

Capitalismo, Sociedade de Consumo e seus Reflexos na Educação Contemporânea

Kristian Sgorla¹ e Terezinha Corrêa Lindino²

1. Graduado em Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo pelo Centro Universitário Dinâmica das Cataratas (UDC). Pós-Graduado em Comunicação, Educação e Artes pela Universidade Paranaense (Unipar). Mestrando em Ensino pela Unioeste. Docente de Língua Inglesa no Centro de Ensino Fisk.

2. Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Docente adjunta na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Líder do Grupo de Estudo e Pesquisas em Formação de Docentes (GEPEFOP). Vice-líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Ciências Ambientais (GEPECIA). Docente permanente no Programa de Pós-Graduação em Ensino, na Unioeste e no Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, na Unioeste.

kristian_sg@hotmail.com e telindino@yahoo.com.br

Palavras-chave

Capitalismo
Consumo
Educação Formal
Informação

Resumo:

A educação pública, no Brasil, passa por momento de transformação, refletindo uma nova sociedade forjada pela mudança de padrões econômicos, sociais, científicos e tecnológicos. Nela, as Tecnologias de Informação e Comunicação, conhecidas como TICs, ocupam papel de destaque e viram objeto de desejo de indivíduos transformados em consumidores pelo modo de produção capitalista vigente, que fomenta uma cultura de consumo. Este avanço das TICs altera a visão sobre a forma tradicional de se construir conhecimento, sugerindo adaptações às estruturas escolares e as práticas pedagógicas. Assim, este trabalho objetiva relacionar a evolução do capitalismo pós-Revolução Francesa com a criação de uma sociedade de consumo que pressiona a escola a se reinventar por meio da educação digital. Justifica-se o tema pela necessidade de questionamento acerca da maneira como esta tecnologia tem sido inserida na escola, por meio de parcerias público-privadas ou iniciativas individuais que podem não ter como meta somente a formação intelectual de futuras gerações. Deste modo, utilizando de um delineamento bibliográfico e documental, aliado à análise de práticas globais e o exemplo de uma escola municipal da cidade de Foz do Iguaçu, localizada na região oeste do Paraná, pretende-se mostrar que, apesar de salutar, a inserção digital nas escolas atende, em última instância, aos interesses do capital.

Artigo recebido em: 13.04.2015.

Approved para publicação em: 06.05.2015.

INTRODUÇÃO

A educação pública brasileira passa por momento de transformação. Transformação esta que reflete a mudança sofrida pela sociedade brasileira contemporânea provocada pela modificação de padrões econômicos e sociais nos últimos 15 anos, aliada aos avanços na área da ciência e da tecnologia, principalmente.

Com a influência cada vez maior e mais invasiva da economia sobre o homem e seu comportamento, o valor dos indivíduos passou a ser mensurado por aquilo que eles adquirem ou possuem. Neste ambiente, um cidadão que não dispõe ou não sabe fazer uso dos recursos tecnológicos disponíveis é visto como *pária*, indivíduo alheio ao que acontece no mundo contemporâneo e supostamente incapaz de corresponder às expectativas sociais e econômicas a ele impostas pelo sistema.

Nessa conjuntura, nota-se que a tecnologia se faz presente em toda a parte, revolucionando a comunicação e o modo de as pessoas se relacionarem entre si e com o mundo ao seu redor. Ela encurta distâncias, altera práticas socioculturais e, finalmente, expande fronteiras e mercados. Assim, em um “[...] contexto globalizado, as novas mídias e tecnologias invadem nosso cotidiano e aceleram e aprofundam essas transformações” (BASTOS et al., 2008, p. 20).

Percebe-se o fenômeno supracitado de várias maneiras e em diferentes setores da sociedade, desde caixas de supermercado até os mais complexos procedimentos cirúrgicos. Neste sentido, as Tecnologias de Informação e Comunicação, conhecidas como TICs, passam a ocupar papel de destaque. Atualmente, é comum sua presença por meio de celulares *smartphones*, *tablets* e *laptops*. Elas estão cada vez mais modernas, práticas e com mais funcionalidades, oferecendo opções de informação e entretenimento variadas àqueles que as possuem. Nota-se também que há cada vez mais pessoas interessadas em adquiri-los. Ou trocá-los. Ou ainda acumulá-los.

Este cenário se apresenta como condição singular no modo de produção capitalista vigente. Nele se constata um consumo em massa e massificado de bens e serviços, amplamente disponíveis devido à sua grande produção e possibilidade de acesso.

