

AS LINGUAGENS TECNOLÓGICAS E A AÇÃO DISCENTE: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES SOB A PERSPECTIVA DE HANNAH ARENDT

Adriano Aparecido Apolonio¹

¹Licenciatura em História – FIJ; Licenciatura em Filosofia – USC; Especialista em História Social – UNOPAR; Professor estatutário de História, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. / Professor celetista em Ciências Sociais, Colégio Saint Exupéry – Jaú, São Paulo; professoradrianojau@gmail.com

Resumo

Na presente pesquisa de natureza qualitativa objetivou-se analisar a ação do estudante diante do processo escolar, enquanto parte de sua formação, além de procurar identificar as integrações deste às linguagens tecnológicas. Para tanto, realizou-se uma revisão da literatura abordando os conceitos de ciberespaço, memória e linguagens tecnológicas. Usou-se, para embasamento teórico acerca da ação do estudante, o pensamento de Hannah Arendt, presente na obra *A condição humana* (2007). Constatou-se que o conhecimento historicamente acumulado não se contrapõe às linguagens tecnológicas; de que a escola, enquanto parte importante no processo de formação do estudante, precisa estar aberta às realidades que a circundam; de o pensamento de Hannah Arendt, acerca da ação do sujeito para validação de sua própria existência, ser pertinente para subsidiar reflexões para a educação formal; as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular estão em concordância para com a ação do estudante e os elementos que compõe sua vida escolar, social e digital. Concluímos ser pertinente o uso das linguagens tecnológicas como elemento de contribuição para a ação do estudante em sua formação para a sociedade e para o ciberespaço – tendo essa realidade como integrada entre si e em conjunto com a própria vida do estudante.

Palavras-chave: linguagens tecnológicas; ação; BNCC.

1. Introdução

As mudanças que configuram a educação formal trazem indagações que exigem, por parte de todos os envolvidos, uma revisão de seu olhar para com o estudante que se apresenta à escola, mas também levar em consideração que estas mudanças são necessárias. A insistência em ignorar estas mudanças traz prejuízos para os principais agentes de ação que compõe o espaço escolar, mas também os espaços fora da sala de aula.

A vida da criança e do adolescente se concretiza nas suas relações em grupo e com o mundo que os cerca. A escola, como educação formal, tem um papel muito importante para esse desenvolvimento e, justamente por isso, entende-se que sua prática de ensino não se restringe ao espaço escolar. O acesso às linguagens tecnológicas contribuiu para novas possibilidades deste mundo e também para o reconhecimento e construção de outro espaço denominado por Vani Kenski (2012, p. 34) como “ciberespaço”. Por isso, a educação sob a tutela do sistema educacional deve transcender as paredes da sala de aula, preparando os estudantes para que vivam os desafios de suas próprias vidas, pois o estudante não nasceu na escola e não permanecerá na escola, mas passa por ela enquanto caminho de formação. Esta

obviedade aponta para outra situação muito mais efetiva, isto é, a busca constante do estudante para confirmação de sua identidade, expressa por meio de suas ações. Diante disso, esta pesquisa apresentará reflexões acerca da importância da ação do estudante ao receber a educação formal, e como estas ações o impulsionam para fora da escola, em direção ao mundo em que vive e ao ciberespaço que se conecta com ele.

Em um primeiro momento, apresentaremos algumas reflexões para definirmos o papel da escola, tendo em vista que sempre está em constante transformação, pois inserida em um tempo histórico e em um espaço sociocultural, também se submete às mudanças que circundam e penetram suas práticas. A escola recebe seus estudantes que apontam, de forma gritante, estas mudanças e, por isso, tem em si a responsabilidade de fazer a transição entre a criança que entra e o jovem que sai.

Em seguida, apontaremos a importância de que juntamente com as transformações presentes no tempo e no espaço escolar, seja dada a devida importância para a ação do estudante, temporariamente presente na escola. Quando a criança chega à escola traz consigo uma realidade constituída por elementos socioculturais que darão a ela impulsos para agir, mas também para pensar em possibilidades de realidades diferentes. Diante disso, a relação entre o estudante e as linguagens tecnológicas se torna uma poderosa ferramenta para dar voz de ação a ele. Cada vez mais as possibilidades de configurações, apps, tecnologias e tantas outras ferramentas deste ciberespaço potencializam essa ação. Com isso, acredita-se que é por meio desta ação que o estudante reconhece que é e quem deseja ser. Para analisar a importância da ação do estudante na efetivação de sua vida e apresentar reflexões acerca do papel da escola, frente às transformações de seu tempo e espaço, buscou-se pontuar e analisar os conceitos pertinentes aos objetivos desta pesquisa.

