletrônicos. - Vitória : Universidade Federal do Espírito Santo, Secretaria de Ensino a Distância, 2017.X
53 p. : il.

Inclui bibliografia.
ISBN: 978-85-63765-97-0
Também publicado em formato impresso.
Modo de acesso: <Disponível no ambiente virtual de aprendizagem – Plataforma Moodle>

1. Ensino à distância - Metodologia. 2. Ensino. 3. Aprendizagem. I. Título.

CDU: 37.018.43



Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir deste trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam ao autor o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

A reprodução de imagens nesta obra tem caráter pedagógico e científico, amparada pelos limites do direito de autor, de acordo com a lei nº 9.610/1998, art. 46, III (citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir, indicando-se o nome do autor e a origem da obra). Toda reprodução foi realizada com amparo legal do regime geral de direito de autor no Brasil.



Sumário

Metodologia EAD	5				
Um caso na Filosofia	7	módulo 1			
Apresentação	8				
Introdução	9				
Orientação de estudos	10				
Desenvolvimento	11				
Avaliação	16				
Leituras e Sites recomendados	16				
Um caso na Psicanálise	17	módulo 2			
Apresentação	18				
Introdução	18				
Orientação de estudos	20				
Desenvolvimento	22				
Avaliação	26				
Leituras e Sites recomendados	26				
			Um caso na Educação	27	módulo 3
			Apresentação	28	
			Introdução	29	
			Orientação de estudos	30	
			Desenvolvimento	31	
			Avaliação	36	
			Leituras e Sites recomendados	37	
			Um caso na Cultura	38	módulo 4
			Apresentação	40	
			Para uma filosofia da técnica	42	
			A questão da técnica:	44	
			Sobre o texto de Martin Heidegger		
			Os falsos antagonicos:	45	
			humanização e técnica — Um estudo		
			sobre Gilbert Simondon		
			Leitura recomendada	48	
			Um caso na Cibercultura	49	módulo 5
			A técnica e a educação	50	
			Para saber mais	52	
			Sobre as autoras	53	

Metodologia EAD

A INTRODUÇÃO À METODOLOGIA DE trabalho da Educação Aberta e a Distância deve ser antecedida de uma reflexão sobre metodologia de ensino e de aprendizagem. A proposta deste módulo é apresentar alguns modelos metodológicos de ensino e de aprendizagem para que o aluno possa perceber o contexto em que a metodologia EAD se insere.

Devemos ter sempre em mente que a Metodologia EAD está inserida em uma proposta de ensino e de aprendizagem na qual o aluno não tem a presença constante do professor para guiá-lo em sua busca pelo conhecimento. Neste módulo, apresentamos questionamentos de propostas metodológicas de ensino nas quais o professor é situado como o mestre, que **vai ensinar** o que o aluno **deve aprender**. Esse tipo de concepção gera, no estudante, uma atitude passiva diante do processo de aprendizagem; a postura que ele assume é a do **não-saber**, enquanto que a postura assumida pelo mestre assume é a do **saber**. Essa tensão entre as partes não ocorre na metodologia EAD, visto que não existe ninguém que ocupe o lugar de mestre e possa representar o papel inibidor nesse processo.

Pensar a EAD implica buscar compreender a relação entre o processo de escolarização e a reprodução de economias de poder e privilégio na sociedade mais ampla. Significa, ainda, olhar a educação na perspectiva do alcance de objetivos que deixem claras as posições

político-metodológicas da proposta educativa que se quer desenvolver. Nessa ótica, a EAD deve ser compreendida como uma dimensão da educação, que pode contribuir para mudanças paradigmáticas, que superem a escola tradicional. Ressalte-se, a esse respeito, a superação de um dos paradigmas de sustentação da maioria de nossos modelos pedagógicos: o aluno como receptor de conhecimento.

Na metodologia EAD, o aluno deve ter uma postura ativa diante do processo de ensino e de aprendizagem; ninguém pode fazer isso por ele, já que não existe a figura centralizadora do mestre. A EAD faz parte de uma cultura pós-moderna, na qual o mestre centralizador do processo foi destituído de seu lugar e, em substituição a este, criou-se uma rede de ensino e aprendizagem na qual todos os atores são fundamentais para a manutenção do processo. Integram essa rede o professor elaborador de material didático, a equipe multidisciplinar, o professor formador, o tutor e o aluno. Sendo assim, quando pensamos em metodologia EAD, devemos pensar também na metodologia de aprendizagem do aluno.

O modelo de EAD adotado pela UFES é semipresencial. Nele está incluído material didático interativo, suporte tecnológico em rede com o apoio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), tutoria a distância via rede e tutoria presencial. O aluno, ao deparar com essa estrutura de ensino e de aprendizagem, pode ter dúvidas sobre

a quem se reportar. Sua primeira referência é o material didático que ele receberá assim que a disciplina for liberada para ele.

No material didático, construído de forma dialógica, o aluno recebe orientações de como estudar. Com o material em mãos, a primeira ação do aluno deve ser a de organizar sua metodologia de estudo. No material didático destinado à metodologia EAD, são apresentadas algumas metodologias de ensino e aprendizagem visando à percepção da EAD, pelo aluno, como um processo diferenciado de ensino e de aprendizagem, no qual cabe a ele elaborar a própria metodologia de aprendizagem.

Isto não significa, porém, que o aluno estará sozinho nesse processo. Ele tem auxílio direto da tutoria, com quem pode partilhar suas escolhas e, sempre que precisar, buscar ajuda para o processo de aprendizagem. O modelo adotado pela UFES dispõe de um sistema variado de tutoria que envolve: tutores presenciais à disposição do aluno em encontros presenciais previamente agendados; tutoria a distância, que pode orientar o aluno por meio da plataforma moodle; e acompanhamento tutorial do professor formador, responsável pela aplicação da disciplina, que orienta tutores e alunos. O aluno não está e não deve ficar sozinho nesse processo de aprendizagem.

Para apresentar o tema da metodologia EAD, escolhemos o modelo de estudo de caso. Assim, descrevemos casos cujas propostas metodológicas de ensino e de aprendizagem diferem. Pretendemos, com esse formato, que o aluno perceba a multiplicidade de propostas envolvidas no processo de aprendizagem, identificando aquela em que se enquadra a metodologia EAD.

- No primeiro módulo, apresentamos “Um caso na Filosofia”. Utilizamos um diálogo de Platão, o Mênon, no qual Sócrates ilustra seu método de ensino.
- No segundo módulo, descrevemos “Um caso na Psicanálise”. Partimos da metodologia de ensino proposta pelo psicanalista Jacques Lacan.
- No terceiro módulo, disponibilizamos “Um caso na educação”. Apresentamos a metodologia de ensino proposta pelo professor de literatura francesa, Joseph Jacotot, em comparação com o método Paulo Freire.
- No quarto módulo, "Um caso na Cultura", enfatizamos a questão da técnica e seu impacto na Metodologia EaD que se fundamenta, em sua estruturação, no uso de plataformas tecnológicas.
- No quinto módulo, "Um caso na Cibercultura", abordamos as interrelações que podem ser estabelecidas entre aluno, professor, técnica/tecnologia e mediação pedagógica em contextos educacionais na atualidade.

Os primeiros passos para a aproximação com o tema a ser abordado na disciplina devem ser a leitura do programa juntamente com o estudo do mapa de atividades, ambos disponibilizados na plataforma moodle.

Site Recomendado:

www.dominiopublico.gov.br

acessado em: JUL/2017



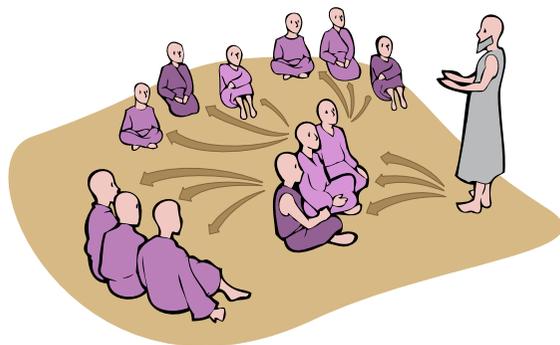
Um caso na filosofia

A proposta dessa análise de caso visa à comparação do tipo de mestria apresentado pelos Sofistas com o tipo de mestria apresentado por Sócrates a fim de anotar as implicações de ambas posturas metodológicas para o processo de aprendizagem e suas ressonâncias para a postura do professor em EAD.

Apresentação

A preocupação do Homem com o ensinar e o aprender existe desde a Antiguidade Clássica, com os filósofos gregos. Assim, escolhemos como ponto de reflexão inicial para nosso curso a orientação filosófica, em particular a que se refere à transmissão de saber iniciada por Sócrates.

Por que escolher a filosofia de Sócrates para iniciar um questionamento sobre metodologia no contexto específico da educação aberta e a distância?



Nossa reflexão focalizará os conceitos discutidos por Sócrates no diálogo do Mênon de Platão. Esse diálogo nos permite trabalhar a questão relativa ao que se pode ensinar e aprender, já que apresenta

um paradoxo segundo o qual é impossível ensinar algo que o outro já não saiba. Com base nesse paradoxo, podemos nos perguntar sobre o papel do professor diante dos alunos ou, mais ainda, sobre princípios do processo de aprendizagem. Seguindo as palavras do Mênon, o paradoxo é apresentado da seguinte forma:

“*E de que modo procurarás, Sócrates, aquilo que não sabes absolutamente o que é? Pois procurarás propondo-te que tipo de coisa, entre as coisas que não conheces? Ou, ainda que, no melhor dos casos, a encontres, como saberás que isso que encontraste é aquilo que não conhecia?*”

A reflexão sobre o paradoxo pode nos trazer elementos para abordarmos a metodologia EAD, na medida em que tal metodologia apresenta uma proposta educativa que se afasta daquela contemplada no ensino tradicional. Na EAD, o professor assume uma postura diferenciada. Uma das funções desse novo tipo de professor é de não entrar na relação com o aluno como aquele que possui o saber.

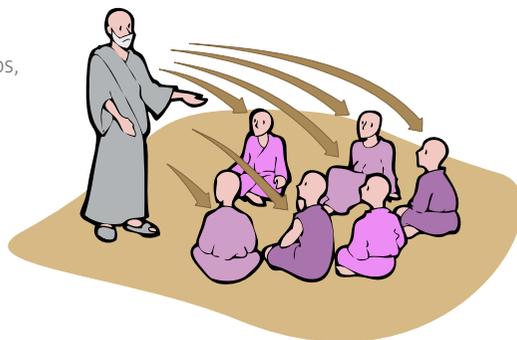
Introdução

Aquele que possuía o saber, o sábio, na Antigüidade era denominado Sofista. Os sofistas se posicionam como detentores do saber. Contudo se comprometem não com a verdade, mas sim com a opinião. Em seus discursos, os sofistas apóiam-se sobre julgamentos de valor comuns, com o objetivo de criar sobre eles um consenso e gerar adesão - os termos são: consenso e adesão.

O que essas duas posturas podem nos ensinar quanto à postura do professor em EAD?

O saber é algo que se pode adquirir ou é algo que já possuímos, mas esquecemos?

Existe alguma coisa que precisa realmente ser ensinada?



Os Sofistas foram os nossos primeiros professores. Fazendo uma analogia com o modelo contemporâneo, a transmissão do saber sofístico corresponderia ao modelo da conferência e da assembléia. Os Sofistas eram os conferencistas. Procuravam provocar reações prazerosas nos espectadores, utilizando técnicas de sedução a fim de transmitir conhecimentos. Ao contrário do que propõe Sócrates, o discurso sofístico se apóia na presença do orador para induzir o espectador, por meio de sugestão, à reprodução do pensamento.

Em contrapartida, para que seu interlocutor elaborasse seu próprio conhecimento, Sócrates se servia do diálogo. Ele não trabalhava

com grandes assembléias, mas com pequenos grupos, em geral um de cada vez. No momento em que o interlocutor assimilava o conhecimento, o diálogo terminava. Esse método, denominado *Maiêutica*, era dividido em três momentos. Partia de uma negativa, com Sócrates dizendo nada saber; num segundo momento, utilizando-se da ironia, questionava o conhecimento do seu interlocutor para que, enfim, este pudesse produzir um novo saber.

No nosso entender, a metodologia EAD se aproxima da postura de Sócrates e se distancia da postura dos Sofistas. O aluno em EAD tem que estar, sempre, se dispondo a aprender.

Para Sócrates, todos detêm o saber, mas estão distanciados deste. Seu trabalho, então, consiste em reaproximá-los desse saber. Temos acesso ao saber por meio de reminiscências, que retomam um saber inato. A forma como isso acontece é própria de cada indivíduo. Se compararmos a postura de Sócrates ao processo de aprendizagem na EAD, podemos deduzir que o trabalho do professor seja apenas fazer com que o aprendiz retome a verdade da qual se afastou por esquecimento.

A relação entre Sócrates e os Sofistas mostra que existem pelo menos duas posturas distintas diante da aquisição do conhecimento e do saber.

- Uma impõe a presença do mestre que transmite o conhecimento;
- A outra apresenta o mestre como aquele que acompanha o aprendiz.

O que essas duas posturas podem nos ensinar quanto à postura do professor em EAD?

O saber é algo que se pode adquirir ou é algo que já possuímos, mas esquecemos?

Existe alguma coisa que precisa realmente ser ensinada?

Orientação de estudos

Planejamento

Devemos lembrar que, este módulo, tem a carga horária de 10 horas, no conjunto de uma disciplina de 30 horas/aula. O modo mais apropriado para distribuir o tempo de trabalho, necessário para o acompanhamento do módulo, se acomoda dentro de uma semana, com duas horas de estudos diários. O aluno poderá trabalhar dentro do tempo que lhe for mais apropriado em sua rotina diária. No entanto, lembramos que a disciplina será disponibilizada para ser trabalhada em três semanas e, independentemente do modo como o aluno decida organizar seu tempo, ao final das três semanas, deverá se submeter a uma avaliação presencial de conteúdo.

SUA ORGANIZAÇÃO • Semana 1							
6 h							
7 h							
8 h							
9 h							
10 h							
11 h							
12 h							
13 h							
14 h							
15 h							
16 h							
17 h							
18 h							
19 h							
20 h							
21 h							
22 h							
23 h							

24 h							
1 h							
2 h							
3 h							
4 h							
5 h							

Nas primeiras horas de trabalho, o aluno deverá ler a apresentação e a introdução do módulo, a fim de perceber os objetivos a serem atingidos:

- Comparar o tipo de mestria, apresentado pelos Sofistas, com o tipo de mestria, apresentado por Sócrates;
- Analisar as implicações de ambas as posturas metodológicas para o processo de aprendizagem e suas ressonâncias para a postura do professor em EAD.