O mercado, então, atendendo aos interesses do capital, lança mão de várias ferramentas na tentativa de agregar valores de uso às suas mercadorias, com o intuito de seduzir seus consumidores e novos clientes. Assim, diversos modelos de dispositivos móveis são lançados em períodos cada vez mais curtos de tempo, tornando antigos exemplares, mesmo que ainda funcionais, obsoletos. O individualismo, tão defendido pelo capitalismo, serve como instrumento de *marketing* para fomentar uma cultura do consumo.

A cultura do consumo, (...), é tomada por nós como a presença generalizada em uma comunidade ou em toda a sociedade, de uma valoração positiva do consumo e de uma predisposição para consumir, particularmente certos itens – os quais variam no tempo e no espaço social (TASCHNER, 2010, p. 48).

Mas o capital tende sempre a avançar. Conquistar novos nichos, novos mercados. E a bola da vez indica ser a inclusão digital nas escolas públicas. Desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1998, da criação do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO), em 2007, e do Programa Um Computador por Aluno (PROUCA), em 2010, todos propostos pelo Governo Federal via Ministério da Educação (MEC) e em parceria com a iniciativa privada, nota-se que às estruturas escolares e práticas pedagógicas são sugeridas adaptações.

Por conseguinte, com o avanço das TICs e o acesso cada vez mais fácil a elas, a inserção deste novo paradigma social altera a visão sobre a forma tradicional de se construir conhecimento. Nela, o aluno era considerado como agente passivo no processo de aprendizagem. Agora, ele encontra a possibilidade de quebrar a barreira física da escola ao acessar informações via celulares *smartphones*, *laptops* e *tablets* na hora e no local que desejar, inclusive dentro da sala de aula.

Hoje, as tecnologias móveis são comuns, mesmo em áreas onde escolas, livros e computadores são escassos. À medida que o preço dos telefones celulares vai diminuindo, provavelmente, cada vez mais pessoas, adquirem aparelhos móveis e aprendem a usá-los, inclusive aquelas que vivem em áreas mais vulneráveis (UNESCO, 2013, p. 12).

Com isso, estabelecem à escola o conceito de aprendizagem móvel e a obrigam a repensar a sua dispensabilidade ou não em salas de aula. Consequentemente, o desenvolvimento de ferramentas pedagó-

gicas, que supostamente deveria ser uma prerrogativa do Estado, fica a cargo de empresas privadas, que por meio de parcerias público-privadas, são inseridas no ambiente escolar.

Isto pode ser observado na Escola Municipal Padre Luigi Salvucci, localizada no município de Foz do Iguaçu, região oeste do Paraná. Por meio de um acordo firmado entre o Governo Federal e a Positivo Informática, empresa paranaense que atua no desenvolvimento de dispositivos e *softwares* voltados à educação, a Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu equipou a escola supracitada com 300 computadores portáteis educacionais. Assim, através das TICs, coloca-se em prática a cartilha capitalista neoliberal, que defende o Estado mínimo, ao mesmo tempo necessitado como reserva de mercado (BORON, 2002).

As mudanças, que no passado eram propostas pela própria academia levando em consideração as demandas específicas de toda uma sociedade, parecem hoje ser forçadas por interesses que vão muito além dos processos de ensino-aprendizagem e que batem à porta das instituições de ensino motivadas mais pelo que se pode lucrar do que pelo que se pode formar. Dentro deste cenário, é possível levantar dúvidas sobre o objetivo propagandeado da introdução de tecnologias móveis em sala de aula visando única e exclusivamente o aprimoramento da formação intelectual das futuras gerações.

1. A TRANSFORMAÇÃO DO CAPITALISMO PÓS-REVOLUÇÃO FRANCESA

A Revolução Francesa de 1789 marcou o início de uma reestruturação do sistema capitalista. O mercantilismo¹ praticado até então e que não mais atendia os interesses das classes dominantes foi substituído pelo liberalismo econômico. Ele tinha como característica a promoção dos ideais revolucionários franceses de igualdade, liberdade e fraternidade. Também defendia que a prosperidade das nações dependia de uma economia livre, sem intervenção estatal, que respeitasse o direito à propriedade e fomentasse as iniciativas individuais. Para ele, a função do Estado era a de consolidar a democracia, legitimando-a através do sufrágio universal (WALLERSTEIN, 2002).