Por fim além de apresentarmos algumas reflexões sobre o conceito de “ação”, por meio do pensamento de Hannah Arendt para subsidiar os objetivos desta pesquisa e assim contribuir para uma prática reflexiva, dinâmica e eficaz no processo educacional, serão pontuados alguns referenciais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para uma análise comparativa. Os conceitos aplicados com base no pensamento de Hannah Arendt serão pontuados a partir de uma revisão de sua obra “sobre a condição humana”.

2. Desenvolvimento

A escola desempenha importante papel na educação de cada estudante matriculado e contribui diretamente para com a vida destes. E isso deve ter em vista as necessidades e possibilidades de seu tempo e de seu espaço. Segundo o Dicionário Aurélio (versão digital) uma das definições para educação é o “processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano”.

Diante desta perspectiva em vista, a escola enfrenta um desafio em sua própria estrutura de ensino, ou seja, ela deve ter o que oferecer para formação de saberes, mas também oferecer condições para que a ação do estudante seja criativa, deve ter em sua prática pedagógica, estratégias que provoquem em seus estudantes uma ação transformadora para dar continuidade ao progresso técnico, científico e humanitário. Assim, um pêndulo se apresenta em movimento diante da prática de ensino da escola apontando para este desafio, um ensino de transmissão e um ensino de transformação. Acredita-se que recorrendo ao uso das linguagens tecnológicas do ciberespaço poderia se criar relações mais próximas e mais contribuidoras.

Se por um lado, a sociedade requer alguns requisitos prévios dos que são inseridos como cidadãos para garantir princípios básicos de sua existência, por outro também se espera que cada um que chega possa contribuir para um desenvolvimento social, econômico e tecnológico. Assim, a escola marca seu passo, buscando se equilibrar entre o passado e o presente.

Sobre a função da escola Gómez e Sacristán afirmam:

A função da escola, concebida como instituição especificamente configurada para desenvolver o processo de socialização das novas gerações, aparece puramente conservadora: garantir a reprodução social e cultural como requisito para a sobrevivência mesma da sociedade. (1998, p. 14)

As transformações ocorridas nas últimas décadas exigem da escola uma constante revisão de suas práticas pedagógicas, para que ela não se prenda apenas à conservação de conteúdos transmitidos. Usando destes como base para a transformação e, olhando para a realidade que a cerca e penetra, a escola pode ser provocadora de ações de seus estudantes.

Estas mudanças que se apresentam aos estudantes do século XXI exigem posicionamentos mais criativos do que resposta prontas e decoradas. As transformações que estão sendo evidenciadas, por meio das linguagens tecnológicas, criaram um novo espaço paralelo ao social, mas ao mesmo tempo de interação com este, o “ciberespaço”. As linguagens tecnológicas permitem a interação entre essas duas realidades, e embora seja cada vez mais difícil traçar uma linha divisória entre elas é possível apontar que o ciberespaço está efetivamente inserido na vida do estudante. Parafraseando Kenski, pode-se afirmar que o estudante está inserido em um “espaço possível de integração e articulação de todas as pessoas conectadas com tudo que existe no espaço digital” (2012, p. 34).

Reconhecemos que a atuação do estudante ao usar as linguagens tecnológicas é de fundamental importância para leva-lo a ter uma ação efetiva para seu tempo e para seu espaço sociocultural. Para Porto, considera-se que as “possibilidades de linguagens tecnológicas que podem incorporar-se à escola para ensinar o respeito ao diferente, a vencer obstáculos, a trabalhar coletivamente, entre outros aspectos” (2006, p. 48). Em outras palavras, mostram que o estudante hoje se relaciona e responde de forma muito dinâmica e rápida diante daquilo que desperta seu interesse. Essas inovações tecnológicas se mostraram também inevitáveis para a lógica econômica, além de ser também como provocadora de novas inovações. Segundo Palfrey e Gasser:

[...] não se engane: estamos em uma encruzilhada. Há dois caminhos possíveis diante de nós: um em que destruimos o que é ótimo na internet e na maneira como os jovens a utilizam, e outro em que fazemos escolhas inteligentes e nos encaminhamos para um futuro brilhante na era digital (2011, p. 17).