Legenda:

-  Hora vaga
 -  30 minutos de estudo
 -  Hora de estudo
- Carga horária semanal: 10hs
Carga horária total: 30 hs

Para atingir os objetivos propostos, o estudante deverá ter acesso à literatura fundamental para o acompanhamento do módulo, a qual pode ser encontrada no item dos sites relacionados. Nossa sugestão de leitura para a percepção da proposta sofisticada é o “Elogio a Helena”, de Górgias; e para o acompanhamento da maiêutica socrática, sugerimos a leitura das partes do texto do Mênon, de 82a 85b, nas quais Sócrates faz o interrogatório do escravo de Mênon. Essas leituras devem ser acompanhadas dos elementos de reflexão oferecidos no desenvolvimento do módulo. Os textos também podem ser ouvidos no áudio fornecido na sala de metodologia EAD.

Após a realização dessa reflexão, solicitamos a participação de todos no Fórum sobre o tema **mestre antigo**, explicitado no campo de atividades do módulo.

Desenvolvimento

Consenso e adesão aos valores convencionais

O discurso pronunciado pelos sofistas era uma espécie de espetáculo, cujo objetivo era a glória do orador, juntamente com o prazer causado nos espectadores. Para tanto, eles usavam a técnica da retórica como arte de falar em público. Um exemplo disso é o “Elogio à Helena”, de Górgias, transcrito por Barbara Cassin:

“*Ordem, para a cidade, é a excelência de seus homens, para o corpo, a beleza, para a alma, a sabedoria, para o que fazemos, o valor, para o discurso, a verdade. O contrário é desordem. Homem, mulher, discurso, obra, cidade, coisa, deve-se ao que é digno de elogio fazer a honra de um elogio, ao que é indigno, aplicar uma blasfêmia, pois blasfemar o elogiável ou elogiar o blasfematório é um igual erro e uma igual ignorância*”.¹

Vide infográfico 2.

Na primeira parte do discurso, Górgias enfatiza os valores convencionais da sociedade grega, tornando o seu discurso aceitável. São os valores comuns a serem exaltados.

“*É ao mesmo homem que pertence o dizer com retitude aquilo que se deve, e de contradizer aqueles que blasfemam Helena, mulher que parece, em uma só voz e em uma só crença dos auditores dos poetas e o barulho de um nome que porta memória de*

infelicidades. Eu, de minha parte, quero, dando lógica ao discurso, fazer cessar a acusação contra aquela da qual se pensa tanto mal, demonstrar que os blasfemadores se enganam, mostrar a verdade e colocar um fim na ignorância”.²

Na segunda parte, está claro que só depende do orador, Górgias, mudar o consenso sobre Helena. Enquanto na primeira parte do discurso ele se apóia no consenso, na segunda, cria um contra-senso sustentado na “lógica do discurso”. O espetáculo do elogio sofístico parte de valores e opiniões para, através do jogo de palavras, produzir novas opiniões. São, então, os fundamentos da sua ação:

- a opinião;
- o jogo de linguagem;
- a presença do orador;
- o prazer receptivo do espectador.

A presença do orador e o prazer receptivo do espectador

O prazer causado no espectador, um dos elementos básicos do discurso sofístico, tem, como fundamento, a emoção. Quanto mais emoção, mais sujeição à sugestão. A sugestão é induzida pela figura do orador; um orador carismático pode suggestionar multidões.³ Assim, partindo dessa premissa, o sofista trabalha com a presença

1. GORGAS, “Éloge d’Hélène”, In: CASSIN, B. *L’Éffet sophistique*. Paris: Gallimard, 1995, pp.141-142.

2. Ibid, p.142

do orador e com o prazer que seu discurso pode despertar em seus espectadores – apoiando-se na opinião e nos jogos de linguagem.

Ao amparar sua ação a partir de jogos de linguagem, o sofista utiliza o **logos**, a palavra, com o objetivo claro de suggestionar o espectador a admitir o que ele, sofista, quer. Dessa forma, o espectador é induzido a reproduzir o **logos** sofisticado e nada mais. O público é, desse modo, seduzido pelas belas palavras de um eloquente orador que pode sugerir o que bem quiser a esse público receptor. Por conseguinte, **sugestão** e **sedução** apresentam-se profundamente ligadas – aquele que seduz pode sugerir.

Os sofistas, a partir da experiência diária, produzem seus conhecimentos e suas afirmações. Sofistas destacados, como Protágoras e Górgias, estão preocupados em transmitir os seus conhecimentos, em esclarecer as mentes, enfim, em alargar as possibilidades da vida em sociedade. Para isso, questionam tudo. A preocupação em propagar o saber foi um dos aspectos positivos da cultura sofisticada, a partir da qual a educação e a democracia foram valorizadas.

3. Essa relação entre sugestão, emoção e pensamento é desenvolvida por S. Freud, em seu livro, **Psicologia de Grupos e Análise do Ego**, em especial no capítulo “Sugestão e hipnose”.

O discurso sofisticado, por meio da sugestão, se apóia na presença do orador para induzir o espectador à reprodução do pensamento sofisticado. Partindo desse pressuposto, por analogia, podemos questionar se a ausência de orador, característica do processo de educação a distância, poderia proporcionar um outro tipo de relação com o saber?

Eis alguns dos sofistas mais citados:

PROTÁGORAS: Nasceu em Abdera e morreu em 420 a.C.; participou do governo de Péricles. Trabalhou com o conceito de que o homem é a medida de todas as coisas. Por ter ensinado e obtido êxito, foi agraciado por Péricles. De Protágoras não se conhece muito, mas de sua doutrina, uma frase é o suficiente para se compreender o espírito dos pensadores sofistas. Diz ela: “O homem é medida de todas as coisas; das que são enquanto são e das que não são, enquanto não são” (REALE, 1993, p. 195). Não existe verdade absoluta. O homem é o centro; e ele interpreta o que o sentido lhe traz. Interpreta de acordo com o seu interesse. Assim, o que é mais vantajoso predomina.

GÓRGIAS: Nasceu na Sicília, em 490 a.C. e viveu até uma idade bastante avançada. Em sua obra mais importante, “Sobre a natureza”, ou “Sobre o que não é”, declara: “Nada existe; se existisse alguma coisa, não poderíamos conhecê-la; se pudéssemos conhecê-la, não poderíamos comunicar nossos pensamentos aos outros” (REALE, 1993, p. 197). Parte do princípio de que a verdade não existe. Ou melhor, nada existe. As suas preocupações se dão no plano da realidade empírica. Negou a existência do ser e elevou ao extremo, a posição gnosiológica de Protágoras. E assim, do relativismo de Protágoras, chegou-se ao pessimismo gnosiológico de Górgias.

PRÓDICO: Nasceu em Ceos entre 490 e 460 a.C. Foi sofista, no sentido pleno de educador profissional, independente. Teve uma de suas conferências sobre semântica bastante citada. “[...] a técnica que propunha baseava-se na sinonímia, ou seja, na distinção entre vários sinônimos e na determinação precisa das nuances do seu significado.” (REALE, 1993, p. 198). Essa técnica foi benéfica a Sócrates na busca da essência das coisas, com suas interrogações sobre o que é.

Os ERÍSTICOS: cogitaram de uma série de problemas que eram formulados de modo a prever respostas tais que fossem refutáveis em qualquer caso; dilemas que, mesmo resolvidos, tanto em sentido afirmativo como negativo, levavam a respostas sempre contraditórias; hábeis jogos de conceitos construídos com termos que, explorando a sua polivalência semântica, enredavam o ouvinte e punham-no em posição de xeque-mate; raciocínios que levavam a conseqüências absurdas (REALE, 1993, p. 234).

Naquilo que é necessário, poder-se-ia dizer que Protágoras cindiu o logos nos dois raciocínios, descobrindo que este diz e contradiz. Górgias rejeitou o logos como pensamento e só o salvou como palavra mágica. Ao mesmo tempo, a palavra em Górgias pode expressar uma coisa e outra, enquanto no contexto histórico-social os Erísticos destacam-se de modo negativo.

Sócrates e o conhecimento

Todas as **aporias** e as incertezas dos sofistas dependiam do fato de terem abordado os problemas do ser humano sem que tenham indagado de maneira adequada sobre a natureza ou a essência do homem. Diferentemente dos sofistas, Sócrates conseguiu oferecer à problemática da essência humana um significado decididamente novo.

A alma, para Sócrates, coincide com a nossa consciência pensante e operante, com a nossa razão e com a sede da nossa atividade pensante e eticamente operante. Platão compreendeu e reafirmou, insistentemente, a superioridade de Sócrates sobre os sofistas, já que, para este, o valor supremo passa a ser o conhecimento, o que

revoluciona a tradicional tábua de valores helênicos que os sofistas não conseguiram transformar.

O que é o homem?

A resposta socrática é inequívoca:

o homem é sua alma, uma vez que é a alma que o distingue

de todas as outras coisas.

“*Conhece-te a ti mesmo.*”
“*Sei que nada sei.*”

Os imperativos socráticos apontam para os elementos de suas investigações – o homem e os sofistas.

- Em relação ao homem, Sócrates se preocupa com o homem virtuoso e com a necessidade do conhecimento.
- Em relação aos sofistas, Sócrates se preocupa com a relatividade do conhecimento, e a relação com a natureza dá-se na dimensão do que é útil.

É pensando no homem e na sociedade que Sócrates combate os sofistas, de acordo com sua proposição filosófica. Em se tratando de sociedade democrática, o resultado final de uma postura na qual quem “fala a seu favor” comanda, seria o fim da democracia e também da liberdade conquistada através do conhecimento racional.

A razão e a verdade em Sócrates

Para Sócrates, a busca pelo saber e pela verdade ensina os homens a serem verdadeiramente felizes. Para conseguir este intento, o seu método foi a *maiêutica*.

Assim procedia nas suas investidas visando propagar e expor o conhecimento filosófico:

- Em um primeiro momento, convidava o seu interlocutor para buscar o conhecimento verdadeiro;
- Em um segundo momento, denominado Ironia, Sócrates investia no saber suposto pelo seu interlocutor;
- Por fim, o terceiro momento marca o uso da *maiêutica*.

Vide infográfico 1.

“Sei que nada sei”

Na primeira parte do seu método, ao se colocar em condições de igualdade com seu interlocutor, Sócrates inverte a postura dos sofistas, que têm como objetivo transmitir conhecimento. Os sofistas partiam do pressuposto de que já possuíam o conhecimento a ser transmitido. Sócrates, ao se posicionar frente ao seu interlocutor, transforma o discurso sofístico de caráter monológico e inicia a possibilidade do diálogo. Não se considerando dono do saber, dialoga com seu interlocutor; não ensina, suscita dúvidas, sem oferecer respostas prontas.

A segunda parte do método é marcada pela ironia, que, segundo Reale, “[...] significa, em geral, dissimulação, e no caso específico, indica o jogo múltiplo e variado de disfarces e fingimento que Sócrates punha em ato para forçar o interlocutor a dar conta de si” (REALE,

1993, p. 310). Essa dissimulação leva o interlocutor a uma contradição, despertando-o para uma outra realidade do conhecimento, até então insuspeito. Esta é a máscara com a qual Sócrates se fingia ignorante. Um dos exemplos de ironia utilizada por Sócrates encontra-se no diálogo *O Mênon*:

“ Sócrates: - Confesso-te que não sei nem se a virtude pode ser ensinada, nem se não pode; para dizer tudo, não sei nem sequer o que é a virtude...
Mênon: [...] é mesmo verdade, Sócrates, que ignoras o que seja a virtude? [...] confesso, caro Sócrates, que não consigo encontrar essa virtude que procuras, essa virtude única, sempre a mesma, e não chego mesmo a concebê-la.

Na terceira parte do método, Sócrates leva o interlocutor a reconhecer sua própria ignorância e, a partir daí, tendo forçado o interlocutor a produzir um saber, o questiona a ponto de atordoá-lo. Mênon sente o drama e chega a dizer: “[...] estou na verdade com o corpo e o espírito entorpecido, a ponto de não saber absolutamente o que responder-te [...]” (PLATÃO, 1990, p. 77). Novas tentativas se sucedem até que o interlocutor elabore um conceito definitivo que se aproxime do ideal, estratégia com que Sócrates o liberta de sua ignorância.

Quais eram os ganhos daqueles que aceitavam os desafios do método de Sócrates?

Um diálogo

O diálogo do Mênon é exemplar na demonstração do método socrático. Tem seu início com Mênon questionando Sócrates se a virtude é coisa que se ensina, coisa que se adquire pelo exercício, coisa que advém da natureza dos homens ou chega até eles de alguma outra maneira. Sócrates, então, contra-argumenta, esclarecendo que, antes de avaliar, seria preciso saber definir o que é virtude.

Inicialmente, procurando investigar o que é a virtude, Mênon expõe seu pensamento sobre as distintas classes de virtude. Sócrates, por sua vez, expõe o seu pensamento sobre a unidade essencial de todas as virtudes.

A pedido de Sócrates, Mênon esboça a primeira definição geral de virtude como a capacidade de governar. Então Sócrates observa que esta é uma virtude particular.

Menon, então, tenta uma segunda definição geral de virtude, dizendo que esta seria o desejo pelas coisas belas, unido à capacidade de alcançá-las. Sócrates analisa e critica sucessivamente as duas partes desta definição. Mênon e Sócrates debatem acerca da definição de virtude até que Mênon reconhece ter caído em aporia, assim como Sócrates.

Sócrates afirma que, caindo ele próprio em aporia, faz, também, caírem os outros. Porém, após afirmar saber o que é a virtude, ele se propõe a procurar, junto com Menon, o que seria a virtude.

Surge, então, a aporia sofística sobre a impossibilidade de adquirir conhecimento:

“ E de que modo procurarás, Sócrates, aquilo que não sabes absolutamente o que é? Pois procurarás propondo-te procurar que tipo de coisa, entre as coisas que não conheces? Ou, ainda que, no melhor dos casos, a encontres, como saberás que isso que encontraste é aquilo que não conhecias?”

Sócrates tenta uma saída da aporia sugerindo que o aprendizado seria como uma rememoração, e que o conhecimento seria como um reconhecimento.

Entramos, então, na segunda parte do diálogo, com a exposição de Sócrates sobre a teoria da reminiscência. Para demonstrá-la, Sócrates dialoga com um escravo de Mênon, a quem fará reencontrar os fundamentos da geometria, que ninguém havia ainda lhe ensinado. Prossegue suas perguntas, retornando a argumentação para a reminiscência, e conclui com sua exposição que estas são as opiniões verdadeiras.

Nova instalação do problema da virtude e do método de investigação que se deve seguir. Analisa as condições hipotéticas necessárias para que a virtude possa ser ensinada.

O que é a virtude?

- A virtude é um dom da natureza ou é uma ciência?

Dificuldades apresentadas nas duas hipóteses:

- Existem mestres da virtude?
- Existem alunos da virtude?

Conseqüências:

- É possível ensinar algo para o qual não existem nem mestres, nem discípulos?

Sócrates recorre a Anito, e para este a virtude é ensinada por todos os cidadãos virtuosos. Sócrates examina alguns exemplos históricos e demonstra que os homens de maior valor não conseguem ensinar a sua própria virtude a seus filhos. Prossegue a argumentação com Ménon sobre se a virtude é coisa que se ensina e conclui de que a virtude é um dom de Deus.