Além disso, era papel do governo promover o bem-estar social por meio do fornecimento de bens públicos, bem como garantir, de forma pacífica ou coercitiva, as liberdades individuais, a lei e a ordem. “[...] os liberais ofereceram um programa tridêntico de reformas: sufrágio universal, os começos do Estado de bem-estar social, e um nacionalismo politicamente integrador e racista” (WALLERSTEIN, 2002, p. 103). No entanto, a grande depressão de 1929 provocou uma crise social e do capital, agravada com a Segunda Guerra Mundial. Para solucioná-la, os Estados, principalmente nos anos seguintes ao segundo pós-guerra e pressionados por seus cidadãos, passaram a adotar o discurso Keynesianista² de intervenção estatal mais ativa na economia.

Para contornar a crise, o Estado devia não somente incorporar demandas, mas também produzir – e rapidamente – um amplo leque de políticas governamentais tendentes a satisfazer as tumultuadas e postergadas reivindicações populares. (...) Se na sua época liberal-competitiva o papel do Estado tinha sido importante na regulação das tensões e dos antagonismos próprios do mercado, logo após a crise de 1929 ele se transforma no sujeito ativo e dirigente do processo de desenvolvimento capitalista. A bancarrota do mercado faz com que o centro de gravidade do processo de acumulação se transfira para a esfera estatal e que, em consequência, sua própria continuidade passe em grande parte a depender dos acertos ou dos erros da política econômica levada adiante pelo Estado (BORON, 2002, p. 73-74).

Assim, o Estado passou de mero observador a ente atuante no mercado. Assumiu o papel de empresário, planejando e promovendo o reestabelecimento de todo o sistema. Sua influência maciça nos rumos da

economia garantiu o crescimento do capitalismo nos anos seguintes à Segunda Guerra e trouxe uma maior participação popular nas decisões governamentais, por meio de grandes estruturas corporativas de classes operárias.

A democratização permitiu que as massas participassem ativamente das transformações políticas e sociais da época. Por outro lado, a “estatização” da economia, mesmo que de forma indireta, acabou aumentando consideravelmente o tamanho e a influência do Estado nos mais variados setores da sociedade. Isto começou a gerar resistência por parte das elites burguesas, que viam neste processo uma ameaça a seus privilégios.

A democratização do Estado já era por si mesma praticamente intolerável: por isso, a introdução de critérios democráticos no processo produtivo, nas escolas e nas universidades, nos meios de comunicação, nas estruturas burocráticas, na família e até nas relações interpessoais é algo que vai muito além do que a burguesia e seus representantes estão dispostos a aceitar (BORON, 2002, p. 80).

Aqui se apresenta uma das tantas contradições do sistema capitalista. A mesma burguesia que, em meio à crise do capital após a Segunda Guerra, precisou da intervenção do Estado para se reerguer, passa a defender uma drástica diminuição estatal no mercado a partir da década de 70, em uma volta ao que seriam as raízes do liberalismo econômico.

A justificativa para tal exigência era a de que o gigantismo do governo gerava um ambiente hostil à iniciativa privada, pois aumentava desnecessariamente os gastos com a máquina pública, prejudicava o desempenho do mercado e causava inflação. Consequentemente, a crise alimentava a insatisfação e a indisciplina das massas trabalhadoras, cada vez mais poderosas e atuantes politicamente. “Em poucas palavras: o mercado representa a harmonia social, o consenso e a liberdade; o Estado – e a política –, a esfera da imposição e do conflito” (BORON, 2002, p. 56).

Desse modo, enquanto as classes subalternas lutavam por um aprofundamento ainda maior da democracia e do alcance do Estado, líderes políticos e economistas monetaristas³ lançaram ofensivas de direita contra o sistema vigente que logo foram disseminadas pela mídia e seus meios de comunicação de massa. Esta campanha, extremamente exitosa, foi considerada por Boron (2002, p. 81) como “[...] a resposta conservadora mais séria experimentada pelo capitalismo em escala internacional desde 1929”.

A nova ordem propagandeada e até hoje vigente, conhecida como neoliberalismo econômico, apoia-se na exaltação do individualismo e da iniciativa privada, na defesa da competição e do livre mercado e na diminuição do Estado ao máximo. Contudo, ainda caberiam aos governos certas prerrogativas burocráticas que visariam, no final das contas, servir aos interesses do capital e sem as quais o sistema não se mantém.

A partir daí, lideranças nacionais neoliberais passaram a por em prática as mudanças que julgavam necessárias. Contraíram a emissão das moedas, elevaram juros, reduziram drasticamente os impostos sobre grandes rendimentos, impuseram legislações que reduziam o poder dos sindicatos, cortaram gastos sociais e, finalmente, lançaram um amplo programa de privatização de setores da economia até então estatais na maioria dos países, como a indústria siderúrgica, elétrica, petrolífera e de telecomunicações.