Levar em consideração estes aspectos como uma realidade inevitável, articuladora e provocadora não trazem apenas reflexões promissoras, mas também salienta questões de considerável preocupação que acabam por interferir diretamente na ação do estudante de forma prejudicial, tais como a carência de recursos tecnológicos dentro da escola, a pouca ou nula formação continuada do corpo docente para fazer uso pedagógico destas linguagens, ou mesmo a disponibilidade, disposição e vontade dos profissionais para lidar com os recursos que estão presentes no espaço do estudante. O caderno do Currículo Oficial do Estado de São

Paulo – Ciências Humanas e suas Tecnologias, pode-se pontuar uma das preocupações do documento ao reconhecer o problema de acessibilidade de nossos estudantes:

[...] essa sociedade, produto da revolução tecnológica que se acelerou na segunda metade do século XX e dos processos políticos que redesenharam as relações mundiais, já está gerando um novo tipo de desigualdade ou exclusão, ligado ao uso das tecnologias de comunicação que hoje medeiam o acesso ao conhecimento e aos bens culturais (SÃO PAULO, 2010, p. 8).

Tendo em ordem todos estes elementos, é de suma relevância uma análise reflexiva acerca da importância da ação do estudante diante do processo pedagógico. Entende-se que esta deve proporcionar ao estudante maior efetividade para poder dialogar com as linguagens tecnológicas que norteiam sua vida em cada um de seus espaços. Retomando Kenski “a presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino” (2012, p. 44). Dentro desta linha, Tezani *et al.* afirmam que “ao observarmos a sociedade em constante evolução repensamos o papel da escola que nela está inserida” (2015, p. 1).

Assim, considera-se que a aplicação das linguagens tecnológicas deve ser considerada não apenas como estratégia para se atingir um fim, mas também um fim que deve ser alcançado por meio de estratégias. A escola precisa estar diretamente articulada à realidade do estudante que chega e também à realidade do estudante que sai da escola. É pertinente citar Alarcão (2003, p. 23) para afirmar que “a escola é um setor da sociedade; é por ela influenciada e, por sua vez, influencia-a”. Streck e Esteban afirmam que “o resultado da escola é um fenômeno social” (2013, p. 297). Se, de fato, o ensino oferecido pela escola deve ser caracterizado por esta dinâmica, e acima de tudo no protagonismo de seus estudantes, acredita-se na pertinência de estratégias e ferramentas para tal.

O uso das linguagens tecnológicas pode ser atrativo considerando sua facilidade de acesso e construção de relações sociais e virtuais para diversos fins. A aplicação de seus recursos para a ação dos estudantes é acreditada como fator fundamental, por ser considerada pertinente na “gestão das ideias”, pois consideramos que, com isso, as práticas de ensino poderiam, de fato, se preocupar com o que o estudante pensa e faz. Essa gestão não é uma tarefa simples, considerando a infinidade de variantes que compõem a realidade do ensino, mas também, de forma específica, da realidade do estudante. Abordando essa temática, Pereira afirma:

Penso na dificuldade deste intento considerando a sedução das imagens e da ludicidade dos modernos meios de comunicação de massa que concorrem com o conhecimento atingido através do processo educacional. Faz-se necessário criar novas formas de estimular o aluno para o aprendizado superando as didáticas áridas através de um conjunto pulsante e rico em sociabilidade e em realização. O ensino deve fazer parte da vida e desejos do aluno (2013, p. 1067).

Em relação a estas linguagens tecnológicas, há uma certa limitação no que diz respeito à produção e gestão destas com enfoque nos estudantes. Shulman apresenta este problema com certa ênfase:

Retratos bem-feitos da especialidade no ensino são raros. Embora existam muitas descrições de professores eficazes, a maioria delas concentra-se na gestão da sala de aula. Encontram-se poucas descrições ou análises de professores que prestam muita

atenção não apenas na gestão dos alunos em sala, mas também na gestão das ideias dentro do discurso em sala de aula (2014, p. 197).

