



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ERIC ALBERTO LIMA DE OLIVEIRA

**AS IMAGENS TÉCNICAS E SUAS CÂMARAS DE ECO:  
POR ONDE A EDUCAÇÃO RESSOA?**

Brasília

2017



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ERIC ALBERTO LIMA DE OLIVEIRA

**AS IMAGENS TÉCNICAS E SUAS CÂMARAS DE ECO:  
POR ONDE A EDUCAÇÃO RESSOA?**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação na área de: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Elizabeth Tunes

Brasília

2017

ERIC ALBERTO LIMA DE OLIVEIRA

**AS IMAGENS TÉCNICAS E SUAS CÂMARAS DE ECO: POR  
ONDE A EDUCAÇÃO RESSOA?**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação na área de: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação.

**BANCA EXAMINADORA**

**Profa. Dra. Elizabeth Tunes**  
Universidade de Brasília – Presidente

**Prof. Dr. Roberto Bartholo Junior**  
Universidade Federal do Rio de Janeiro – Membro Externo

**Prof. Dr. Rogério Alessandro de Melo Basali**  
Universidade de Brasília – Membro Interno

**Profa. Dra. Cristina M. Madeira Coelho**  
Universidade de Brasília – Membro Interno

**Profa. Dra. Zoia Prestes**  
Universidade Federal Fluminense – Membro Suplente

Brasília, 11 de abril de 2017.

*Dedico este texto a meus pais, Edmir e Ivonete, que  
me mergulharam nesse mundo;  
a Janine, que me corporifica com sua presença;  
a meu filho, Davi, que me impele ao desconhecido.  
Três tempos que me transcendem e me atualizam.*

## AGRADECIMENTOS

### Agradeço

À Beth Tunes, pela generosidade, pela sabedoria, pela educação e fino trato de mundo.

Ao Bob, pelo acolhimento e paciência.

À Janine, que me acompanha, me ilustra e me cultiva.

Ao Davi, pelo companheirismo e curiosidade.

A Ivonete e Edmir, pela compreensão de minhas ausências, pelo respeito e incentivo.

À Dona Júlia, pela solidariedade e fé.

A meus irmãos, Eduardo e Edmir Júnior, pela disponibilidade atenta, amorosa e discreta;

A meu irmão Luciano, pela experiência frutífera de aprendizagem e compreensão.

À Eneida, Cíntia e Wander, pelo suporte em momentos necessários, por eu saber com quem posso contar: cunhados valem sim.

Ao Daniel, meu afilhado, pela segurança e responsabilidade ofertadas para que eu pudesse estudar tranquilamente.

À Helena, pelo apoio e disponibilidade, bom humor, leveza e, principalmente, pela grande amizade.

À Patrícia, pela enorme gentileza e amizade.

À Luanna, pela disponibilidade, praticidade e amizade.

Ao Cláudio, pela ajuda e segurança, pela solidariedade nos momentos que me foram precisos.

Aos amigos Adriana e Lino, Allison, Carlos, Edna, Gregório, Helder Filho, Iara, Ingrid, João Júnior, Malu, Marli, Neila, Neuriel, Neusa, Sérgio, Shirley e Penélope, pelas diversas razões que eles conhecem.

Aos companheiros do grupo de estudo: Luanna, Cláudio, Ingrid, Edna, Penélope, Zoia, Messias, Milena, Aline, Darliane, Ana Bárbara e Tiago, pelo diálogo constante e instigante.

À Secretaria de Estado de Educação, que possibilitou que eu realizasse esta pesquisa em licença para estudos.

*Natureza da gente não cabe em  
certeza.*

*Guimarães Rosa*

## RESUMO

Durante séculos, o livro e a escrita representaram a forma mais importante da organização dos pensamentos, de ideias e do conhecimento para a cultura ocidental. O conhecimento escolástico do Ocidente tem o livro como seu sustentáculo; a organização alfabética se mostrou uma tecnologia profundamente eficaz no que concerne à ordenação, à evolução, à memória e à reprodução da escrita. Entretanto, esse objeto que sustenta e que sustentou os conhecimentos nas escolas e nas universidades está sofrendo uma grande modificação. Pretendo com esta pesquisa entender se as mudanças no modo da leitura escolástica representam um aspecto de uma crise na educação, e entender se de fato as imagens técnicas sobrepujam o espaço da leitura escolástica e estabelecem com ela uma relação diferenciada, nos aspectos de língua, livro e tradição. Escolhemos analisar certas câmaras de eco das imagens técnicas representadas pelas redes sociais. Fizemos dois estudos de caso, o primeiro foi o projeto *Leitura de Bolso*, no qual verificamos a práxis de designers em meio à transformação das imagens técnicas: buscamos entender o modo de leitura e de interpretação de tais imagens. O segundo trata da utilização de grupos de *whatsapp* em sala de aula, nesse caso analisamos a relação entre as imagens técnicas e o ambiente escolar. Depreendemos daí transformações profundas no que tange aos atos de ler e de interpretar, ao livro e à escola. Transformações cujas consequências ainda são incertas.