Aparece aqui, novamente, mais uma contradição do capitalismo. Apesar de o neoliberalismo rechaçar a presença do Estado, no fundo ela é fundamental para sua própria existência. Wallerstein reforça este pensamento ao dizer que “[...] os capitalistas dependem da intervenção do Estado de tantas e tão múltiplas maneiras que qualquer enfraquecimento de fato da autoridade estatal é desastroso” (2002, p. 108). Este ambiente de mercado, segundo Bukharin (1988), favorece a concentração do capital. Ela corresponde ao

acúmulo de mais-valia⁴ que se concentra cada vez mais nas mãos dos capitalistas. Na prática isto significa uma acumulação dos meios de produção e um aumento na contratação de força de trabalho.

Por sua vez, de acordo com o mesmo autor, a concentração do capital leva à centralização do mesmo. Isto representa a concentração dos capitais já formados, que acontece à medida que os capitais maiores adquirem os capitais menores. Daí o surgimento de grandes *trustes*⁵ e *cartéis*⁶, disfarçados sob o nome de sociedades anônimas, ou S/As.

Esta dinâmica de acumulação de capital, somada ao constante avanço tecnológico dos meios produtivos, faz com que a produção de bens e serviços só se sustente em larga escala. Logo, o escoamento desta produtividade exige novos mercados, nacionais e internacionais, pois a mais-valia só se realiza no momento em que a mercadoria é vendida. Para tanto, é necessário que se fomente, por meio da mídia e da comunicação de massa, um discurso pró-consumo que explore o princípio da “[...] liberdade da necessidade” (WALLERSTEIN, 1997/1998, p. 257), adicionado aos pilares liberais por Franklin Delano Roosevelt, 32º presidente estadunidense. Era imprescindível criar no imaginário da sociedade novos desejos e novos quereres que, se supridos, alçariam o venturoso cidadão apto a consumir a uma posição de destaque perante seus iguais.

Marx (1967) afirma que os valores de uso atendem a necessidades humanas, sejam elas do estômago ou da fantasia. No caso da cultura do consumo (...), podemos dizer que elas se voltam cada vez mais para a fantasia do que para o estômago. A presença desses valores e predisposições liga-se à disponibilidade, no mercado, de uma ampla gama de produtos e serviços, regularmente renovados e alardeados pela publicidade explícita ou disfarçada nos produtos de entretenimento que ela patrocina na mídia (TASCHNER, 2010, p. 48).

Entrava-se, desta forma, na era da sociedade do consumo.

2. SOCIEDADE DE CONSUMO, SOCIEDADE DE INFORMAÇÃO E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

O processo de automatização do sistema produtivo, chamado por Marx (1985) de Reprodução Ampliada e considerado por ele como a base do modo de produção capitalista, aumentou consideravelmente a oferta de mercadorias à população. Contudo, o mercado percebeu que o escoamento de todos estes produtos não podia depender somente das necessidades comuns da sociedade. Era preciso utilizar de outras estratégias. Mexer com fantasias. Promover a realização de desejos. Imprimir nas pessoas um querer só possível de ser saciado momentaneamente, até que outro querer tomasse conta do imaginário do cidadão. O indivíduo precisava se tornar um consumidor. E seu valor precisava estar intrinsecamente ligado ao valor daquilo que ele podia adquirir. O ato de consumir, além de uma escolha individual, tornou-se um desejo. E como tal, não pode ser contestado ou questionado. Apenas realizado (BAUMAN, 2001).

Desta forma, frases como “Compre! Coma! Beba! Conecte-se! Troque!” converteram-se em uma espécie de mantra utilizado pelos capitalistas por meio das mídias com o objetivo de influenciar o comportamento social individual. Mercadorias passaram a ter seus prazos de obsolescência cada vez mais diminuídos. O que era de última geração ontem, hoje já não atende mais as expectativas de consumidores ávidos por mudanças. Mudanças que só uma nova compra, de nova mercadoria, podem realizar (BAUMAN, 2001).

O mercado percebeu que atualizar constantemente artigos já em processo de comercialização traz muito mais vantagens. Eles podem ser constantemente modificados e, quando postos no mercado sob nova

roupagem, acabam por rebaixar o *status* de mercadorias já existentes e, concomitantemente, o de quem as possui. A vida passa a ser, então, organizada pelo consumo e pela eterna busca da manutenção do *status quo* por ele proporcionado. “[...] A lista de compras não tem fim. Porém, por mais longa que seja a lista, a opção de não ir às compras não figura nela” (BAUMAN, 2001, p. 88).