O problema que persiste é o de saber de onde vem a virtude. Não pode vir de uma ciência, pois não é ciência que se ensina. Para Sócrates, apenas uma forma de conhecimento pode dirigir proveitosamente a conduta do homem – a opinião verdadeira.



Avaliação

Fórum de discussão

Tema – O mestre antigo. Nesse Fórum vamos discorrer sobre a postura do mestre na antiguidade clássica.

- Primeiro sub-tema de Fórum: **O Sofista**
- Segundo sub-tema de Fórum: **Sócrates**

Leituras recomendadas

GUTHRIE, W. K. G. **Os Sofistas**. São Paulo: Paulus, 1995.

PLATÃO. **Ménon**. Texto estabelecido e anotado por John Burnet; tradução de Maura Iglesias. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Loyola, 2001.

REALE, Giovanni. **História da Filosofia Antiga**. São Paulo: Loyola, 1993.

VERNANT, J. P. **As origens do pensamento grego**. São Paulo: Difel, 1986.

Sites recomendados

consciencia.org/gorgiashumberto acessado em: JUL/2017

suapesquisa.com/filosofia acessado em: JUL/2017

greciantiga.org acessado em: JUL/2017

filosofia.pro.br acessado em: JUL/2017

pt.wikipedia.org/wiki/Filosofia acessado em: JUL/2017

prof2000.pt/users/amma/af18/t5/menon2.htm acessado em:
JUL/2017

www.prof2000.pt/users/amma/af18/t5/menon.htm acessado em:
JUL/2017



Um caso na psicanálise

A proposta dessa análise de caso visa ao acompanhamento da crítica lacaniana do tipo de mestria apresentado por Sócrates, além de buscar o entendimento da produção do cartel como efeito da produção do inconsciente a fim de anotar as implicações de ambas posturas metodológicas para o processo de aprendizagem e suas ressonâncias para a aprendizagem na modalidade EAD.

Apresentação

Como vimos no módulo 1, o contexto histórico de Sócrates suscitava discussões que giravam em torno da possibilidade do conhecimento verdadeiro. Como os sofistas duvidavam dessa possibilidade, criaram uma relação pragmática para com a realidade, na qual a palavra é utilizada com função dominadora. Sócrates, por sua vez, retoma a busca do saber verdadeiro. Tivemos oportunidade de acompanhar o modo como ele aborda a relação entre saber e verdade, procurando sair da função dominadora de mestre. Percebe-se, porém, a partir da interpretação feita pelo psicanalista Jacques Lacan ao método socrático, que no discurso daquele filósofo ainda é possível perceber as intervenções do mestre. Sócrates confia na solução dos problemas do homem através do conhecimento racional; Lacan, por outro lado, tem outro pressuposto, de origem inconsciente – o sujeito.

Para apreender o real, Sócrates utiliza a razão por meio do conceito. Diferentemente, para se aproximar do real, Lacan utiliza o imaginário e o simbólico, apreendendo-o em partes, através da linguagem, que se estrutura no inconsciente. Assim, Sócrates e Lacan, com suas descobertas, auxiliaram e auxiliam os homens na busca do saber e da verdade. Esta fronteira torna-se mais evidente quando analisada a partir do caminho tomado por cada um, visando encontrar as soluções para quem delas necessita.

Introdução

Dando sequência ao estudo da posição do mestre diante da aquisição de conhecimento, que, em Sócrates, envolve o saber e a verdade, nesse módulo situamos o contexto em que o psicanalista Jacques Lacan produz o seu saber sobre o tema e apresenta uma crítica a Sócrates.

Para Lacan, não se trata de tentar comparar a condução do diálogo do Mênon com a experiência analítica. Ele argumenta que, se a experiência presente supõe a reminiscência (Mênon), e se a reminiscência é devida à experiência de vidas anteriores, também, essas reminiscências devem ter sido conduzidas com a ajuda de uma outra reminiscência. Logo tal recorrência não tem motivo para acabar, o que nos mostra que se trata, efetivamente, de uma relação com formas eternas. É o despertar no sujeito que explica a passagem da ignorância ao conhecimento.

No seu entender, a meta e o paradoxo do Mênon consistem em mostrar-nos que a *epistemé* (conhecimento) não cobre todo o campo da experiência humana e, em particular, que não existe uma *epistemé* daquilo que realiza a perfeição, a *araté* (virtude) dessa experiência. O diálogo põe em questão que Mênon não sabe não só o que diz, mas também o que diz a respeito da virtude.



Um infográfico do episódio do escravo pode ser acessado na plataforma.

O comentário de Lacan sobre o episódio do escravo refere-se ao engano que este comete, no diálogo, quando tenta achar a verdade sobre a duplicação da superfície de um quadrado, depois de ter se

dado conta de que o lado corresponde a certo número de unidades de superfície, utilizando muito apropriadamente a relação $A/B=C/D$. Este procedimento o conduz ao erro de acreditar que, duplicando-se o lado, duplica-se a superfície.

Sócrates, através de desenhos na areia, mostra-lhe que não deve ser daquele modo e o escravo chega ao resultado, com o auxílio da noção dos números. Nesse raciocínio aparece o elemento irracional, $\sqrt{2}$, que não é dado no plano intuitivo. Vê-se, então, a passagem de um plano intuitivo de ligação para um plano simbólico de ligação. Esta demonstração, é o mestre Sócrates quem a efetua.

Nesse exemplo fica evidente a clivagem entre o plano do imaginário ou do intuitivo, no qual funcionam as intuições a priori, e a função simbólica que não lhe é absolutamente homogênea, e cuja introdução na realidade constitui um forçamento.

Para Lacan, a partir do momento em que uma parte do mundo simbólico emerge, ela cria seu próprio passado, mas não no mesmo nível intuitivo. Na confusão dos dois planos é que reside o erro de crer que a ciência, constituída por intermédio da intervenção da função simbólica, estava aí desde sempre.

Há, em todo saber, uma vez constituído, uma dimensão de erro, que consiste em esquecer a função criadora da verdade, em sua forma nascente.

Tudo o que se opera no campo da ação analítica é anterior à constituição do saber, isso não impede que, operando neste campo, tenhamos constituído um saber, já que toda ciência surge de um manejo da linguagem que é anterior a sua constituição e, nesse manejo da linguagem se desenvolve a ação analítica.

O pensamento é inconsciente

Para Lacan, “[...] Freud está seguro de que um pensamento está lá, pensamento que é inconsciente” (LACAN, 1979, p. 39).

Ao tratar do tema, Lacan também coloca a origem de toda a realidade do pensamento no inconsciente, que vai se manifestar, num certo momento, junto às formas de proceder do sujeito. O entendimento dessas formas de proceder se dará pelo método da análise, não mais por via da razão, e sim, por exemplo, por meio de sonhos e atos falhos.

Lacan, em seu retorno a Freud, restaura a barra divisória entre o saber e a verdade. Ele atribui à verdade o estatuto de um acontecimento atrelado ao campo da linguagem e enuncia que “o comércio de longo curso da verdade já não passa pelo pensamento”¹, pois a verdade é contrária à astúcia da razão.

1. LACAN, Jacques. *A coisa freudiana*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998. p. 441

O lugar do sujeito pensante e a tradição filosófica

O sujeito do qual nos fala a psicanálise não corresponde ao “eu” das identificações alienantes. De sorte que, a partir de Freud, realiza-se uma distinção fundamental entre o sujeito do inconsciente e o ‘eu’ enquanto substância reflexiva.

A tradição filosófica, ao abordar o sujeito pela via da razão, obtém como produto, um ser consistente, isto é, uma substância pensante. Nesse aspecto, a psicanálise oferece uma outra leitura. Ela reconhece que, o ser falante, ao fazer sua entrada no mundo da linguagem,

se inscreve no circuito do mal-entendido, onde já não sabemos mais quem fala.

Vale salientar que, o legado de Lacan se sustenta na tese, segundo a qual, em nenhuma hipótese, o sujeito equivale a uma substância ou à sua consciência.

Citamos a observação de Lacan, segundo a qual o método de Sócrates, por mais que elimine o domínio do saber pelo mestre, não elimina a intervenção do mestre no discurso. Para podermos melhor entender a observação de Lacan, acompanhamos a sua referência discursiva. O pensamento de Lacan tem sua base no pensamento moderno de René Descartes, mas, diferentemente da tradição filosófica moderna, Jacques Lacan, baseado na invenção de Sigmund Freud da psicanálise, propõe que o sujeito é inconsciente. Para Lacan, o mestre é o inconsciente, não implicando para o consciente, o lugar da intervenção racional decisiva.

- Sendo, para Lacan, o saber inconsciente, como se efetiva, no seu entender, a transmissão de saber?
- Em outras palavras, como se dá, no seu entender, o ensino daquilo que é da ordem do saber, já que o mestre é o inconsciente e o eu consciente não tem domínio da situação?

Orientação de estudos

Planejamento

Como já foi explicitado, este módulo tem a carga horária de 10 horas, no conjunto de uma disciplina de 30 horas/aula. A organização mais apropriada para distribuir o tempo de trabalho necessário para o acompanhamento do módulo é a mesma constante do módulo I.

Desse modo, podemos passar à leitura da apresentação e da introdução do presente módulo visando conhecer os objetivos a serem atingidos:

- Acompanhar a crítica lacaniana do tipo de mestria apresentado por Sócrates;
- Buscar o entendimento da produção do cartel como efeito da produção do inconsciente;
- Analisar as implicações de ambas as posturas metodológicas para o processo de aprendizagem e suas ressonâncias para a aprendizagem na modalidade ead.

A fim de atingir o primeiro objetivo proposto, o estudante deverá reler as partes do texto do Mênon de 82 a 85 b, nas quais Sócrates faz o interrogatório do escravo de Mênon. Essa leitura deve ser acompanhada da crítica lacaniana, apresentada na introdução deste módulo. Devemos entender o motivo que leva Jacques Lacan a considerar Sócrates um mestre que oferece elementos de raciocínio ao escravo, que não teria condições de chegar, sozinho, ao desenvolvimento esperado. O texto do diálogo socrático pode ser acompanhado na sala de metodologia EAD.

SUA ORGANIZAÇÃO • Semana 2							
6 h							
7 h							
8 h							
9 h							
10 h							
11 h							
12 h							
13 h							
14 h							
15 h							
16 h							
17 h							
18 h							
19 h							
20 h							
21 h							
22 h							
23 h							
24 h							
1 h							
2 h							
3 h							
4 h							
5 h							

Legenda:

 Hora vaga

 30 minutos de estudo

 Hora de estudo

Carga horária semanal: 10hs

Carga horária total: 30 hs

Como segundo objetivo proposto, pretendemos que o aluno entenda a proposta lacaniana sobre a mestria do inconsciente, fundamentada no dispositivo de base do funcionamento da escola lacaniana: o cartel. Esse pequeno grupo de pesquisa é fundamentado no desejo de cada um de seus participantes. Para a percepção desse processo, sugerimos a audição da entrevista feita com um grupo de cartelizantes de uma escola de psicanálise, disponibilizada na sala de metodologia EAD da plataforma do AVA, que contém o respectivo vídeo. A escuta dessa entrevista deve ser acompanhada da leitura do texto apresentado no desenvolvimento deste módulo.

O terceiro item do objetivo do módulo é o de analisar as implicações da aprendizagem centrada no mestre, tal como apresenta Sócrates, comparando-a com a aprendizagem fundamentada na mestria do inconsciente, tal como se formaliza na escola fundada por Lacan. Para alcançar este objetivo, o aluno deve refletir e responder às questões apresentadas no módulo e participar do debate sobre o tema no encontro presencial com o tutor.

Desenvolvimento

A década de 60 do século passado foi um período de grandes revoluções que questionaram o pensamento moderno. Em maio de 1968, eclodiu na França um movimento de contestação nascido nas universidades. O movimento adquiriu significado e proporções revolucionárias e expandiu-se rapidamente a outros setores sociais, entre os quais o operariado, pondo em cheque o regime gaullista e desestabilizando o poder do partido comunista. Foi considerado o maior movimento popular da França desde 1936.



Jean Paul Sartre

Fim do laço orgânico, mantido na França, entre os pensadores de esquerda e o aparelho comunista. Um dos sintomas desse fim foi a adesão de Sartre à causa de 68.²



Mao-Tsé Tung

O termo “maoísmo” recobriu várias tendências no meio de uma mesma nebulosa. “Servir o povo” era o que conduzia numerosos jovens intelectuais dessa geração.



Jacques Lacan

Em 1964, em meio a esse movimento insurrecional, Lacan escreve o Ato de fundação de sua Escola de Psicanálise.

2. Conferir em: SICHERE, B. **Cinquante ans de philosophie française**: les années-structure, les années-revolte. v. 2, Paris: adpf, 1997, p. 89-103.



Os movimentos desse período, vistos como inventivos, agregaram rapidamente a simpatia de pensadores críticos do stalinismo. O termo “maoísmo” recobriu várias tendências no meio de uma mesma nebulosa. A palavra de ordem maoísta – “servir o povo” – era o que conduzia numerosos jovens intelectuais dessa geração. Os movimentos de maio de 68 liquidaram com o laço orgânico, mantido na França, entre os pensadores de esquerda e o aparelho comunista. Um dos sintomas desse fim foi a adesão de Sartre à causa de 68.²

Em meio a essa ebulição insurrecional, já em 1964, Jacques Lacan escreve o Ato de fundação de sua Escola de Psicanálise, expondo seus princípios da seguinte forma:

“ *Fundo – tão sozinho como sempre estive em minha relação com a causa psicanalítica – a Escola Francesa de Psicanálise, cuja direção assumirei pessoalmente nestes quatro anos vindouros, nada havendo presentemente que me impeça de tomar esta responsabilidade.*

Esse título em minha intenção representa o organismo onde se deve efetuar um trabalho – que, no campo aberto por Freud, restaura a lâmina cortante de sua verdade – que reconduz a prática original por ele instituída sob o nome de psicanálise ao dever que lhe compete em nosso mundo – que por uma crítica assídua, aí denuncia os desvios e comprometimentos que amortecem seu progresso ao degradarem seu emprego.

Este objetivo de trabalho é indissolúvel de uma formação a ser ministrada nesse movimento de reconquista. Significa isso que de pleno direito estão para tanto habilitados aqueles por mim mesmo formados, e convidados todos os capacitados a contribuir com a legítima experiência dessa formação.

Os que vierem para esta Escola se comprometem a cumprir uma tarefa submetida a um controle interno e externo. Em compensação eles recebem a garantia de não ser nada poupado para que tudo que fizerem de válido tenha uma repercussão merecida, no lugar conveniente.

Para a execução do trabalho adotaremos o princípio de uma elaboração sustentada num grupo pequeno. Cada um deles (temos um nome para designar estes grupos) será composto de três pessoas pelo menos, cinco no máximo, quatro sendo a medida certa, mais uma encarregada da seleção, da discussão, e da solução a reservar ao trabalho de cada um.