Por meio da contribuição de alguns pensadores procura-se fazer uma análise reflexiva conceitual para verificação da importância da ação do estudante em sala de aula e contribuir para um posicionamento crítico dos agentes envolvidos no processo educacional. A falta de protagonismo dos estudantes dentro das práticas de ensino foi alvo de análise e críticas de grandes pensadores, tais como Paulo Freire.

Reconhecendo, por um lado, a importância da memória para a vida humana, como parte elementar do processo formador, por outro, colocou-se em discussão a preocupação de restringir este processo a mecanismos de memorização, apontados por Paulo Freire como “sistema bancário”. Esta limitação é alarmante, pois condiciona a vida humana do estudante à uma situação que não contribui para o seu pleno desenvolvimento e protagonismo exigidos pelo mundo pós-moderno. Segundo Paulo Freire:

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. (1987, p 33)

Esta condição do estudante inviabiliza o papel da escola em promover um ensino de transformação, pois sua preocupação estaria apenas no saber acumulado e sistematizado, em posse de poucos sabedores, enquanto o estudante, aquele que deveria ser o principal protagonista da prática de ensino, estaria em uma condição passiva. Acerca desta visão sobre a “educação bancária”, analisada e discutida por Paulo Freire, Galvêas comenta que:

Paulo Freire considera o conceito de “educação bancária”, dizendo que o educando funciona como um “fundo bancário”, onde o educador vai fazendo “depósitos” de informação (arquivo). O educando memoriza os dados mecanicamente e os repete. O educador é o sujeito do processo e os educandos são meros objetos (2015, p. 2-3).

É importante fazer uma ressalva acerca da importância histórico-social da memória para a construção da identidade do estudante em sala de aula e do sujeito em sociedade, expresso por Joël Candau:

La memoria acompaña cada día de una vida humana porque no hay nada conocido que no pertenezca al pasado y que, por consiguiente, no tenga que ser memorizado. La vida cotidiana, que nos impone la necesidad de administrar el tiempo personal, doméstico y profesional, constituye el primer marco social de la memoria, el que se ve de manera inmediata en toda sociedad (2006, p. 36).

Com isso, se, por um lado, reconhecemos a importância da memória para a condição humana e social do estudante, em todo o seu processo de desenvolvimento, por outro, o entendimento e a prática de ensino não podem se restringir ao mero processo de memorização.

Outro elemento que se frisa na citação de Paulo Freire é “Alienação da ignorância”. Sobre o conceito de alienação Abbagnano afirma que, “esse termo, que na linguagem comum significa perda de posse, de um afeto ou dos poderes mentais, foi empregado pelos filósofos

com certos significados específicos” (2007, p. 26). Embora seja bastante específico o contexto de sua aplicação em Paulo Freire, consideramos que a perda da ação do estudante diante das práticas de ensino pode ser entendida como um processo de alienação. As práticas de ensino quando não encontram na ação do estudante seu referencial priva-o de uma educação efetiva diante daquilo que mais lhe diz respeito, ou seja, ações para a vida. Em suma, pode-se apontar que o conhecimento produzido por meio da tríade lousa-giz-caderno inviabiliza a ação humana e sociocultural do estudante.

Desta forma, discorreremos alguns apontamentos sob a perspectiva do pensamento de Hannah Arendt, de maneira específica de sua obra *A condição humana*, para que contribuam para uma revisão da prática de ensino que não esteja voltada para a vida do estudante como um todo.

Reconhecemos que o estudante deve ter uma “ação” diante do processo pedagógico proposto pelo sistema educacional e que esta ação é fundamental para que o estudante possa estar presente diante de sua própria vida e diante da sociedade. Arendt faz uma associação muito pertinente desta ação com a “vida humana” sendo que esta é apresentada e discutida como resultado de um discurso e de uma ação de um indivíduo. Segundo Arendt sem essa atividade a pessoa “está literalmente morta para o mundo” (ARENDR, 2007, p. 189). Tendo este referencial, ou seja, a ação do estudante enquanto uma necessidade das práticas de ensino torna-se também uma responsabilidade para com a sociedade a qual está inserida, mas também para com seu estudante que ingressa, enquanto cidadão.