A partir daí, cabe ao indivíduo a tarefa, antes pré-definida por outros, de descobrir o que se pode fazer com os meios adquiridos e escolher qual fim dará para os mesmos. “[...] ‘Será que utilizei os meios à minha disposição da melhor maneira possível?’ é a pergunta que mais assombra e causa insônia ao consumidor” (BAUMAN, 2001, p. 75).

O entusiasmo do consumo pelo consumo encontrou no terreno das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) um lugar fértil para o mercado fincar suas raízes e concentrar seus esforços na busca contínua pelo lucro. Não por acaso as vendas destes tipos de aparelhos e a prestação de serviços nesta área crescem exponencialmente no Brasil. Ao analisarem-se dados da última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada em 2013, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), constata-se que 49,4% da população brasileira já têm algum tipo de acesso à rede mundial de computadores. Dos domicílios permanentes do país, 31,2 milhões (48% do total) tinham esta tecnologia disponível.

Com relação às TICs, segundo a mesma pesquisa, o número de pessoas com mais de 10 anos de idade que possuíam telefone móvel celular, para uso pessoal, era de 130,2 milhões. Isto representava 75,2% da população do país nesta faixa etária à época. Já a presença de microcomputadores ou *tablets* foi verificada em 49,9% das residências do país. No caso dos *tablets*, eles estavam presentes em 10,8% das moradias particulares permanentes do território, o que representa cerca de 7,1 milhões de lares.

A participação cada vez mais marcante da tecnologia no dia a dia das pessoas, somada à estratégia do mercado de atribuir ao indivíduo a função de descobrir ou criar funcionalidades para os dispositivos que lhe são ofertados pelo comércio, juntamente com a possibilidade de acesso às mais variadas fontes de informação, a qualquer hora e em qualquer lugar, propiciou as condições ideais para que um processo de mudança de comportamentos sociais tivesse início. A dinâmica social passou a ser ditada pela relação de seus membros com as TICs.

A informação passou a ser o eixo das relações sociais e a produção do conhecimento uma espécie de alimentador dessas relações baseadas na informação. Na verdade, não há fronteiras para a informação devido às tecnologias modernas (LIMA et al., 2014, p. 381).

Esta sociedade contemporânea transforma-se, então, em sociedade da informação. Sua característica mais marcante se apresenta na mudança da maneira de se aceder e de se produzir conhecimento, talvez um dos paradigmas sociais mais tradicionais existentes até então. O saber, antes imposto e produzido de forma coletiva dentro do ambiente escolar, atendendo a parâmetros e diretrizes nacionais, estaduais e municipais, agora estava disponível também fora dele. E para qualquer um. De acordo com seu interesse. Conforme afirma Bandeira e Oliveira (2012, p.230):

A disseminação progressiva destas características semiformativas deixou marcas indeléveis nos processos formativos, não só no seu sentido mais amplo, mas nas próprias práticas educativas. (...) A educação, por conseguinte, já se encontra fortemente integrada a este processo de globalização do mercado, como um produto extremamente rentável, que pode ser comercializado livremente e que visa consolidar uma estrutura de dominação, mascarando as diferenças sob um invólucro de racionalização, modernização produtiva e economia de mercado.

Não por acaso, o discurso dominante nos dias de hoje é o da necessidade da elaboração de políticas públicas que unam a tecnologia à prática pedagógica, visando à inclusão tecnológica das comunidades através da educação digital. Seguindo esta lógica, também não parece ser coincidência o fato de o Governo Federal firmar parcerias com o mercado que visem à digitalização das práticas pedagógicas.

A chegada das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na escola traz desafios e problemas, cujas soluções vão depender das potencialidades de cada escola, do trabalho pedagógico que nela se realiza, de seu corpo docente e discente, de sua comunidade interna e externa, dos propósitos educacionais e das estratégias que propiciam aprendizagem (BASTOS et al., 2008, p. 19).

Mundialmente, esta inserção das TICs nas escolas vem acontecendo, em geral, de duas formas. Uma delas, mais burocrática e comum em países mais pobres, é citada por Wallerstein e envolve a elaboração de parcerias entre entes públicos e empresas privadas, onde o Estado garante a demanda em troca de um valor de compra de mercadorias mais baixo. “[...] Os Estados são compradores fundamentais em seus mercados nacionais, e grandes Estados comandam uma proporção impressionante de compras no mercado mundial” (2002, p. 99). É o que acontece no Brasil por meio do Programa Um Computador por Aluno, o PROUCA.