Após certo tempo de funcionamento, os elementos de um grupo receberão proposta de fazer permuta com outro.³[...]

3. LACAN, J - **Ata de fundação 21 de junho de 1964.**
In: Anuário textos estatutários Escola Brasileira de Psicanálise. São Paulo, 1999

O cartel

No texto acima citado, constante do Ato de Fundação da Escola Francesa de Psicanálise, Lacan deixa claro que o princípio adotado para a execução do trabalho da Escola é o de “uma elaboração sustentada num pequeno grupo”, dando, em seguida, as coordenadas deste pequeno grupo, o cartel.

 [Clique na imagem para dar play.](#)



O cartel, sendo o dispositivo próprio para o trabalho de base da Escola, tem como objetivo principal manter viva a causa analítica através da execução de um trabalho que deve ter seu produto, um “produto próprio de cada um”.

O trabalho da Escola

O trabalho próprio da Escola, em sua relação com a verdade, passa pelo cartel.

Em “D’Écolage”, texto de 11 de março de 1980, Lacan formaliza o Cartel, restaurando-o como órgão de base da Causa Freudiana. Sua formalização segue cinco passos:

“ **Primeiro:** Quatro se elegem, para prosseguir um trabalho que deve ter seu produto. Esclareço: produto próprio de cada um e não coletivo.

Segundo: A conjunção dos quatro efetua-se em torno de um Mais- Um que, mesmo sendo qualquer, deve ser alguém. A seu cargo está velar por todos os efeitos internos da empresa e provocar sua elaboração.

Terceiro: Para prevenir o efeito de cola, permuta deve-se fazer, no término fixado de um ano, dois como máximo.

Quarto: Nenhum progresso se deve esperar, salvo o de colocar em céu aberto, periodicamente, tanto os resultados como as crises de trabalho.

Quinto: O sorteio assegura a renovação regular dos pontos de referência criados a fim de vetorializar o conjunto”.

O mais um

Seguindo o modelo lacaniano, o trabalho será executado em pequenos grupos, cada um deles composto de 3 pessoas, pelo menos, cinco no máximo, e quatro sendo a medida certa, MAIS UMA.

O cartel consiste num pequeno grupo de pessoas que se reúnem em torno de um tema e apresenta características próprias, entre elas a maneira de organização circular de trabalho. Nesse sentido, contraria a tradição escolar, na qual prevalece, como aponta Jacques-Alain Miller, “o curso magistral”⁴ que “se apóia na identificação imaginária do líder”⁵. Dessa forma, haveria nesse tipo de curso, uma hierarquia em que “o serviço prestado seria capitalizado para o acesso a um grau superior”.⁶

4. MILLER, J.A. **Novas reflexões sobre o Cartel.** In Correio 10 da EBP. Nov. 94/Fev. 95. SP.

5. MAHJOUR, L. **Produto próprio de cada um.** In O Cartel - Conceito e funcionamento na Escola de Lacan. Campus 1995, RJ.

6. LACAN, J. *ibid*, 1999.

A figura do *mais um*, no cartel, tem funções muito semelhantes às funções da figura do tutor em EAD. É possível aproximar a função do *mais um*, em um cartel, com a função do tutor em EAD?

Se feito, quais as implicações para o trabalho de orientação em EAD?

O cartel diminui a importância do curso magistral para a Escola de Psicanálise. Nesse caso, não cabe, de modo algum, a idéia de um professor que possa transmitir o saber. Daí o cartel apresentar-se como uma ferramenta muito interessante para o estudo da transmissão de ensino por meio da educação aberta e a distância. Na EAD,

o trabalho do próprio aprendiz é o que mais importa. O tutor apenas acompanha o processo, que é desenvolvido pelo próprio aprendiz.

O produto

O produto do Cartel é fruto de um trabalho que tem a responsabilidade de suportar e restaurar “a lâmina cortante da verdade do campo aberto por Freud”, sustentado pela transferência de trabalho. Ao cartel cabe a transmissão da psicanálise. O que isso significa?

Significa que, o efeito do trabalho de cada um, é um “efeito de sujeito”⁷. Efeito de sujeito, nesse caso, é efeito de produção do inconsciente.

Produto no cartel:

- Há algo do saber psicanalítico, que não pode ser transmitido integralmente, como na ciência, e é sobre esse “algo” que o Cartel tem que trabalhar.
- À medida em que o Cartel oferece um produto à Escola, ela pode verificar a relação desse produto com a formação de seus analistas.
- O Cartel visa ao produto de cada um e não o produto coletivo. Seu próprio funcionamento tem, como efeito, a emergência do sujeito.
- A função de um Cartel é a de transmitir um saber.

7. MAHJOUB, 1995.

O cartel e a EAD

O orientador é mais um entre os aprendizes. Essa é uma posição que todo professor deveria buscar, principalmente o tutor, em Educação Aberta e a Distância, para não perder seu próprio lugar, nem sua referência. Ele deve colocar-se como, apenas mais um, entre os outros aprendizes, ao lidar com a possibilidade de acesso ao saber. A pro-

dução do trabalho de orientação acadêmica é a produção de cada um dos aprendizes.

Cada membro do pequeno grupo de orientação tem que incluir sua própria condição de pensamento no processo de aprendizagem. Nesse processo todos devem ser aprendizes: seja o tutor, seja o aluno. Só assim é possível fazer um bom trabalho de orientação. Quando o tutor não tenta ocupar o lugar daquele que pensa que sabe, no momento da orientação, na insurgência de um não-saber, ele vai, junto com o estudante, tentar entender. Nesse momento, abandonando a impostura do mestre, ele vai, junto com o estudante, abrir o livro, procurar as referências, encontrar alternativas, ligar para o especialista de conteúdo, ali mesmo, na hora da orientação. O que conta nessa proposta educacional é o trabalho de orientação e não o saber estabelecido; e sim a possibilidade de orientar, permanentemente, o processo de aprendizagem.

O tutor faz parte do grupo de trabalho. Cada membro do grupo tem que oferecer o máximo possível de si, desde o início, pois os aprendizes chegam às orientações após terem estudado o material didático e, nesse momento, o tutor deve apresentar estratégias de aprendizagem para compartilhar com o aprendiz aquele saber estudado. O tutor deve ter sempre em mente que o saber produzido nunca vai estar completo, que o grupo nunca vai saber tudo, sempre vai faltar algo mais para saber.

A falta gera a busca pelo saber. Não se domina o saber. É necessário um pouco de satisfação com o que se consegue aprender para continuar buscando a satisfação de querer saber ainda mais. É importante que o tutor tenha essa disposição em relação ao saber para

não se perder na proposta de querer saber tudo, pois não é possível, ao ser humano, saber tudo.

O tutor tem que participar de todo o processo, isto é, ele tem que aprender junto com o aluno, tem que orientá-lo, junto com o especialista, mas também orienta a partir de suas próprias escolhas e suas próprias estratégias de ensino e aprendizagem. O material didático produzido para EAD é uma publicação de todos, na qual o principal elemento é a linguagem. O domínio da linguagem EAD é uma das funções básicas do tutor. A essência do processo de aprendizagem em EAD se dá por meio de rede de aprendizagem. No momento em que o professor está produzindo o material, ele está sendo, de certa forma, um orientador. A produção em EAD não tem dono, não é de ninguém, pertence a todo o conjunto. Na verdade, não é uma produção que implique fazer ciência. A própria aula é a produção.

Avaliação

Discussão em grupo com o tutor:

- Qual é o papel do mestre na filosofia de Sócrates e na psicanálise?
- Por que o cartel implica a transmissão do saber em psicanálise?
- Que tipo de posição ocupa o MAIS UM dentro de um cartel?
- O que a transmissão de saber via o cartel pode nos ensinar em relação ao processo de aprendizagem por meio da ead?



Leituras recomendadas

DESCARTES, R. **O discurso do método**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

JAPIASSU, H. F. **A crise da razão e do saber objetivo**. São Paulo: Letras & Letras, 1996.

KOYRE, A. **Estudos de história do pensamento científico**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

LACAN, J. **Ata de fundação 21 de junho de 1964**. In: Anuário textos estatutários Escola Brasileira de Psicanálise 1999, SP.

Sites recomendados

wapol.org/pt/index.html acessado em: JUL/2017

opcaolacaniana.com.br acessado em: JUL/2017

latusa.com.br acessado em: JUL/2017

pt.wikipedia.org/wiki/Sigmund_Freud acessado em: JUL/2017

pt.wikipedia.org/wiki/Jacques_Lacan acessado em: JUL/2017





Um caso na educação

A escola tradicional se encontrava voltada para o passado, preocupada em transmitir a maior quantidade possível de conhecimento acumulado, apresentando-se, portanto, de forma predominantemente intelectualista e livresca. Em 1818, um professor de literatura francesa percebe que a evidência cega de todo sistema de ensino, a necessidade de explicações, não é absolutamente necessária. Ao contrário, a palavra do mestre emudece a matéria ensinada.

Apresentação

Seguindo o estudo da posição do mestre, diante da aquisição de conhecimento, que envolve o saber e a verdade em Sócrates, situamos, no módulo anterior, o contexto em que o psicanalista Jacques Lacan produziu o seu saber sobre o tema e apresentou uma crítica a Sócrates.

Neste módulo, a referência de estudo é o filósofo francês Jacques Rancière, em seu comentário intitulado “O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual”, cujo tema central incide sobre o método de aprendizagem proposto por um professor da Universidade de Louvain, no século XIX, Joseph Jacotot.

Jacotot descobre, por acaso, um método que ele classifica como sendo de emancipação intelectual. De acordo com a proposição, o aluno se emancipa a partir do momento em que pode aprender, sem mestre, apenas pela tensão de seu próprio desejo. Na proposta da emancipação intelectual, o mestre encaminha o aluno para utilizar sua própria inteligência. Nesse contexto, ele critica o método socrático, assinalando que Sócrates não propõe, a partir de seu método, uma emancipação intelectual.

Trata-se, portanto, de mais uma crítica referente ao método socrático, que vem somar-se à crítica lacaniana. É interessante observar que tanto o psicanalista Jacques Lacan, quanto o filósofo Jacques Rancière eram professores universitários na França, durante os acontecimentos ocorridos em maio de 1968, tendo vivenciado a revolução cultural na qual participaram professores e estudantes universitários que questionavam o lugar do mestre. Os reflexos dessa revolução evidenciam-se nas concepções de ensino por estes defendidas, as quais divergem da postura do mestre tradicional da

qual Sócrates é um grande representante, se não como o maior de todos eles.

Dessa forma, nossa proposta, neste módulo, é nos familiarizarmos com a crítica de Jacques Rancière ao ensino tradicional e ao método socrático e, também, compararmos a sua proposição com a proposição da educação aberta e a distância.

- Sócrates questionou a mestria dos Sofistas;
- Lacan e Rancière questionaram a mestria de Sócrates;
- De que maneira, o questionamento da postura do mestre pode fundamentar a metodologia EAD?

A EAD, transgredindo a relação espaço/tempo escolar, condicionada pela modernidade, surge como uma possibilidade de repensar processos educativos não fundamentados em modelos tradicionais. Permite, portanto, o questionamento das modalidades tradicionais de ensino, em geral presas a estruturas fixas e complexas, predominantemente conteudistas, intelectualistas e livrescas. Desse modo, ela pode ser diferentemente planejada, assumindo, por conseguinte, novos valores.

Assim pensada, a EAD se afasta do modelo estandardizado e massificado de ensino, propiciando interações de diferentes sujeitos em diferentes contextos temporais/espaciais.

A EAD diverge do ensino tradicional pelas suas propostas questionadoras.

Introdução

Ao longo dos tempos, a educação passou por diferentes tipos de organização, variando em natureza e importância em função de interesses e necessidades socioeconômicas das sociedades onde era requerida.

Nas sociedades primitivas não havia escolas, já que a educação era exercida pelo conjunto dos seus membros. A escola institucionalizada, semelhante à que hoje conhecemos, é uma criação burguesa do século XVI. A instituição escolar foi se tornando cada vez mais complexa a partir do Renascimento e da Idade Moderna, com a adoção de um modelo que promove o confinamento dos alunos, a separação por idades, a graduação em séries, a organização de currículos, a adoção de manuais didáticos. Da mesma forma, exige também maior produção teórica dos pedagogos.

A atenção dada à escola foi, assim, decorrente dos interesses da burguesia nascente, que rejeitava a escola medieval, de inspiração religiosa e excessivamente contemplativa. Passou-se à reivindicar uma escola realista e adaptada ao mundo em transformação.

A escola tradicional encontrava-se voltada para o passado, preocupada em transmitir a maior quantidade possível de conhecimento acumulado, apresentando-se, portanto, de forma predominantemente intelectualista e livresca. Em um mundo ainda de certa forma estável, a educação era feita a partir de modelos ideais.

As críticas a essa escola surgiram a partir da impossibilidade de se continuar pensando em modelos tradicionais de ensino. Daí, a extrema importância da formação do professor e de sua conscientização a respeito da educação, como prática social transformadora. É preciso que ele tenha, aliado à competência técnica, um compromisso político. Essas condições o orientam na escolha das prioridades em educação, tanto no que diz respeito ao conteúdo a ser transmitido, quanto à maneira de ensinar.

O modelo de ensino tradicional facilita a sugestão e, portanto, nos impede de assumir de uma postura crítica, diante de uma proposta de transmissão de saber. Quanto menos pensamento, mais sujeição à sugestão. A sugestão pode ser induzida pela figura do orador, do líder, do professor. Um orador carismático pode suggestionar multidões. Assim, assumir uma postura direcionada pelo líder implica sujeição à sugestão.

“ *Ninguém educa ninguém, os homens se educam entre si mediatizados por seu mundo.*” Paulo Freire (1975)

Orientação de estudos

Planejamento

Este módulo, como os anteriores, tem a carga horária de 10 horas no conjunto de uma disciplina de 30 horas/aula. Já comentamos, nos módulos anteriores, sobre a organização do tempo de trabalho necessário para o acompanhamento do mesmo.

Assim, podemos passar à leitura da sua apresentação e da sua introdução, a fim de perceber os objetivos a serem atingidos:

- Acompanhar a crítica elaborada pelo filósofo Jacques Rancière ao tipo de mestria apresentado por Sócrates;
- Entender a proposta da educação emancipadora de Joseph Jacotot, apresentada por Jacques Rancière;
- Comparar o método da emancipação intelectual de Joseph Jacotot com o método de Paulo Freire;
- Analisar as implicações, para o processo de aprendizagem, das distintas posturas metodológicas apresentadas, assim como suas ressonâncias para a aprendizagem na modalidade EAD.

O primeiro objetivo do presente módulo é o de analisar as críticas referentes à aprendizagem centrada no mestre, tal como a apresentada por Sócrates, em comparação com as propostas emancipadoras de ensino e de aprendizagem, como as apresentadas por Jacques Rancière e por Paulo Freire.