Nesta obra Arendt apresenta uma epígrafe da obra *De Monarchia* (1312-13) de Dante Alighieri expressando a importância da ação:

Pois em toda ação a intenção principal do agente, quer ele aja por necessidade natural ou vontade própria, é revelar sua própria imagem. Assim é que todo agente, na medida em que age, sente prazer em agir; como tudo o que existe deseja sua própria existência, e como, na ação, a existência do agente é, de certo modo, intensificada, resulta necessariamente o prazer. [...] Assim, ninguém age sem que (agindo) manifeste seu eu latente. (1212-13 apud ARENDR, 2007, p. 188)

O estudante do século XXI vive em meio a uma particularização cada vez mais nítida de identidades e uma infinidade cada vez maior de linguagens tecnológicas que conectam estas identidades, expressa já desde a alvorada de sua infância em sala de aula. É, justamente esta pluralidade que provoca no homem uma ação criativa, pois sem ela não haveria necessidade de buscar uma identidade e uma ação criativa. Assim, a criança e o adolescente, na condição de estudante, buscam encontrar sua própria identidade, reconhecendo e explorando outras identidades e os recursos que lhe estão disponíveis para encontrar espaço diante de sua própria vida e do ambiente em que está inserido. Assim, é a ação humana – e de forma particular dentre outros seres vivos – que dá movimento à construção da identidade do estudante. Segundo Arendt “só ele é capaz de comunicar a si próprio e não apenas comunicar alguma coisa” (2007, p. 189).

Em seguida, Arendt expressa a importância da ação para a vida ser de fato efetivada, pois sem ela “deixa de ser uma vida humana, uma vez que já não é vivida entre os homens.” (2007, p. 189). O grande desafio para uma prática de ensino é justamente questionar-se se sua pedagogia provoca nos estudantes um ensino vivido entre os homens, já que é por meio da ação, seja esta verbal, corporal, emocional, que o estudante se insere no mundo. Sobre isso, Gómez e Sacristán afirmam que “a educação, num sentido amplo, cumpre uma iniludível

função de socialização, desde que a configuração social da espécie se transforma em um fator decisivo da hominização e em especial da humanização do homem” (GÓMEZ; SACRISTÁN, 1998, p. 14).

A “humanização do homem” ou a “vida vivida entre os homens” lançam luz à escola de que o processo de socialização não deve ser entendido apenas como medidas socioeducativas quando seus estudantes infringem regras do regimento escolar. A socialização deve ser um estímulo para a ação do estudante, deve provocar seu protagonismo para a realidade que o cerca, deve estar atenta para a atual configuração que compõe o mundo do estudante. Segundo Arendt:

É com palavras e atos que nos inserimos no mundo humano; e com esta inserção é como um segundo nascimento, no qual confirmamos e assumimos o fato original e singular do nosso aparecimento físico original. Não nos é imposta pela necessidade, como o labor, nem se rege pela utilidade, como o trabalho. Por ser estimulada, mas nunca condicionada, pela presença de outros em cuja companhia desejamos estar (2007, p. 18).

Este “segundo nascimento” não pode ser aprisionado pelas práticas de ensino, não é o estudante que vive para a escola, mas é a escola que tem toda a sua vida voltada para o estudante. E é este período de “gestação” que a escola deve se planejar e se estruturar para tal finalidade e não prevaricar, não apenas em caráter legislativo, mas diante de sua função social. Não se pretende entender a prática de ensino como uma função de fácil organização e aplicação, porém, abandonar certas prerrogativas seria desastroso para com a inserção do estudante na sociedade e no ciberespaço, pois o condicionamento do estudante a um processo de memorização tira sua ação enquanto protagonista das práticas de ensino.

Para Arendt “agir, no sentido mais geral do termo, significa tomar iniciativa” (2007, p. 190). Tendo isso em vista, não podemos considerar como ação do estudante, quando esta não tenha por fundamento sua própria iniciativa. Os problemas de indisciplina em sala de aula, muitas vezes podem ser entendidos por este referencial, ou seja, há ainda a insistência por práticas de ensino aprisionadas pela tríade lousa-caderno-giz ou por monólogos de cinquenta minutos. Nada resta ao estudante se não demonstrar seu descontentamento existencial, reagindo de forma evasiva contra este condicionamento para firmar sua identidade na sala de aula. Assim, carteiras rabiscadas, cadernos deformados, apropriação do material alheio ou, na pior das situações, afrontamento direto e agressivo com os professores são as ações que o estudante encontra para ser visto. Além disso, pode ocorrer situações em que os estudantes “desistem” diante do grau de coerção moral do regente da sala, levando ao esvaziamento do protagonismo do estudante traduzido em fracasso. Citando Bhabha, Streck e Esteban afirma:

A persistência do fracasso escolar constantemente se traduz em um discurso que afirma o insucesso como ato individual, decorrente de dificuldades de aprendizagens produzidas por características dos sujeitos e/ou modos de vida [...] A percepção de uma deficiência, ou dificuldade, no que se apresenta como diferente, se produz em relações sociais excludentes, marcadas por processos que destituem o outro de condições para enunciar seu desejo histórico pela elaboração de seu próprio discurso (Bhabha apud STRECK; ESTEBAN, 2013, p. 296).

Os mesmos autores, tendo em vista esses problemas afirmam que “não se pode realizar um projeto democrático sem o reconhecimento da alteridade” (STRECK; ESTEBAN, 2013, p. 297). Assim, as práticas de ensino devem ser projetadas na ação do estudante como um “projeto democrático”. Projeto quando entendido em sua etimologia latina *pro jactum*, pode ser visto como algo que lança o estudante a agir diante de situações de sua vida, considerando que nem o espaço social ou o ciberespaço estão em estado imóvel. Por outro lado, seu constante e cada vez mais rápido movimento exigem ações do estudante. Assim, o “segundo nascimento” ou um “projeto democrático” encontram sua congruência na própria ação do estudante.

Faz-se interessante mencionar a citação de Hannah Arendt de Agostinho: “[...] o homem foi criado para que houvesse um começo, e antes dele ninguém existia” (Agostinho apud ARENDT, 2007, p. 190). Poderíamos parafrasear Agostinho e dizer que a escola foi criada para provocar uma ação no estudante, e sem essa ação não existe escola. Trata-se de uma reflexão que é congruente à preocupação que vigora no pensamento de Arendt, e que pode trazer luz às necessidades de práticas de ensino que provoquem um protagonismo. Mais adiante, Arendt complementa essa máxima de Agostinho afirmando que “é da natureza do início que se comece algo novo, algo que não pode ser previsto a partir de coisa alguma que tenha ocorrido antes.” (2007, p. 190-191). Com isso, é de plena convicção sobre a ação do estudante que seja para o novo, e não para o já feito. A configuração do espaço social e do ciberespaço estão apresentando “novidades insatisfatórias”, ou seja, a satisfação pelo novo tem um prazo muito curto de validade e se colocam em aguardo de outras novidades.

Hannah Arendt atenta para a estreita relação entre a ação e a linguagem, mas o que dizer então das novas linguagens tecnológicas? O que dizer então, ao comparar essa desenfreada aceleração de inovações que chegam a cada dia para o estudante ao pensar em uma sala de aula que restringe a ação do estudante à tríade lousa-giz-caderno, enquanto caminho unilateral, ou seja, um conhecimento pronto que é transmitido na lousa, através do giz e registrado em caderno, sem uma real ação de ser estudante para a construção de sua identidade. A ação, pensada aqui, e fundamentada por Arendt transcende o ser biológico. Não é substituição de uma memorização por um lúdico, pois mesmo reconhecendo a importância de ambos como contribuintes para a formação do estudante, apontamos para um problema de anulação do sujeito de ação quando estas estão acima da própria ação criativa do estudante.

Outro elemento a destacar no texto de Arendt é o movimento contrário entre a ação e a certeza. Segundo a Arendt, “o novo sempre acontece à revelia da esmagadora força das leis estatísticas e de sua probabilidade que, para fins práticos e cotidianos, equivale à certeza, assim, o novo sempre surge sob o disfarce do milagre” (2007, p. 191). A grande questão ética entre a permanência do que foi produzido e o que deve vir a ser produzido, não poupou o cotidiano escolar. Sua realidade se nutre destas duas pontas, mas nem sempre estão balanceadas de forma harmônica. O que é transmitido, enquanto conteúdo formal, e a socialização enquanto construção do estudante em seu espaço norteiam leis e teorias. Por outro lado, acreditamos que deveriam acima de tudo contribuir diretamente para a vida do estudante. O “milagre” se contrapõe, em sentido prático, ao ordenado, por este sempre é estático, ou seja, sempre garante a permanência do que existe. A ordem de algo implica que

suas próprias leis regem o espaço ordenado. O milagre, por sua vez, pressupõe que as leis têm uma função restrita e que, por isso, precisa necessariamente de uma ação inovadora.