Lançado no ano de 2010, o plano tem o objetivo de facilitar a compra de computadores portáteis denominados *laptops* educacionais para uso no ambiente escolar por prefeituras e governos estaduais. Valendo-se disso, em 2012, a Itaipu Binacional, empresa federal produtora de energia hidroelétrica, juntamente com a Fundação Parque Tecnológico de Itaipu (PTI) e a Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu, município localizado na região oeste do estado do Paraná, criou o Projeto Integrar, beneficiando a Escola Municipal Padre Luigi Salvucci, estabelecida na Vila C de Itaipu⁷. Foz do Iguaçu uniu-se, assim, a outros 17 municípios do estado que já haviam implantado o projeto, destacando-se por ser o primeiro da região oeste.

A proposta consistiu na compra, por parte da Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu e mediante doação de recursos por parte da Itaipu Binacional, de 300 *laptops* educacionais equipados com o *software* Aprimora, que trabalha conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática com alunos do 1º ao 5º anos do ensino fundamental. O programa foi desenvolvido e é comercializado pela empresa Positivo Informática, pertencente ao Grupo Positivo, uma das maiores instituições privadas da área de educação do país, sediada na cidade de Curitiba, no Paraná. A companhia fornece, desde 2010, os aparelhos para todas as cidades que aderiram ao PROUCA. Oficialmente, a parceria visa adotar

[...] ações educativas inovadoras por meio da disponibilização de software educacional, recursos pedagógicos e tecnológicos, para a melhoria da educação e dos indicadores de qualidade de ensino da escola piloto envolvida, além de promover a inclusão digital e social de alunos, professores e comunidade escolar (FPTI, 2013, grifos nossos).

A outra forma de inserir as TICs na escola seria o que a UNESCO chama de *Bring Your Own Device* (BYOD), que em Português significa *Traga o Seu Próprio Dispositivo*. Ela costuma ser implantada em comunidades com maior poder aquisitivo, onde quase todos os alunos têm um dispositivo móvel e o levam para a escola, fazendo uso deles em sala de aula.

Conhecido como BYOD, o modelo vem causando uma mudança sem precedentes na educação superior e no ensino a distância ao permitir que mais alunos acessem os materiais pedagógicos através da tecnologia móvel. Com o aumento do número de pessoas que tem acesso ou possui um dispositivo móvel, as iniciativas BYOD mostram-se promissoras para

alunos de todos os cantos do mundo, embora possam ser radicalmente diferentes nas diversas regiões e países (UNESCO, 2014, p. 20-21).

No Brasil, esta iniciativa encontra certa resistência por parte de educadores. A falta de um projeto pedagógico digital embarcado nesta proposta e que auxilie os docentes em sua prática e na disputa pela atenção do aluno podem ser apontados como motivadores desta objeção. Tal reação deu origem ao Projeto de Lei N.º 2.806, do Deputado Federal Márcio Costa Macêdo, que aguarda parecer do Relator da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e que proíbe o “uso em sala de aula a todos os equipamentos eletrônicos portáteis que desviam a atenção do aluno do trabalho didático desenvolvido pelo professor” (BRASIL, 2011, p. 2).

Mais recentemente, em junho de 2014, o Governo do Paraná se antecipou ao Congresso Nacional e aprovou a Lei N.º 18.118, que “[...] dispõe sobre a proibição do uso de aparelhos/equipamentos eletrônicos em salas de aula para fins não pedagógicos no Estado do Paraná” (PARANÁ, 2014, p. 3).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Negar as vantagens da inserção de TICs no ambiente escolar é uma tarefa difícil, principalmente se levados em consideração os resultados obtidos pela Escola Municipal Padre Luigi Salvucci. Segundo Relatório de Atividades e Resultados do Projeto Integrar, referente ao período compreendido entre agosto de 2012 e julho de 2014, desenvolvido pela gerente e coordenadora pedagógica do programa, Marlei Adriana Pastorini Ribeiro, a iniciativa aumentou de 690 para 849 o número de alunos atendidos pela escola.

O documento também relatou um aumento na frequência e motivação escolar por parte dos discentes. Relaciona-se a isso a melhoria na porcentagem de acertos das atividades realizadas com o *software* Aprimora já no primeiro ano de seu uso, partindo de 63,53% em 2012 para 93,85% em 2013. No caso dos alunos de 5º ano, as médias obtidas em avaliações de Matemática e Português passaram, respectivamente, de 49% e 51% em 2012 para 78% e 74% em 2013. Além disso, houve uma grande mobilização dos pais e da comunidade em torno do projeto, por acreditarem que a iniciativa representava um diferencial na aprendizagem e aproveitamento escolar dos filhos.