O segundo objetivo é o de comparar as propostas metodológicas acima explicitadas, relativas a uma educação emancipadora à metodologia EAD, a fim de situá-las em um modelo não-tradicional de ensino e de emancipação da aprendizagem.

Lembramos que, para fazer essas comparações, o aluno deve retomar o texto do diálogo socrático, que pode ser acompanhado na sala de metodologia EAD da plataforma do AVA. Além disso, ele deve acompanhar os depoimentos dos tutores em EAD disponibilizados no AVA. Esse estudo deve ser acompanhado da leitura do texto apresentado no desenvolvimento do módulo.

Para atingir esse objetivo, o aluno deve refletir e responder às questões apresentadas no módulo e participar do debate sobre o tema no encontro presencial, com o tutor. As respostas às questões devem ser dissertativas.

Na seqüência, solicitamos a participação do aluno no Fórum sobre o tema “mestre contemporâneo”, conforme explicitado no campo de atividades do módulo.

SUA ORGANIZAÇÃO • Semana 3							
6 h							
7 h							
8 h							
9 h							
10 h							
11 h							
12 h							
13 h							
14 h							
15 h							
16 h							
17 h							
18 h							
19 h							
20 h							
21 h							
22 h							
23 h							
24 h							
1 h							
2 h							
3 h							
4 h							
5 h							

Legenda:

- Hora vaga
- 30 minutos de estudo
- Hora de estudo

Carga horária semanal: 10hs

Carga horária total: 30 hs

Desenvolvimento

Por uma educação emancipadora

Em 1987, o filósofo Jacques Rancière, professor emérito do Departamento de Filosofia da Universidade de Paris VIII, escreveu um livro intitulado “O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual”. O livro foi baseado nas conseqüências extraídas da experiência inusitada de Joseph Jacotot, professor de literatura francesa, da Universidade de Louvain (Bélgica).

Professor universitário, desde 1789, as condições do acaso levaram Jacotot ao exílio na Holanda, em 1818. É, então, convidado a ministrar cursos de literatura francesa para alunos holandeses que não conheciam a língua francesa, enquanto ele, por seu turno, também não dominava a língua holandesa. Nessas circunstâncias, como poderia desempenhar sua função, ministrando aulas de literatura francesa em língua francesa? Ocorre que àquela época era publicada na Bélgica uma revista bilíngüe intitulada *Télémaque*, por meio da qual o professor Jacotot vislumbrou uma possibilidade de estabelecer uma comunicação inicial com os estudantes. Fazendo-se entender com a ajuda de um intérprete, Joseph Jacotot solicitou aos alunos que tentassem ler o texto francês com o auxílio da versão holandesa, a fim de realizarem posteriormente uma atividade. A atividade proposta consistia em relatar a todos, ao término da leitura, o que haviam compreendido. Além disso, deveriam escrever, em francês, o que pensavam a respeito daquilo que haviam lido. Jacotot acreditava que os alunos não conseguiriam fazer quase nada. Por isso, ficou bastante surpreso quando constatou que eles se saíram muito

bem, tão bem que pareciam ter freqüentado durante algum tempo um curso de língua francesa.

Essa resposta inesperada provoca uma revolução no pensamento de Jacotot. Até aquele momento ele acreditava ser papel do mestre transmitir seus conhecimentos aos alunos a fim de educá-los. No seu entender, o ato essencial era a explicação. Com trinta anos de prática de ensino, era desse modo que ajuizava o papel do professor no processo educacional. Contudo aquela experiência inusitada transformou subitamente suas concepções pedagógicas, uma vez que ele não tinha dado nenhuma explicação aos seus alunos que, mesmo assim, conseguiram aprender.

A experiência de Joseph Jacotot pode ser comparada à experiência de Champollion ao decifrar os hieróglifos egípcios, ao compará-los com o texto em grego escrito na Pedra da Rosetta. Ambos utilizaram uma terceira língua para mediar uma possível tradução entre duas línguas desconhecidas.

A partir daquele momento, Joseph Jacotot percebeu que a evidência cega de todo sistema de ensino – a aprendizagem vinculada a explicações – não é, absolutamente, necessária. Ao contrário, a palavra do mestre emudece a matéria ensinada.

A lógica da explicação obscurece a matéria a ser ensinada, pois um livro é composto de um conjunto de raciocínios destinados a fazer compreender uma matéria. No momento em que o mestre toma a palavra para explicar o livro, ele faz um conjunto de raciocínios para explicar o conjunto de raciocínios que constitui o livro. A lógica da explicação comporta o princípio de uma regressão ao infinito, a partir da qual, o desdobramento de raciocínios não tem razão para

parar. O elemento que pode interromper a regressão ao infinito se dá pelo fato de o explicador ser o único juiz da explicação – fato que demonstra o poder do mestre.

A explicação é apresentada como o grande mito da pedagogia, “a parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes, espíritos maduros e imaturos, capazes e incapazes, inteligentes e bestas” (RANCIÈRE, 1987, p. 16).

O gesto inaugural do mestre explicador é, de um lado, o de decretar o início do ato de aprender, do outro, o de velar a ignorância, que ele mesmo se ocupa de retirar. O mito pedagógico divide o mundo em dois ao propor dois tipos de inteligência: superior e inferior. Isso permite ao mestre transmitir seus conhecimentos adaptando-os às capacidades intelectuais do aluno e verificar se o aluno entendeu o que ele ensinou. Esse é o princípio da explicação que, para Jacotot, é o princípio do emburrecimento.

Jacotot descobriu, por acaso, um método que deixa o aluno em um lugar de igualdade diante do mestre, pois, desse modo, o aluno pode aprender sem mestre, tão somente, pela tensão de seu próprio desejo. Sua proposição é a de um mestre emancipador, que percebe que, para aprender, basta haver a vontade do aluno, em um ato de inteligência, que só obedece a si mesma. Levando em conta a oposição pedagógica entre ciência e ignorância, o mestre emancipador só pode ser um mestre ignorante, já que, desse modo, o aluno não pode ocupar o lugar do ignorante. Ao ensinar aquilo que ignora, o mestre encaminha o aluno para utilizar sua própria inteligência. A emancipação se dá quando cada um toma ciência de sua capacidade intelectual e decide utilizá-la. O mestre ignorante exige do aluno que este

prove que aprendeu, pois toda a sua prática de ensino se resume na questão: o que você pensa?

Sócrates

Para Jacotot, o método do mestre emancipador difere, radicalmente, do método socrático. Ao comentar o diálogo do Mênon, ele sugere que, por meio de suas interrogações, Sócrates leva o escravo de Mênon a reconhecer as verdades matemáticas que estão nele mesmo. No entanto, acredita Jacotot, se, com esse procedimento, torna-se possível encontrar um caminho para o saber, o mesmo não acontece quando se trata de encontrar um caminho para a emancipação. O escravo de Mênon continua escravo, sem sair dessa condição, visto que Sócrates não pretende que ele aprenda, deseja tão somente ilustrar a sua proposta. Ao invés de propiciar a emancipação do escravo, Sócrates o toma pela mão para que ele possa encontrar o saber em si mesmo. A demonstração do seu saber é, ao mesmo tempo, segundo Rancière, a demonstração de sua impotência para caminhar sozinho. Sócrates interroga um escravo que deve permanecer na condição de cativo.

Como todo mestre sábio, Sócrates interroga para instruir.

Para Jacotot, o socratismo é a forma perfeita do emburrecimento.

O método socrático, aparentemente tão emancipador, representa para Jacotot a forma mais refinada do emburrecimento. Para ele, Sócrates age como um mestre de carrossel, que comanda as evoluções, as marchas e as contramarchas. A cada volta, a mente chega a um

lugar, mesmo sem perceber o lugar de partida. O aluno se espanta, segue seu guia, se admira, em uma admiração que o emburrece. O aluno sente que não pode seguir esse caminho sozinho, mas apenas guiado pelo mestre. Na proposta de Jacotot, quem quer emancipar um homem deve interrogar à maneira dos homens e não à maneira dos sábios.

O mestre emancipador deve interrogar para ser instruído e não para instruir.

Paulo Freire e a pedagogia da autonomia

Se Jacotot aponta para o método de ensino “emburrecedor”, Paulo Freire critica e recusa o que ele nomeia como método de ensino “bancário”.

Representante de um período marcado, por um lado, pelo autoritarismo e opressão da ditadura militar do Brasil, e por outro, pelo surgimento de vários movimentos sociais de resistência e emancipação, Paulo Freire propõe um projeto dialógico entre as lutas sociais e as grandes questões humanas que influenciavam, diretamente, as vivências cotidianas do povo. Acadêmica ou popular, a educação, em Freire, está alicerçada nos seguintes pilares:

- A educação popular é a mais forte expressão de renovação pedagógica porque se alimenta das lutas sociais, através dos movimentos de libertação humanos;
- A educação não pode ser conteudista e nem transmissível. Freire combate a idéia de um professor ‘ensinante’. Para ele, a educação é uma conduta dialógica, que não combina com depósitos de

conhecimentos alienantes ou críticos, que são aplicados através de conteúdos e lições às pessoas, como se fossem conta bancária;

- A educação é um longo processo de conscientização. A consciência é, entretanto, resultado de um processo dialógico entre as práticas sócio culturais e políticas e as experiências de vida individuais, sobretudo nos movimentos de libertação.

A idéia freiriana de que “as pessoas se educam entre si mediadas pelo mundo” indica a postura do educador, que ousou afirmar que, ninguém educa ninguém ou que ninguém educa a si mesmo, pode ajudar a desenvolver ou a conceber o novo papel da EAD.

Engajada na tentativa de democratizar o ensino brasileiro, visando a atender uma demanda historicamente excluída, inaugura-se a prática da EAD, cujo objetivo, além de democratizar o ensino, é promover justiça social, inclusão dos menos favorecidos, bem como emancipação e solidariedade. A EAD pretende transformar relações de hierarquia e autoridade numa nova forma de educação, que amplia os sentidos, é mais envolvente, mais clara e mais interativa, e na qual o conhecimento é apresentado numa relação teórico/prática, considerando que o saber docente não é apenas prática.

No curso de Pedagogia, Séries Iniciais do Ensino Fundamental na modalidade à Distância, oferecido pela EAD de 2003 a 2008, uma professora leiga que passou a ser aluna, a Professora Tânia Bandeira, descreve o curso, da seguinte maneira:

“ Compreendi que o curso não consistia apenas na transmissão pura e simples de conteúdos, mas em propostas que conduziam os projetos de uma educação permanente, de maneira a provocar

mudanças no comportamento social e profissional, e que ninguém aprende no lugar de ninguém e que não há aprendizagem que não seja uma auto-aprendizagem. E mais: a qualidade e eficiência do curso é comprovada quando percebemos que aprendemos a manejar conflitos, clarificar sentimentos e comportamentos, respeitar opiniões, tolerar divergências, detectar tentativas de manipulações, a usar o conhecimento em benefício próprio, em benefício do outro e principalmente em benefício do aluno, enfim me encontro melhor como pessoa e profissional.”

Assim, a educação a distância, atinge a população historicamente excluída, procurando virar a página da história da educação no Brasil, estruturada como um privilégio de poucos, que caracteriza a exclusão social perpetuada até os dias de hoje.

EAD

A experiência pedagógica de Jacotot é bastante interessante, quando pensada no contexto da EAD, pois ele se depara com uma situação em que é forçado a abrir mão da função de mestre explicador. Ele deixa seus alunos aprenderem, pelo estudo do livro. Ele não os deixa a sós, oferece o material e depois pergunta sobre o que eles pensaram, a partir do material oferecido. Dessa experiência, ele retira uma proposta pedagógica nomeada “educação emancipadora”. O aluno emancipado pensa. A EAD apresenta um campo de possibilidades para, tal como Jacotot, apostar em uma educação emancipadora, como o fez Jacotot.

Quando pensamos em uma educação emancipadora, a referência fundamental é Paulo Freire. Margarita Victória Gómez escreve um li-

vro, publicado pelo Instituto Paulo Freire, sob o título, “Educação em Rede: uma visão emancipadora”. A base de sua proposta, no contexto da Educação a Distância, é fundamentada nos princípios básicos da educação popular de Paulo Freire, imbricando a dimensão política da educação, a organização social dos homens a partir de seus saberes, o pronunciamento, a metodologia dialógica e a permanente relação texto-contexto.

“ Paulo Freire foi um dos primeiros educadores que entendeu que a educação se realiza em outros lugares, além da escola. A alfabetização, a leitura e a escrita, nos lugares públicos ampliados de educação, são elementos fundamentais para a conscientização, a cidadania (pois ela no sentido freiriano já é cidadã) e o pensamento libertador, em um trabalho compartilhado.” (GOMEZ, m. v., 2004, p. 66)

A EAD contribui com um processo educativo diferenciado, que não se baseia na técnica da retórica, eliminando, assim, um de seus efeitos possíveis: a sugestão. Nesse sentido, ela elimina a facilitação da sugestão na transmissão, cortando, dessa forma, o efeito sofisticado que pode causar a presença do orador e a conseqüente emoção causada ao espectador.

Outras metodologias podem facilitar diferentes propostas de aprendizagem. A proposta da EAD implica um novo estilo de pedagogia que favorece tanto as aprendizagens personalizadas quanto a aprendizagem coletiva em rede.

O papel do professor muda. Em EAD, ele não se apresenta mais como um transmissor de conhecimentos. O livro, a tela da web ou as outras mídias fazem isso por ele.

É uma grande ilusão pensar que a aula presencial prescinde de mediação. Desde que um professor, em sala de aula presencial, utiliza um livro, ele está, de algum modo, utilizando uma modalidade de ensino a distância, pois o livro é uma tecnologia que permite transmitir uma mensagem a distância do emissor.



O papel do professor, na EAD, é o de ser um animador da inteligência e um incentivador da aprendizagem e do pensamento. Sua atividade é, então, centrada no acompanhamento e na gestão de aprendizagem.

O professor passa a ter o papel de orientador. Por sua vez, o ensino não é centrado no professor e a aprendizagem é centrada no aluno.

O aluno aprende e o professor não ensina e sim orienta o aprendizado do aluno.

O trabalho do aluno com o conteúdo não se restringe à posição de um receptor passivo. Diferentemente, em EAD o aluno é um transformador e autor daquele conteúdo. Ele não é, pois, um mero executor de tarefas, determinadas por equipes de trabalho, mas, sim, um importante participante de um projeto comum de formação.