O que entendemos enquanto contribuição para as práticas de ensino é que as leis e a ordem devem permitir espaço para os “milagres” dos estudantes. A ação como ato novo deve ser projetado no estudante como principal elemento para sua inserção, seu segundo nascimento, na sociedade e no ciberespaço.

Tendo isso em vista, pode-se citar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresentadas pelo MEC ao Conselho Nacional de Educação (CNE). Em sua primeira competência geral é afirmado a respeito de “valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2017, p. 9).

A abordagem feita pelo pensamento de Hannah Arendt nesta pesquisa acerca da importância da ação do estudante equalizando a herança cultural que chegou até o presente momento e a construção de novos referenciais para as relações humanas, foi devidamente previsto e pontuado pela BNCC.

Tenfen afirma que “mudanças significativas devem recair sobre a Educação Básica com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular” (2016, p.1). A parte de todas essas mudanças, frisamos que, em sequência, a BNCC (BRASIL, 2017) propõe verbos pertinentes para a vida do estudante, tais como em sua segunda e terceira competência geral: “exercitar a curiosidade intelectual” (p. 9) e “valorizar e fluir as diversas manifestações artísticas e culturais” (p. 9).

Com isso, não tendo em vista ainda os resultados de sua implantação, pode-se considerar que suas competências têm grande pertinência, pois levam em consideração a ação do estudante dentro da educação formal que recebe sem perder de vista as riquezas culturais que compõe a herança às futuras gerações.

3. Conclusão

Levando em consideração o embasamento legal que o estudante pode ter há vários referenciais de grande importância que fundamentam seus direitos e os deveres da educação. Porém, quando afirmamos, por exemplo, que todos são iguais, é evidente que estamos no plano do direito, ou seja, todos os estudantes têm direito à uma educação de qualidade, todos os estudantes são iguais perante a lei, todos os estudantes nascem com os mesmos direitos. Mas em sua convivência com outros já é de revelação que cada um tem sua própria identidade e seus próprios interesses. Isso nos leva ao nosso primeiro entendimento, ou seja, um descompasso entre o interesse individual frente ao interesse coletivo.

No âmbito das práticas de ensino o interesse coletivo pode ser materializado pela busca da transmissão de conteúdos formais que garantiriam um “futuro” para os estudantes e, assim, a preservação da sociedade. Por outro lado, encontra-se o estudante diante das práticas de ensino. Este seria aquele que seria o receptor deste “projeto de futuro”.

O descompasso estaria que nem sempre a projeção deste futuro está de acordo com as necessidades deste próprio espaço social, principalmente em conjunção com outra realidade, dita virtual, que chamamos de ciberespaço. O estudante é colocado frente a duas vias. Se, por

um lado, empurram-no para conteúdos formais para que tenham um futuro, por outro, o lançam para um espaço a ser construído por suas ações. O grande problema é que a normatização não corresponde aos anseios do estudante por uma vida a ser construída por suas ações. A transmissão de conteúdos disfarçados de um protagonismo é um discurso equivocado, pois não permite ao estudante lidar com toda a dinâmica do espaço social e do ciberespaço. A educação deve provocar no estudante sua própria ação, e não meramente uma participação formal, sem envolvimento.

Parece-nos que os impulsos que provocam o estudante a ter ações é um caminho sem retorno. A própria personalidade do estudante está enraizada na dinâmica e na eficácia dos recursos de linguagens. As exigências que são feitas destas linguagens mostram que não basta ser bom em alguma coisa, é necessário ser bom no maior número possível de coisas. A interação existente no ciberespaço traz consigo o recrutamento de pessoas que saibam estar neste espaço. Se na base de uma sociedade democrática, encontramos os opostos entre cidadania e idiosincrasia, parece-nos que há rigor semelhante no ciberespaço. Os que adquiriram a “cidadania” do ciberespaço conseguem “navegar” tranquilamente em direção a qualquer horizonte, enquanto que aqueles que não conseguem poderiam ser considerados os “náufragos” terminando suas vidas em uma “ilha deserta”.