Consequentemente, constatou-se uma melhoria da nota da escola no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, IDEB. Esta subiu de 6,4 em 2011 (ano em que o Projeto Integrar ainda não tinha sido implantado) para 7,1 em 2013. Tais números são relevantes, pois mostram que em pouco tempo a inclusão digital nas práticas pedagógicas pode melhorar o desempenho discente de maneira considerável.

Questiona-se, no entanto, a maneira como se dá a construção deste conhecimento. Segundo o próprio relatório supracitado, a execução de atividades presentes no *software* Aprimora demanda que o docente planeje suas aulas seguindo os roteiros pré-estabelecidos pela empresa responsável pelo desenvolvimento da ferramenta. Assim, ao firmar acordos que centralizam o fornecimento de dispositivos móveis e *softwares* para seu uso a uma determinada empresa privada, corre-se o risco de impor à escola a entrada de um pensamento único, veiculado pelas TICs, que pode atender exclusivamente aos interesses do capital, fomentando a cultura do consumo de forma direta ou indireta desde a mais tenra idade.

No segundo caso, incentivar os alunos a trazerem seus próprios dispositivos móveis dribla a burocracia estatal e promove mudanças mais rápidas e dinâmicas no ambiente escolar. Contudo, além da resistência por parte do corpo docente, há também uma pressão por infraestrutura complementar nas escolas, como a disponibilidade de uma largura de banda de Internet maior e mais compatível com a demanda produzida

pelas TICs, o que não é a realidade da maioria das escolas públicas do país. Ademais, pode-se criar uma pressão social de consumo entre os alunos, pela competição existente entre eles no sentido de saber quem é proprietário do dispositivo móvel mais avançado.

O que chama a atenção, no entanto, é que em qualquer um dos cenários acima descritos, o grande beneficiado é o mercado. Ele está presente nas parcerias com órgãos públicos, na melhoria da infraestrutura existente nas escolas ou na disputa entre discentes pela posse da TIC mais recente, situação que fomenta o consumo pelo consumo.

Assim, uma espécie de *corrente* se forma, na qual cada um dos elos é parte fundamental para as aspirações do capital. Sob a áurea de inovação, o Estado e as escolas se obrigam a adquirir tecnologias, de forma a propiciar a seus alunos um contato mais direto com as novas tendências educacionais globais. Estes alunos, talvez para o sistema o elo mais importante desta cadeia, levam a influência e as informações de um mundo digital para suas casas, tornando-se consumidores em potencial destes dispositivos e de suas versões mais atualizadas.

NOTAS

1. Doutrina consolidada no século XVIII, segundo a qual a riqueza e o poder de um país consistiam na posse de metais preciosos (MICHAELIS. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=mercantilismo>>. Acesso em: 18 jun. 2015).
2. A Escola Keynesiana, fundada pelo economista inglês John Maynard Keynes, opõe-se ao liberalismo e se fundamenta no princípio de que a economia não se autorregula, como pensava, por exemplo, Adam Smith. Deste modo, para ela, é papel do Estado intervir no mercado como forma de garantir emprego e renda mínima e gerenciar crises.
3. Partidários do monetarismo. Escola cujo representante principal é o economista americano Milton Friedman, e que estabelece a teoria quantitativa da moeda. Sustenta que as medidas monetárias são suficientes para manter a estabilidade econômica. Opõe-se à escola keynesiana (MICHAELIS. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=mercantilismo>> Acesso em: 18 jun. 2015).
4. Segundo Karl Marx, diferença existente entre o valor produzido pelo trabalho do operário e a remuneração que lhe é paga, e da qual se apodera o capitalista em seu proveito.
5. Combinação de firmas comerciais ou industriais sob a direção de um conselho ou junta central, com o fim de diminuir as despesas, regular a produção, eliminar a competição e dominar o mercado.
6. Sindicato de empresas produtoras, as quais, embora conservem a autonomia interna, estabelecem monopólio, distribuindo entre si os mercados e determinando os preços (MICHAELIS. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=mercantilismo>> Acesso em: 18 jun. 2015).
7. Segundo matéria intitulada “Inclusão digital chega à Escola Padre Luigi”, publicada no site da Itaipu Binacional no dia 11 de outubro de 2012. Disponível em <<http://www.itaipu.gov.br/sala-de-imprensa/noticia/inclusao-digital-chega-escola-padre-luigi>> Acesso em 24 jun. 2015.