A EAD, Educação Aberta e a Distância, é uma modalidade no campo da Educação, que oferece possibilidades de criação de novos ambientes de aprendizagem. Isso porque ao incluir, no processo educativo, a distância entre professor e aluno, cria automaticamente a necessidade de tecnologias mediadoras. Contudo, a distância implicada não é, necessariamente, impessoal, fria e desumanizada. O imaginário tradicional circulante sobre a EAD, com a figura de um aluno solitário diante de um computador, não se aplica a esse contexto. É claro que a educação a distância poderia estar em sintonia com uma proposta de educação reprodutiva e tecnicista. Contudo, a solidão típica da sociedade contemporânea não mostra o retrato da EAD, que, em sentido contrário, tende à retomada de condições hu-

manizadoras perdidas na sociedade tecnicista. Pode parecer paradoxal abordar o tema da humanização no âmbito de uma modalidade educacional que implica distância e tecnologia. Mas humanizar não significa abandonar a técnica. Na realidade, a humanização impede que a técnica tome o lugar preponderante na relação do ser humano com o mundo, desumanizando-o.

A produção de conteúdo é uma tarefa de cada um dos atores envolvidos no processo de aprendizagem. Desse modo, os alunos que trabalham na modalidade EAD participam da produção de conteúdo a partir dos princípios próprios dessa modalidade, ou seja, a aprendizagem coletiva em rede e a participação do aluno como transformador e autor do conteúdo.

É claro que, para que o professor renuncie ao papel de mestre que transmite o saber, assumindo o lugar de orientador da aprendizagem numa proposta, como preconiza Jacotot, emancipadora, então certamente algumas mudanças de pensamento devem ocorrer.



Avaliação

- Compare a postura do mestre instrutor com a postura do mestre emancipador e aponte as diferenças entre as duas?
- Compare a proposta de uma educação emancipadora com a proposta de ensino e aprendizagem na modalidade ead e aponte as congruências?

Fórum de discussão

Tema – O mestre contemporâneo. Nesse Fórum vamos discorrer sobre a postura do mestre na nossa contemporaneidade.

- Primeiro sub-tema de Fórum: **O instrutor**
- Segundo sub-tema de Fórum: **O emancipador**

Leituras recomendadas

ARANHA, M. L. A. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1995.

GOMES, M. V. **Educação em Rede: uma visão emancipadora**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

RANCIERE, J. **Le maître ignorant: cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle**. Paris: Fayard, 1987.

Sites recomendados

www.paulofreire.org acessado em: JUL/2017

www.paulofreire.org.br acessado em: JUL/2017

pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire acessado em: JUL/2017



Um caso na cultura

*por Claudia Murta,
Carla Francesca Sena Pera,
e Daísa Teixeira*

Enfatiza a questão da técnica e seu impacto na Metodologia EaD que se fundamenta, em sua estruturação, no uso de plataformas tecnológicas. O conteúdo, estudado nesse texto, aponta aspectos introdutórios acerca do problema da técnica para a sociedade contemporânea e os aspectos fundamentais para a compreensão dessa problemática, bem como, o impacto tecnológico na transmissão e gênese do conhecimento.

NOS MÓDULOS ANTERIORES TRILHAMOS uma senda do conhecimento desde o método conceitual socrático, com o qual inauguramos o debate sobre a metodologia EAD, tendo a filosofia, ou antes, o processo crítico e reflexivo instaurado por Sócrates na busca por uma apreensão do real como um ponto referencial de nosso debate, passando pela psicanálise e suas contribuições e chegando na educação. Tais módulos nos proporcionaram uma via de articulação de saberes acerca da transmissão de conhecimentos no próprio desenrolar da história humana.

Todos os módulos que se seguiram até aqui nos desvelam um olhar para a condição diferencial da metodologia EAD, a qual se afasta gradativa e significativamente dos padrões tradicionais de transmissão de conhecimento, uma vez em que desarticula a figura do mestre portador de um conhecimento oracular ou monolítico, que deve ser transmitido àqueles, que ainda na penumbra da “ignorância”, perambulam *a-lumnum* (sem luz), promovendo uma nova forma de relacionar-se como o conhecimento na qual tanto professor quanto os alunos se encontram como co-partícipes na construção e transmissão do conhecimento.

Na trajetória proposta em nosso debate seguimos a trilha crítico reflexiva na qual a figura do mestre detentor de um saber estagnado e monolítico veio sendo trabalhada e alterada a partir das contribuições históricas dentro do quadro conceitual da psicanálise e da educação; porém, torna-se imprescindível, em nosso debate, evidenciar um *modus* a partir do qual o conhecimento veio a potencializar-se

em nossa contemporaneidade enquanto *fluxo* e estando assim à disposição de todos, a saber: as novas tecnologias e suas interações no âmbito do conhecimento, de sua produção e também transmissão.

Neste “caso na técnica” nos propomos a apontar a importância da técnica no âmbito da produção e transmissão de conhecimentos em nossa contemporaneidade e a correlação deste *instrumentum* e a nova configuração de posturas epistemicocognitivas acerca do conhecimento com a metodologia EAD.

Nos módulos que se seguem nos propomos a um debate acerca da aporética condição da técnica no âmbito de um antagonismo exposto por um humanismo que, historicamente instaurou um abismo entre o mundo do homem (a cultura) como locus da humanidade, e suas produções (a técnica) como elemento de desumanização. Nos propomos uma análise da importância da técnica na compreensão da própria existência humana, na busca de uma possibilidade de redução de tal abismo.

Seguiremos uma trajetória partindo da compreensão de técnica explorada e propagada no Ocidente até mesmo hodiernamente na qual esta veio a ser compreendida em termos pejorativos como elemento desumanizador. Para tal, no primeiro módulo, exploraremos a técnica frente a cultura, na expectativa de expor uma relação não mais antagônica entre tais esferas (cultura e técnica), mas intrínseca e significativamente de complementariedade. Buscaremos um diálogo com dois pensadores centrais para tal debate, o alemão Martin Heidegger e o francês Gilbert Simondon.

Apresentação

Vivemos uma época fortemente marcada pelo progresso e velocidade com que se apresentam os resultados da técnica, o que nos leva a afirmar que vivemos uma era da técnica, uma época ímpar na qual o desenvolvimento tecnocientífico atingiu uma condição basilar para a própria existência humana. A técnica está intrinsecamente relacionada com a história do homem, sendo tão velha quanto este, ao ponto em que uma análise da história da técnica se constituirá também como uma análise da história do próprio homem (GEHLEN, GOURHAN).

Analisar as relações estabelecidas entre a técnica e a existência humana não é, de forma alguma, das tarefas mais simples. Devemos estar cientes de que ao falarmos de técnica, ou tecnologia, estamos nos referindo a determinado universo no qual estamos inseridos, e no qual experimentamos todas as nuances dos impactos instaurados pela expansão deste mesmo ideal técnico, quer seja no campo do social, psicológico, econômico e até mesmo religioso.

O século xx foi palco de importantes debates acerca da técnica. De um lado, pensadores como Heidegger, Spengler e outros que assistiam ao progresso técnico com certa cautela, enxergando no avanço da técnica, direcionada irresponsavelmente, algo perigoso; e de outro lado, intelectuais como Ortega y Gasset, Paul Tillich e outros, que analisavam o desenvolvimento tecnológico de seu tempo com entusiasmo, tendo a técnica como *instrumentum* através do qual a humanidade pode, não apenas vencer as dificuldades impostas pela natureza, mas também reformá-la “visando a satisfação de suas necessidades” (ORTEGA Y GASSET, 1991, p. 12).

Quer seja de um ou outro lado, o pensamento acerca da técnica nunca é fácil, e tampouco decisivo. Simplesmente por se tratar de uma parte constitutiva do humano, sujeita a transformações assim como o está o próprio homem. A técnica em uma palavra é isto: transformação. Transformar seria um verbo adequado ao homem em qualquer etapa de seu desenvolvimento.

Tanto o *homo faber* quanto o *homo sapiens* estão inseridos numa cadeia de transformações, e em toda a história da técnica, que, por conseguinte é a história do próprio homem¹, temos uma projeção cada vez maior das ações deste.

1. Ver GEHLEN. A alma na era da técnica.

A técnica, em sua condição basilar mostra-se em praticamente todos campos do agir humano. Um dos campos no qual a técnica se mostrou com um dinamismo ímpar o fora no âmbito da educação; e, mas precisamente, no que se refere ao conhecimento. A própria estrutura do ato de conhecer humano se potencializou a partir das novas possibilidades instauradas pela interação com o universo proposto pela técnica. Estamos, para parafrasearmos Lèvy, diante de uma nova forma de conhecer ainda não catalogada pelos estudiosos em epistemologia.

Estamos diante de um fluxo de informações nunca antes experimentado em nossa história, a tecnologia informacional atingiu níveis inimagináveis a algumas décadas atrás. E a interação com todo o aparato proposto pela técnica em nossa contemporaneidade abre

perspectivas novas no âmbito de compreensão da gênese e estrutura do processo cognitivo humano; em suma, o próprio ato de conhecer se vê imerso em uma dinâmica instaurada pela técnica, da qual experimentamos uma nova ecologia cognitiva.

Como ponto inicial de nossa reflexão sobre a metodologia EAD e estas novas configurações com o saber expressas na interatividade entre o ser humano e o aparato técnico, faz-se necessário uma compreensão da técnica para além de uma *tecnofobia*; ou seja, devemos compreender que a técnica é um fenômeno multifacetário, evidenciando que sua aplicabilidade desvela-se arraigada em um âmbito ético-moral.

Desta forma, dois autores imprescindíveis para uma compreensão deste caráter da aplicabilidade técnica serão retomados em nosso debate. O primeiro será o filósofo alemão Martin Heidegger, que em sua obra *A questão da técnica* nos aponta para o aspecto *destinal* da técnica. Esta não é apenas um mero fazer do homem, mas se apresenta como destino deste.

Assim, Heidegger nos convida para uma busca de compreensão do que é a técnica para fora dos limites do que é apenas antropológico instrumental, ou seja, a essência da técnica não está na própria técnica, mas antes, mostra-se em sua condição de destino humano.

O segundo autor é o filósofo e tecnólogo francês Gilbert Simondon, que em sua obra *O modo de existência dos objetos técnicos* busca uma redução do abismo entre cultura e técnica a partir de uma compreensão dos objetos técnicos enquanto mediadores da existência humana, não mais reconhecendo o caráter pejorativo como

o qual a cultura se reportou ao fenômeno técnico. O homem possui sua existência mediada pelos objetos técnicos e a própria cultura depende de tais objetos. Desta forma, cultura e técnica, longe de ocuparem posições diametralmente opostas, estariam inseridas em uma relação de complementariedade.

Em tal obra, Simondon aponta para uma reflexão acerca das relações entre o homem e a natureza na qual se evidencie o caráter de mediação exercido pelos objetos técnicos e de sua importância no próprio modo de ser do homem no mundo, em suma uma pergunta pelo sentido dos objetos técnicos desvelaria uma reflexão sobre a própria existência humana.

A existência dos objetos técnicos e as condições de sua gênese põem, ao pensamento filosófico, uma questão que ele não pode responder por meio da simples consideração dos objetos técnicos em si mesmo: qual é o sentido da gênese dos objetos técnicos em relação com o conjunto do pensamento, da existência do homem e de sua maneira de ser no mundo? (SIMONDON, 2007, p. 171).

Para reduzir o abismo entre tais esferas Simondon propõe uma reinserção dos objetos técnicos no âmbito da cultura. Se esta procurar vencer sua insuficiência deverá buscar esta complementariedade com o aparato tecnológico, que constitui o médium entre humanidade e natureza. Tal reinserção, segundo Simondon, representaria um ganho no aspecto de reestruturação da cultura, a partir do qual esta não seria destruída como expresso em nefastos prognósticos de contemporâneos de tais autos, mas, contrariamente, alargaria o próprio conceito de cultura.

Para uma filosofia da técnica

Filosofia da técnica é um termo cunhado pelo filósofo, teólogo e engenheiro alemão Ernst Kapp² e apresenta-se como uma disciplina relativamente recente frente à tradição filosófica e se caracteriza pela proposição do fenômeno tecnológico como problema filosófico. Porém, o despertar para tal proposição por parte da filosofia veio tarde, e de forma abrupta e intrinsecamente desafiadora, como afirma Morão (1999):

“*Aparentemente, a reflexão filosófica acordou tarde para a técnica. Pelo menos para uma sua sistematização teórica. Não se dobrou sobre ela com insistência (ou só o fez de modo esporádico e incoativo em afirmações soltas) [...] A natureza e a complexidade do “ecossistema tecnológico” hoje implantado e cada vez mais dominante encerra implicações várias: resultado da cientificação progressiva da técnica (com a sua consequente e enorme capacidade evolutiva), operou uma transformação radical do trabalho, da vida social, do tempo livre e de quase todos os aspectos da nossa cultura; levou à unificação da Terra e dos homens, substitui cada vez mais o “meio natural” pelo “meio técnico”, suscita o problema da direcção do futuro, exige regulações de um sentido da existência, em contraste com o que tal processo civilizacional e histórico tem aparentemente de “destino”, pois a técnica deixou de ser a fonte e o conjunto de artefactos para se tornar o nosso habitat, a nossa envoltura e complemento indispensável. Sob determinada perspectiva, o elemento “técnico”, porque demais presente, tornou-se, de certo*

modo, invisível – circunstancia que, aliada ao fim do romantismo da ciência e ao discernimento da problematidade e da convulsão do ideal baconiano, não pode senão desafiar à reflexão e convidar à compreensão do sentido do fenômeno novo, porque total, do conúbio da ciência e da técnica. Já não basta, pois, viver o mundo da técnica; é preciso pensá-lo e geri-lo (pp. 15 – 16).

2. Ernst Kapp (1808 – 1896) foi um filósofo, teólogo e engenheiro alemão. Precursor dos estudos acerca de uma filosofia da técnica, compreendendo-a como uma projeção orgânica do homem. Embora possamos buscar ressonâncias da reflexão sobre a técnica nos fragmentos de Anaxágoras (500 a. e. c.), e encontrar toda a tradição filosófica ocidental as voltas se deparando com tal aporia, foi apenas em 1877 com a obra de Kapp que podemos datar como a primeira obra a dedicar-se exclusivamente a tal problemática. A expressão “filosofia da técnica” foi cunhada em sua obra Linhas fundamentais para uma filosofia da técnica de 1877. Kapp entendia a tecnologia como sendo uma extensão ou uma projeção dos órgãos humanos. Desta forma, Kapp enxergava as ferramentas como uma projeção dos braços e pernas, a ferrovia como uma projeção do sistema circulatório, e o telégrafo como uma projeção do sistema nervoso. Esta compreensão projecionista da técnica é importante para a filosofia da técnica desde Kapp, ganhando notoriedade com Marshall McLuhan, para quem os meios de comunicação seriam extensões do humano. Habermas também em Teoria e Práxis desenvolve uma compreensão da técnica como extensão dos órgãos humanos. Cf. Habermas, 1987b, p. 320.

Diante dos problemas oriundos do avanço tecnológico sobre, praticamente, todos os âmbitos da existência humana, a filosofia não pode se furtar a uma reflexão acerca dos problemas daí resultantes; neste contexto, o filósofo deve refletir sobre as possibilidades implícitas na dinâmica da *tecnificação*, não tendo mais um “bom motivo para aban-

donar esse objeto de discussão dos biólogos e dos engenheiros entusiasmados pela ficção científica” (HABERMAS, 2004, p. 22).