Desta forma, a ação do estudante deve ser vista como prioridade para as práticas de ensino. Não consideramos válido afirmar qualquer coisa que leve a entender a transmissão de conhecimento da escola em segundo plano, e muito menos negar seu espaço na vida do estudante. Porém, as contribuições do pensamento de Hannah Arendt para com o conceito de ação podem provocar uma aproximação mais efetiva entre estes dois polos: o ser transmitido e o ser construído.

A ação do estudante não pode apenas ser regulada por normas, mas deve ser provocada a ir além da sala de aula. Transcender o seu espaço escolar e ir ao encontro das mudanças presentes em sociedade. Para isso, cada ação é correspondente a uma particularidade, ou ao que é entendido dentro das “convenções virtuais” como “perfil”.

Desta forma, toda prática de ensino deve provocar no estudante não apenas uma mera participação enquanto indivíduo, mas um envolvimento de suas ações enquanto pessoa humana que nascerá em um espaço social e em um espaço virtual. Ter práticas de ensino sem a ação do estudante ou ter a ação do estudante sem práticas de ensino são dissociações que inviabiliza toda uma projeção de desenvolvimento de um povo.

A escola não deve considerar-se ameaçada por estas linguagens tecnológicas. Por outro lado, deve-se considerar estimulada, pois cada dia mais chegam até ela estudantes que têm ações cada vez mais abertas a um mundo conectado. Assim, deve saber aproveitar destes recursos e usar de todo o seu saber formal como um “trampolim”. Impulsionadoras de ações que levam o aluno para fora das paredes da escola, em direção a sua vida, ou como afirmou Arendt, a um “segundo nascimento”.

Referências

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ARENDT, H. **A condição humana**. 10. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2007.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf>. Acesso em 02/04/2017.

CANDAU, J. **Antropologia de la memoria**. 1. ed. Bueno Aires: Nueva Visión, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALVÊAS, E. C. **Paulo Freire e o método de alfabetização de adultos**. Disponível em: <http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/Files/revista/Paulo_Freire_e_o_Metodo_de_Alfabetizacao_de_Adultos.pdf>. Acesso em 20/02/2018.

GÓMEZ, A.I.P.; SACRISTÁN, J.G. **Comprender e transformar o ensino**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LAZARO, A. C.; SATO, M. A. V.; TEZANI, T. C. R.. **Currículo e tecnologias digitais da informação e comunicação: um diálogo necessário para a escola atual**. Anais do 5º Simpósio Internacional de Linguagens Educativas, Bauru, SP: Universidade do Sagrado Coração, 2015, v. 1, p. 1 – 5.

PALFREY, J.; GASSER, U. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração dos nativos digitais**. Porto Alegre: ARTMED, 2011.

PEREIRA, J. S.; ALEGRO, R. C. C. RPG como ferramenta pedagógica nas aulas de História. In: LIMA, A. M. S. et al. (Org.). **PRO-DOCÊNCIA UEL: ensino e pesquisa na formação de professores**. 1ed. Londrina: UEL, 2013, v., p. 97-102. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/sepech/sumarios/temas/o_uso_do_rpg_como_ferramenta_pedagogica_nas_aulas_de_historia.pdf>. Acesso em: 01/11/2017.

PORTO, T. M. E. **As tecnologias de comunicação e informação na escola: relações possíveis relações construídas**. Revista Brasileira de Educação, v. 11 n. 31 jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a05v11n31.pdf>>. Acesso em: 05/11/2017.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e Suas Tecnologias / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Paulo Miceli**. – São Paulo: SEE, 2010.

SHULMAN, L. S. **Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma**. Cadernoscenpec: São Paulo, v.4, n. 2, dez. 2014. p. 196-229.

STRECK, D. R.; ESTEBAN, M. T. **Educação Popular: lugar de construção social coletiva**. Editora Vozes; Petrópolis, RJ, 2013.

TENFEN, Danielle Nicolodelli. Editorial: Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**. Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 1-2, abr.

2016. ISSN 2175-7941. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/2175-7941.2016v33n1p1>>. Acesso
em: 02 abr. 2018. doi: <https://doi.org/10.5007/2175-7941.2016v33n1p1>.