REFERÊNCIAS

- BANDEIRA. B. S.; OLIVEIRA. A. R., Formação cultural e semiformação: contribuições de Theodor Adorno para pensar a educação hoje. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 225-232, maio/ago. 2012.
- BASTOS, Elisabeth Soares; SILVA, Carmen Granja da; SEIDEL, Suzana; FIORENTINI, Leda Maria Rabgears. **Introdução à educação digital**: caderno de estudo e prática. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância; 2008.

BAUMAN, Zygmunt. Individualidade. In: BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. Cap. 2 p. 65-106.

BORON, Atilio A. Mercado, Estado e Democracia – reflexões em torno da teoria política do monetarismo. In: BORON, Atilio A. **Estado, capitalismo e democracia na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. Cap. 2. p. 49-86.

BRASIL. Ministério da Educação. **ProInfo**. Disponível em <portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=462> Acesso em: 25 jun. 2015.

_____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programa Um Computador por Aluno**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programa-nacional-de-tecnologia-educacional-proinfo/proinfo-programa-um-computador-por-aluno-prouca> Acesso em: 25 jun. 2015.

_____. Projeto de Lei n.º 2.806, de 2011. Proíbe o uso de aparelhos eletrônicos portáteis nas salas de aula dos estabelecimentos de educação básica e superior. **Coordenação de Comissões Permanentes – DECOM – P_3575**. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/952567.pdf> Acesso em: 13 ago. 2014.

_____. Secretaria de Educação Fundamental **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf> Acesso em: 16 jun. 2015.

BUKHARIN, Nikolai Ivanovitch. **A Economia Mundial e o Imperialismo: Esboço Econômico**. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2013 – Acesso à Internet e à Televisão e Posse de Telefone Móvel Celular para Uso Pessoal**. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Acesso_a_internet_e_posse_celular/2013/pnad2013_tic.pdf> Acesso em: 24 jun. 2015.

IDEB. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Disponível em: http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=639223. Acesso em: 24 jun. 2015.

ITAIPU. Fundação Parque Tecnológico de Itaipu (FPTI). **Relatório de Atividades e Resultados**, responsável Marlei Adriana Pastorini Ribeiro. Foz do Iguaçu: FPTI, 2013.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira; FARIA, Juliana Guimarães; TOSCHI, Mirza Seabra. A produção do conhecimento na sociedade da informação: reflexões filosóficas sobre a pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 28, n. 55, p. 373-393, jan./jun. 2014.

PARANÁ. Lei n.º 18.118, de 24 de junho de 2014. Dispõe sobre a proibição do uso de aparelhos/equipamentos eletrônicos em salas de aula para fins não pedagógicos no Estado do Paraná. **Diário Oficial Executivo – Poder Executivo Estadual**. Curitiba, ed. digital n.º 9.233, 25 jun. 2014. Disponível em: <https://www.documentos.dioe.pr.gov.br/dioe/consultaPublicaPDF.do?action=pgLocalizar&enviado=true&dataInicialEntrada=25/06/2014&dataFinalEntrada=25/06/2014&numero=9233&search=&diarioCodigo=3&submit=Localizar> Acesso em: 13 ago. 2014.

TASCHNER, Gisela. Cultura do Consumo, cidadania e movimentos sociais. **Ciências Sociais Unisinos**. São Leopoldo, v. 46, n. 1, p. 47-52, jan./abr. 2010.

UNESCO. **Diretrizes de Políticas para a Aprendizagem Móvel**. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/ia/about-this-office/single-view/news/diretrizes_de_politicas_da_unesco_para_a_aprendizagem_movel_pdf_only/#.VBOExJRdU8c> Acesso em: 12 set. 2014.

_____. **O Futuro da Aprendizagem Móvel – Implicações para Planejadores e Gestores de Políticas**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002280/228074por.pdf> Acesso em: 15 jul. 2014

WALLERSTEIN, Immanuel. **A Reestruturação Capitalista e o Sistema Mundial**. Tradução: José Flávio Bertero e Ana Maria de Oliveira Rosa e Silva. São Paulo: Perspectivas, 1997/1998. Cap. 20/21. p. 249-267.

_____. Estados? Soberania? Os dilemas dos capitalistas numa era de transição. In: **O fim do mundo como o concebemos: ciência social para o século XXI**. Rio de Janeiro: Ed. Revan, 2002. Cap. 4. p. 91-109.