A intervenção técnica produziu alterações tão profundas em praticamente todos os âmbitos da existência humana e na estrutura social, que a filosofia já não se pode permitir esquivar-se da questão da técnica.

No contexto presente, sente-se que a filosofia de nenhum modo pode ficar indiferente à tecnificação acelerada do mundo; é imperativo seu tentar compreender tal dinâmica, clarificar a nossa situação e guiar o desenvolvimento ulterior numa direção racional. A multiplicação da bibliografia sobre este tema, sobretudo desde meados do séc. xx, manifesta essa preocupação (MORÃO, 1999, p. 20).

Para além das distopias e nefastos prognósticos³ que se projetaram acerca do avanço tecnológico desde o século passado - principalmente no Ocidente, a técnica seguiu caminho, palmilhando passo a passo os âmbitos mais recônditos da vida e da existência humanas. Mesmo antes de findar o século xx, a técnica moderna já havia se estruturado de tal forma que passou a possuir uma penetração na sociedade contemporânea e na estrutura nuclear da vida dos indivíduos em tal sociedade, até então expressos unicamente em periódicos de ficção científica ou em novelas do gênero.

3. O avanço acelerado do conhecimento tecnocientífico foi acompanhado por uma crítica pessimista, que a Kulturkritik alemã esboçou desde os dias de Nietzsche, que apresentava o fenômeno técnico como uma potência destruidora, “devoradora de homens” (Nicholaus Götz), “declínio” da civilização ocidental (Oswald Spengler), e “encobrimento do ser” (Heidegger).

Hoje, já não nos é necessário enumerar as grandes obras da engenhosidade humana para percebermos o quanto estamos envoltos pela tecnologia, para isto basta-nos uma rápida olhada ao nosso redor e veremos o número de interações que estabelecemos com o ideal técnico em nosso cotidiano. “A relação existente entre a vida humana e a técnica chega a ser tão constante e íntima, que poderíamos dizer que a técnica é, para aplicar um termo romântico a uma realidade pouco romântica, o *Zeitgeist*, o espírito da época” (FERRATER MORA, 2007, p. 96⁴).

O século xx, sem dúvida, foi o palco onde assistimos ao desenvolvimento da técnica em larga escala. Da industrialização gradativa e massiva dos utensílios à conturbada ascensão basilar da técnica, prefigurada no anúncio de mapeamento do genoma humano e nas experiências no campo da biotecnologia, apresentando ao homem um panorama totalmente novo repleto de problemas para os quais a ética tradicional nem se quer possui os pressupostos necessários para tal quadro do agir humano, constituindo-se como uma “terra de ninguém”, como nos aponta Jonas (2006):

“*Nenhuma ética tradicional nos instrui, portanto, sobre as normas do “bem” e do “mal” às quais se devem submeter as modalidades inteiramente novas do poder e de suas criações possíveis. O novo continente da práxis coletiva que adentramos com a alta tecnologia ainda constitui, para a teoria ética, uma terra de ninguém (p. 21).*”

Tal qual Janus⁵ a técnica sorri apresentando-nos suas duas faces. Duas faces e direções diametralmente opostas. Uma mostrando-nos

todo o universo de possibilidades que se abre ao homem mediante sua aplicação responsável, e outra deixando-nos atônitos ante ao risco do aniquilamento, não mais da espécie humana apenas, mas, de toda espécie de vida no planeta. “[...] o homem se tornou perigoso não só para si, mas para toda a biosfera” (JONAS, 2006, p. 229).

4. O projeto genoma humano foi iniciado oficialmente pelo Instituto de saúde dos Estados Unidos da América em 1990 e finalizado em 2013, somando um gasto de 2,7 bilhões de dólares e 13 anos de trabalho. Cf. SOUZA, Valdomiro José de. Projeto genoma humano. São Paulo: Loyola, 2004, p. 24.

5. Divindade do panteão romano, representada como possuindo duas faces, uma voltada para o passado e outra voltada para o futuro. É uma divindade solar ligada às festividades que marcavam o início de cada ano, daí o nome do mês de Janeiro, e sua posição no calendário ocidental como um mês entre o ano que passou e aquele que ainda está por ser transcorrido. Tal analogia é propiciada pela bipolaridade de aspectos inerentes à técnica moderna. A tecnologia aparenta induzir a mudança social de duas maneiras: através da criação de novas oportunidades para os indivíduos e as sociedades. Ela possui a ambos os efeitos, positivo e negativo, e usualmente ao mesmo tempo e um em virtude do outro. Em todas estas áreas, a tecnologia é vista como tendo duas faces. Cf. MESTHENE, Emmanuel. **The role of technology in society**. In: TEICH, Albert. *Technology and the future*. 6. ed. New York: Saint Martin's Press, 1993, pp. 73 – 88.

O fenômeno técnico encontra-se presente em nossas vidas de tal forma que já não podemos prescindir acerca dos problemas trazidos por tal fenômeno. Resta ao homem a liberdade e, sobretudo, a responsabilidade em suas escolhas e em seu agir. Nenhum campo da existência e do agir humano permanece incólume ante o avanço tecnológico, e principalmente a partir do século xx, a questão da técnica passou a representar um ponto importante nos debates e reflexões de diversos intelectuais e campos do conhecimento.

A questão da técnica: Sobre o texto de Martin Heidegger

A essência da técnica

Em seu texto sobre “A questão da técnica”, o Filósofo Martin Heidegger a ponta para a técnica a partir da essência da técnica, pois a essência da técnica não é algo técnico. Experimentar a relação com essência da técnica liberta da relação apaixonada com a técnica. Assim, para ele, questionamos a técnica quando questionamos a sua essência ou o que ela é.

A ideia de que a técnica é um meio circunscreve a sua determinação instrumental. Lidar de modo adequado com a técnica, lidar corretamente com a técnica é determinado por essa concepção instrumental da técnica. Lidar de modo adequado com a técnica enquanto meio é pretender dominar a técnica. Para Heidegger, **quanto mais se pretende dominar a técnica, mais a técnica ameaça escapar do domínio dos homens**. Assim, para ele, a técnica não pode ser apenas um meio. E, adverte que se atentarmos para isso, podemos entrar no âmbito da essência da técnica e sairmos da ideia de que a técnica se fundamenta em uma instrumentalização.

Muito interessante o questionamento de Heidegger sobre o tema da técnica a partir do seu. Nessa perspectiva inovadora, se propor ao domínio da técnica é se perder na própria técnica enquanto meio e, assim, perder a essência da técnica. Mas qual é a relação da técnica com a sua essência? A técnica se essencializa no âmbito em que acontece o desabrigar e o desocultamento da verdade. A verdade se desoculta, se nos propomos à escuta da verdade que se desvela.

A armação desafiadora que é a essência da técnica encobre o desabrigar por onde acontece o descobrimento da verdade. Esta armação impede o aparecer e o imperar da verdade. O destino é o perigo. Para Heidegger não existe uma técnica demoníaca, existe o mistério de sua essência. A essência da técnica enquanto o destino do desabrigar é o perigo. A ameaça dos homens não vem das máquinas e dos aparelhos da técnica. A autêntica ameaça já atacou o homem em sua essência, pois ele pode estar impedido de ver o apelo de uma verdade mais originária.

Pois que a essência da técnica não é nada de técnico, para isso a meditação essencial sobre a técnica e a discussão decisiva sobre ela devem acontecer num âmbito que está aparentado com a essência da técnica, mas é fundamentalmente diferente da técnica. Esse campo, para Heidegger é o campo da arte, da técnica como arte da técnica e não como armação desafiadora da natureza que visa à exploração da natureza e não a um fazer com a natureza.

PARA PENSAR: O que implica a visão da técnica como um meio ou instrumento? Como fazer para não entrarmos em uma tecnofobia?

Os falsos antagonicos: humanização e técnica — Um estudo sobre Gilbert Simondon

por Carla Francesca Sena Pera

Desde o século XVIII modificamos de maneira considerável nossa maneira de viver no mundo, nos distanciamos da manipulação direta dos instrumentos, vivemos revoluções técnicas industriais e comunicacionais, aceleração das inovações, a rápida obsolescência dos objetos técnicos, tudo isso junto a um temor da constante introdução de tecnologias em todos os contextos da vida humana. Para entender de maneira mais aprofundada essas transformações, evocamos o pensamento do filósofo francês Gilbert Simondon, a fim de destrinchar quais são os princípios que organizam os elementos e os objetos técnicos e qual a função da técnica em nosso mundo. Nesse texto abordaremos alguns conceitos da teoria simondoniana dos objetos técnicos que surgem com a proposta de refundar o humanismo, reconectando o homem à técnica.

Segundo o autor, para que a dimensão humana seja recuperada há a necessidade de perfazer um estudo da técnica considerando as transferências entre os campos da ciência, da técnica e da natureza. Para ilustrar essas relações, Simondon estabelece distinções entre esses campos e cria um longo estudo a respeito da gênese e da genealogia dos objetos técnicos e naturais.

Nesse contexto o autor considera o campo científico como o conjunto de leis criado para categorizar e sistematizar a natureza das coisas, a partir dele construímos nossa leitura do mundo e também planejamos nossa tecnicidade e tecnologia. Também argumenta que os objetos técnicos têm um modo de existência, que se desdobra

numa história individual, a partir de uma genética, que pode ser categorizada a partir da análise das fases de sua evolução.

Essa evolução ocorre através de um processo de concretização, pelo qual o objeto técnico passa de sua forma abstrata a concreta. (SIMONDON, 1989, p. 19-21). Apoiado numa análise de gênese e evolução, Simondon sustenta que o movimento para existência dos objetos técnicos, no sentido da sua concretização, só ocorre após um trabalho de tipo científico e de um trabalho experimental, este próprio da tecnicidade.

Saindo do plano da ideia e perpassando um percurso do abstrato ao concreto, o objeto técnico para concretizar-se não pode apenas existir no mundo. A concretização somente acontece quando o objeto técnico funciona conjuntamente a outros objetos técnicos, de maneira integrada.

O objeto técnico concreto nunca é um elemento isolado, mas funciona em conjunto a outros objetos, formando conjuntos técnicos. Ele está sempre tendendo a se concretizar, partindo do campo científico à sua concretização e se inserindo dentro da cultura.

Simondon também disserta a respeito dos objetos naturais vivos, e estabelece uma nítida diferença entre os objetos naturais vivos e os técnicos. Segundo o filósofo, os objetos naturais vivos já nascem totalmente concretos, pois não perpassam o mesmo caminho dos objetos técnicos para se concretizar, ou seja, não precisam ser elaborados a partir de leis científicas e projetos para serem no mundo, os objetos naturais vivos já nascem prontos, antes de uma ideia de criação humana. Pelo fato de que não há uma total assimilação entre os objetos técnicos e os objetos naturais, podemos dizer que há

uma **diferença ontológica**⁶ entre os objetos naturais vivos e os objetos técnicos. A diferença ontológica reside na própria genealogia deles, os objetos técnicos tendem a uma concretização, na medida que os objetos naturais e os seres vivos são concretos desde sempre. (SIMONDON, p. 166)

6. A palavra ontologia em seu sentido literal significa “estudo do ser” e é formada pela partícula “ontos”, que significa “ser” e “logos”, “estudo”, “discurso”. É uma divisão da filosofia que se ocupa do estudo da natureza do ser, procurando categorizar os fenômenos fundamentais/primeiros das coisas.

Simondon também faz crítica ao pensamento cartesiano e moderna - que supõe o corpo uma máquina - mais especificamente a cibernética, ao dizer que a mesma erra na medida que compara os seres vivos com os objetos técnicos autorregulados/autômatos e por isso não distinguem a tendência à concretização (dos objetos técnicos) com o caráter de completamente concreto (do ser vivente, que já nasce pronto). Diante desse argumento a comparação dos organismos vivos à máquina, aparece como um reducionismo científico, uma falta de compreensão da gênese e da existência dos dois objetos, técnicos e naturais. A máquina carrega em si algo da realidade humana, não porque o humano foi seu construtor/produtor, mas porque ela incorpora uma natureza, a máquina reproduz um dinamismo humano. Essa incompreensão ontológica da gênese dos objetos, para o autor, gera inevitáveis consequências de desumanização.

A respeito do contexto desumanizante que vivemos, Simondon retoma ao mesmo tempo que se distancia do conceito de alienação de Marx. O autor afirma que Marx situa demasiadamente a alienação

no reino econômico, referenciando-se a uma alienação que reside na existência de um sistema privado que detém os meios de produção. Simondon, no entanto, reforça a ideia de que é preciso superar uma alienação ainda mais profunda, precisamos superar uma alienação **psico-fisiológica**.

A alienação psico-fisiológica, é, segundo Simondon, ainda mais fundamental do que a socioeconômica, porque é bilateral. De um lado o trabalhador é submetido a um ritmo, de gestos repetitivos e essa acoplagem com a máquina faz ele perder o status de portador das ferramentas, de outro lado a máquina também não é compreendida em suas particularidades (gênese e genealogia) e devidamente integrada ao cosmos, isto é, na totalidade do mundo em que vivemos. Nesse caso a máquina assume a posição de sujeito, e coloca o humano na posição do autômato, as máquinas industriais continuam incompreendidas, não podendo exercer sua verdadeira essência e individualidade enquanto ser técnico no mundo.

Para Simondon a alienação psico-fisiológica é ainda mais profunda que a alienação político-econômica.

O fato de não compreendermos os objetos técnicos e manipulá-los em nome da liberdade de transformação da natureza e do consumo, gera um desrespeito humano frente aos objetos técnicos. Livres para consumir os objetos e o mundo, o homem se dá o direito de decidir a existência e a inexistência dos objetos técnicos sem se ater às responsabilidades recorrentes de nossa intervenção técnica no mundo.

Ao criar objetos técnicos com meros fins utilitários e de consumo, os objetos técnicos não evoluem necessariamente. Uma simples aparição de um novo objeto técnico não define, para Simondon, uma

evolução. Evolução acontece quando há realmente uma mudança substancial que possa gerar um aperfeiçoamento do objeto técnico, pensando na totalidade que engloba o homem, o objeto técnico e o mundo em geral. Ao contrário da proposta de Simondon, damos vida a diversos objetos técnicos apenas com intuito de alimentar o consumo e o que se excita em liberdade de compra/consumo é apenas poder despótico de amo de escravos. O que nós temos como pulsão de compra, não é a liberdade, mas sim o poder para poder matar, sem nenhuma responsabilidade. Falar em vida e morte dos objetos técnicos pode parecer estranho, mas se pensarmos bem já utilizamos esses termos quando nos referimos aos objetos técnicos. Quando compramos um celular ou um computador, pensamos, por exemplo, qual será a vida útil dele. Porque não nos referimos a destruição daquele objeto como morte?⁷

Encontrar o que há de humano nos objetos técnicos pode servir para que o homem encontre a sua própria humanidade?

7. É importante ressaltar que não se trata de classificar os objetos técnicos como seres vivos, tampouco a ideia de inseri-lo dentro do que chamamos de direitos humanos, mas sim de entendê-los enquanto seres individuais e particulares, pertencentes a totalidade do mundo que vivemos.

Simondon parece retirar a 'artificialidade' dos objetos técnicos e sinaliza que o mesmo precisa ser considerado a partir de uma relação ética com o próprio ambiente que vivemos, como também na maneira que ele se insere no cotidiano. O objeto técnico precisa ser respeitado enquanto ser inserido na totalidade da qual faz parte.

Há, portanto, uma dimensão ética extremamente significativa, a ética das técnicas opera uma inversão de outras compreensões formuladas. O pensamento construído ao longo da história se baseou na pergunta: “o que os objetos técnicos vão fazer com a humanidade? Dessa pergunta advém uma série de pensamentos catastróficos que afirmam que a humanidade será subjugada e destruída pelo poder das máquinas. Simondon enfatiza que o homem deve pensar radicalmente o inverso, ou seja, a relação do homem com a máquina, na medida de pensar sua responsabilidade de ação perante os objetos técnicos.

PARA PENSAR: Seria então possível afirmar que a tecnologia entendida de maneira desumanizada esconde uma compreensão errônea do que é o próprio homem?

PARA PENSAR: Poderíamos afirmar que o homem transfere a responsabilidade de sua própria desumanização para o outro, no caso, os objetos técnicos?

Para Simondon o centro de sua teoria é o homem, e toda essa elaboração tem a função de retomar a noção de humanismo. A ética, para Simondon, não deve ser considerada apenas de homem para homem, mas ela se alarga, para ser pensada a partir da relação do homem com os animais, com as plantas, e - o ponto de diferenciação do pensamento do autor - com os objetos técnicos.

Essa compreensão não é esboçada pelo autor de forma inocente, na medida que incentivaria a uma preservação do ambiente intacto, sem por exemplo decidir a existência e inexistência de outros seres e objetos técnicos. O homem precisa pensar a “morte” de seres como também a necessidade de fazer desaparecer alguns objetos técnicos, pensados a partir de uma relação ética com o mundo.

O autor convoca a criação da consciência de uma ética substancialista, pensando o mapeamento genealógico a partir de cada ser e espécie. Simondon diz que há ética relacional, a técnica é, portanto, o modo de mediação com o mundo, seja ele natural, social ou técnico. Para isso há a necessidade de abolir o lugar de escravo dos objetos técnicos, e tratá-los eticamente, alargando a compreensão da técnica que é vista prioritariamente a partir de uma ótica utilitarista.

Em suma, Simondon apresenta um certo otimismo perante as técnicas quando afirma que se cumprirmos essa tomada de consciência cultural e sairmos da compreensão alienante de humanismo, os objetos técnicos e a técnica em geral, serão aliados a resistência da entropia, ao desaparecimento e a morte.



Leituras recomendadas

JAPIASSÚ, Hilton e MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. 5.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

LALANDE, A. **Vocabulário Técnico e Crítico de Filosofia**. Tradução por Fátima Sá Correia et al. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

SIMONDON, G. (1982-3). **Les machines au XVII^{ème} siècle: usage, typologie, résonances symboliques**. Revue des Sciences Humaines: La machine dans l'imaginaire (1650-1800), nº 186-87. Lille III: 1982-3.

SIMONDON, G. (1989). **Du mode d'existence des objets techniques**. Paris: Aubier, 3^{ème} ed.

HEIDEGGER, M. A questão da técnica.

SIMONDON, G. Os modos de existência dos objetos técnicos.



Um caso na cibercultura

por Daísa Teixeira

Abordará as interrelações que podem ser estabelecidas entre aluno, professor, técnica/tecnologia e mediação pedagógica em contextos educacionais na atualidade. Essa abordagem considera as mudanças que ocorrem na educação e na gestão do conhecimento, no desenho das bases de uma nova sociedade, fundamentais para que a escola e educadores revisem princípios pedagógicos.

A técnica e a educação

O avanço das tecnologias da informação a partir do século xx não apenas instaurou uma nova espécie de relação com o saber como também passou a incidir sobre a própria condição de existência do homem e da sociedade humana, em suma o fenômeno das tecnologias informacionais, centradas principalmente no desenvolvimento do computador e no advento da internet, toca no âmbito da própria vida.

O saber agora é um *saber-fluxo*, e sua constante transformação, enquanto informação, desvela o ciberespaço como potência comunicativa e que propõe uma interação a nível global. Uma reflexão acerca da condição e possibilidades da educação em meio ao universo informacional da cibercultura deve, segundo Lévy (1999b, p.157), estar “fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea com o saber”. O saber já não é algo estático, fixo, estanque; é antes *um fluxo em contínuo transformar-se*.

As novas tecnologias informacionais passaram, a partir do século passado, a reestruturar as relações sociais, o trabalho, o controle de processos e, em suma, a própria existência humana mergulha nas águas deste fluxo de informações.

Diante desse quadro, apresentando características revolucionárias de pensar, compreender e de fazer, é natural que as novas tecnologias sejam incorporadas à Educação, com o objetivo de potencializar o processo pedagógico de ensino e aprendizagem numa convivência natural entre velhas e novas tecnologias.

Não se pode esquecer que criar, produzir tecnologias são ações constitutivas do homem e do seu processo de humanização, o que o distingue de outros animais e a Educação é uma das dimensões desse processo. Cada novo instrumento criado ou reutilizado da natureza, objetiva à transformação do meio em que vive, com a intenção de melhorar a qualidade de vida em seus vários aspectos (LÉVY, 1999b).

Desse ponto de vista, a relação homem e produção de tecnologias possibilita o conhecimento do desenvolvimento das civilizações, com suas épocas e memórias. As ferramentas, desde as mais simples às mais sofisticadas, contam a história da humanidade, pois imprimem em sua constituição as maneiras próprias de armazenamento das identidades culturais, históricas e sociais.

Tem-se, portanto, num contexto relacional que, ao criar e produzir instrumentos, o homem parte de suas necessidades imediatas. Assim, ele se apropria do que existe e o objetiva, imprimindo nessas novas formas as marcas e lembranças próprias de sua época e de seu lugar. Nesse sentido, as tecnologias, desde as mais primitivas como a cerâmica, o bronze, o ferro, até as atuais como a fotografia, o vídeo, o computador são representativas de necessidades próprias de, não apenas melhorar de imediato a qualidade de vida, como também alterar as formas de lembrar o passado, o que leva o homem à busca constante de mais e melhores instrumentos que ajudem na convivência com seus pares.

Desde a oralidade à escrita, o homem vem demonstrando um caminho, ao longo dos tempos, rumo ao desenvolvimento e à solução

de problemas que emanam de sua natureza própria na procura de apreender o significado de estar no mundo e dele fazer parte.

Na atualidade, caracterizada como sociedade tecnológica e informacional, velhas e novas tecnologias coexistem. Segundo Lévy (1999b), o conhecimento existente hoje pode ser categorizado de três formas: a oral, a escrita e a digital.

Dessas, a linguagem falada é a mais antiga, caracterizando-se numa “tecnologia da inteligência”, pela qual o homem instrumentaliza a memória e a propagação de representações. Nas sociedades orais, a proximidade física daqueles que utilizavam a mesma fala definia os limites de circulação e de comunicação no espaço e na cultura das tribos. A transmissão do conhecimento se dava, então, pela presença física dos seus membros, caracterizando-se pela repetição e memorização de histórias, de músicas e de danças que passavam de geração a geração.

Em um outro momento, ainda segundo Lévy (1999b), quando o homem ocupa um espaço determinado, praticando a agricultura, surge a sociedade da escrita. Dessa forma, a palavra pagus, campo arado e cultivado para plantio, deu origem ao vocábulo página, tendo a disposição de suas linhas ligada à simetria do campo cultivado, numa interferência da atividade exercida na criação de suporte para esse tipo de tecnologia. Nesse tipo de sociedade, é necessário compreender o que está sendo representado graficamente. A distância, “*correspondente entre o plantar e o colher da agricultura*”, existe também entre aquele que escreve e o que lê, podendo haver aí uma defasagem de séculos, de milênios.

Com a escrita, o conhecimento adquire autonomia, pois já não existe a obrigação da presencialidade do comunicador. Com isso, a

apreensão do conhecimento se dá não mais na forma como foram enunciados, mas na contextualidade em que o texto é lido e analisado.

Em termos sociais, a complexidade dos códigos da escrita cria, segundo uma verdadeira literacia, de onde são excluídos aqueles que não dominam esses códigos, os iletrados e analfabetos. Há, assim, uma reorientação da estrutura social, ao legitimar, como mecanismo de poder e ascensão, o conhecimento erudito. Por outro lado, a escrita, ao interagir com o pensamento, liberta o homem da obrigatoriedade da memorização permanente, constituindo-se numa ferramenta pela qual os fatos cotidianos são “liberados em biografias, diários, agendas, textos e redações”.

A terceira forma de apreensão do conhecimento é, segundo Lévy, a linguagem digital, que se dá no espaço das variadas e “novas tecnologias de comunicação e de informação”.

À multiplicidade e complexidade dos equipamentos eletrônicos aliam-se as suas múltiplas finalidades e funções. Essa amplitude coloca o homem diante de escolhas de possibilidades, também variadas, de ação e de comunicação. O convite que essas novas formas tecnológicas nos fazem, através de sua utilização é o de estarmos sempre à procura de mais e mais informação e conhecimento, aguçando audição, visão e sentimentos. Assim, adquirimos o poder de estar em diferentes lugares sem que seja necessário o deslocamento físico.

A sequencialidade narrativa das imagens e dos textos é rompida pela tecnologia digital, transformando-a num fenômeno descontínuo, reconceitualizando tempo e espaço, revolucionando a maneira humana de pensar e de compreender.

Essa não-linearidade possibilitada pela tecnologia digital traz em si outras formas de ler e de escrever. O texto apresenta-se com outras

características, ao incorporar também imagens, sons, além de palavras. Os elementos que o compõem são também eles mesmos conexões para outros textos, outros tempos, outros espaços. Tem-se então a formação de redes hipertextuais que reconfiguram as relações com o saber, pois trazem possibilidades quase infinitas de conexão máquinas/pessoas/conteúdos, em constante processo de elaboração individual e coletiva.

No que diz respeito à Educação, a concretização das possibilidades técnicas no terreno da informação e da comunicação transforma mais acentuadamente as relações construídas no cotidiano pedagógico. A verticalização da fonte da informação centrada no professor já não se sustenta e tende, cada vez mais, a ser substituída pela horizontalidade na construção de processos educativos mais dialógicos do que tem acontecido ao longo da sua história.

Diante de todas essas considerações, uma pergunta se impõe, como ponto de partida para o desenvolvimento do presente módulo: qual o lugar da técnica/ tecnologia na Educação?

Para encaminhar as reflexões advindas da pergunta que se impõe serão usadas ferramentas síncronas e assíncronas, estudadas neste módulo. O que se espera, ao seguir esse caminho, é o surgimento de outras questões ligadas ao papel de professores e alunos em contextos tecnológicos de ensino e de aprendizagem, à mediação técnico-pedagógica presente no contexto educacional que resulta da extensão das novas redes de comunicação.

Sendo assim, bons estudos e proveitosas reflexões.

Para saber mais

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e

Terra, 1997

LÉVY, P. **O que é o virtual?**. São Paulo: Ed. 34, 1999a.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999b.



Sobre as autoras

Carla Francesca Sena Pera

Licenciada em Filosofia pela Universidade Federal do Espírito Santo, Mestr@ em Mídias para a Educação pelo programa Erasmus Mundus. Habilitada pela Université de Poitiers França, Universidad Nacional de Educación a Distancia Espanha e Universidade Técnica de Lisboa - Portugal. Trabalha com educação por meio de tecnologia no SEAD-UFES, como designer instrucional do curso de graduação em Filosofia (licenciatura) na modalidade EAD da UFES, coordenadora de tutoria nos cursos de especialização e aperfeiçoamento “Filosofia e Psicanálise” e “Dimensões da Humanização: Filosofia, Psicanálise, Educação”. Também atua como co-coordenadora do grupo de pesquisa e extensão Parthos: Intervenções Transdisciplinares em mulheres em período perinatal. Atualmente desenvolve pesquisa na área da filosofia das ciências, estudando os conceitos de técnica e humanização no pensamento de Gilbert Simondon.

Claudia Murta

Graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo (1989), mestrado em Filosofia pela Universidade Federal de Minas Gerais (1992), mestrado em Filosofia na Université de Paris VIII (1993), e doutorado em Filosofia Université de Paris VIII (1997); e como formação complementar, especialização em Educação a Distância UFES/UFMT (2001), além de pós-doutorado em Filosofia na UFSCar (2011) e na École Normale Supérieure de Lyon (2012). Atualmente é Professora Titular do Departamento de Filosofia da UFES (Graduação e Mestrado). Coordenadora do Curso de Graduação em Filosofia (Licenciatura) na modalidade EAD oferecido pelo MEC/PARFOR/CAPES/UAB/UFES. Coordenadora do Grupo de Pesquisa e Extensão PARTHOS financiado pelo CNPq/FAPES. Publicou os seguintes livros no campo da EAD: “Dimensões da Humanização: Filosofia, Psicanálise, Medicina” (2005); “Humanização, corpo, alma e paixões”, “Humanização, vida e morte”, “Filosofia da Ciência”(2009); “Gestação, Parto e Nascimento, Puerpério” (2010); “O Desejo nos pensamentos de Sartre e de Lacan”, “Angústia em Filosofia e Psicanálise” (2011); “Metafísica II” (2015).

Daísa Teixeira

Possui graduação em Letras/Português pela Universidade Federal do Espírito Santo (1976), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (2001) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2006). Atualmente é professora adjunta na Universidade Federal do Espírito Santo-UFES. Professora da disciplina Tecnologias da Informação e da Comunicação como Apoio Educacional, no curso de Pedagogia, da UFES. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Tecnologias Digitais na Educação e Educação a Distância. Coordenou o Curso de Especialização Formação de Mediadores em EAD, em convênio UFES/UAB/Capes. Coordenou a equipe de formação do PROUCA, no Espírito Santo. Coordenou o Projeto de Investigação MIMETIC, em cooperação com a Universidade de Poitiers, França, no período 2009/2011. Coordena o Núcleo de Estudo e Pesquisa de Hipertexto e Tecnologia Educacional-NEPEHTE na UFES (Cnpq). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Humanização e Técnica - GEPHT (Cnpq). Atua nos seguintes temas: educação a distância, educação e novas tecnologias, tecnologias e educação, formação de professores para o uso das tecnologias da informação e da comunicação, hipertexto e tecnologia educacional, cultura digital, humanização e técnica, interação/interatividade em EAD. Pós-doutoramento na Universidade Aberta - Lisboa, na área de Educação a Distância.