**Palavras-chave: imagens técnicas, língua, livro, tradição, crise na educação**

## RÉSUMÉ

Pendant des siècles, le livre et l'écriture ont représenté la façon la plus importante de l'organisation de la pensée, des idées et de la connaissance pour la culture occidentale. La connaissance scolastique de l'Occident rencontre chez le livre son appui; l'organisation alphabétique s'est montrée une technologie profondément efficace en ce qui concerne l'ordonnation, l'évolution, la mémoire et la reproduction de l'écrit. Cependant, cet objet qui soutient et qui a soutenu les connaissances dans les écoles et dans les universités subit une grande modification. On a l'intention, dans cette recherche, de comprendre si les modifications dans le mode de lecture scolastique représente un aspect d'une crise dans l'éducation, et comprendre si, en fait, les images techniques surmontent l'espace de la lecture scolastique et si elles établissent un rapport différentiel avec des aspects de la langue, du livre et de la tradition. On a choisit d'analyser certaines chambres d'écho des images techniques représentées par les réseaux sociaux chez l'internet. On a fait deux études de cas, le premier a été sur un projet appelé Lecture de Poche, dans lequel on a vérifié chez des designers sa praxis parmi les transformations issues des images techniques: on a cherché comprendre la façon de lecture et de l'interprétation de telles images. Le deuxième s'agit de l'utilisation des groupes de *whatsapp* dans les salles de classe, dans ce cas, on a analysé l'apport entre les images techniques et l'ambiance scolaire. On a pu voir ressortir des transformations profondes en ce qui concerne les actions de lire et d'interpréter, le livre et l'école. Des transformations dont les conséquences sont encore incertaines.

**Mots-clés: images techniques, livre, langue, tradition, crise dans l'éducation**

## ABSTRACT

For centuries, the book, as well as writing, represented the most important way of organizing thoughts, ideas, and knowledge in Western culture. Western scholastic culture has the book as a mainstay; the alphabetical organization has proved itself a profoundly efficient technology concerning the ordination, evolution, memory and replication of writing. However, this object that has held knowledge in schools and universities is suffering a significant change. With this research, I intend to understand if the shifts in scholastic reading represent an aspect of a crisis in education, and also if in fact technical images overshadow the role of scholastic reading and establish a different relationship with it as concerning language, book, and tradition. We chose to analyze particular echo chambers of technical images represented by social networks. We conducted two case studies; the first was the *Leitura de Bolso* Project, in which we observed designers' praxis amidst the transformation of technical images: we sought to understand the method of reading and interpreting such images. The second deals with the use of Whatsapp groups in the classroom. Here we analyzed the relationship between technical images and school environment. We were then able to realize the profound transformations regarding the acts of reading and interpreting, the book and the school. The consequences of these changes are still uncertain.

**Key words: technical images, book, language, tradition, crises in education**

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1: Índicios de dialogicidade advindos dos produtores de imagens técnicas. ....</b>	<b>102</b>
<b>Quadro 2: Eixos e estruturas de tradução.....</b>	<b>110</b>
<b>Quadro 3: Quadro de resultados do primeiro estudo de caso.....</b>	<b>146</b>
<b>Quadro 4: <i>Monocronismo e policronismo</i>.....</b>	<b>197</b>
<b>Quadro 5: Índicios de enfeixamento.....</b>	<b>200</b>

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1: Narciso se olhando no whatsapp. ....	96
Figura 2: Crônica do Leitura de Bolso. ....	103
Figura 3: Crônica do Leitura de Bolso. ....	104
Figura 4: Crônica do Leitura de Bolso. ....	108
Figura 5: Crônica do Leitura de Bolso. ....	112
Figura 6: Crônica do Leitura de Bolso. ....	115
Figura 7: Crônica do Leitura de Bolso. ....	119
Figura 8: 20 mil inscritos. ....	119
Figura 9: Feddback. ....	120
Figura 10: chegou a hora de sair de casa. ....	121
Figura 11: Crônica do Leitura de Bolso. ....	124
Figura 12: Crônica do Leitura de Bolso. ....	127
Figura 13: Whatsapp, sala de entrada. ....	152
Figura 14: Conversas. ....	158
Figura 15: diálogo programado. ....	164
Figura 16: Muitas mensagens. ....	168
Figura 17: Fala e áudio do professor. ....	169
Figura 18: Quadro branco. ....	172
Figura 19: professor conversa com o aluno. ....	176
Figura 20: percurso do semestre. ....	181

## Sumário

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<i>Primeiras ideias</i> .....	4
<i>Ler para quê?</i> .....	7
<b>CAMINHOS E DILIGÊNCIAS</b> .....	14
<i>História da leitura</i> .....	15
<i>A crise e o crítico</i> .....	22
<i>Livro e imagens-técnicas</i> .....	27
<b>LÍNGUA</b> .....	29
<i>Fala e pensamento</i> .....	30
<i>Palavra e pensamento</i> .....	33
<i>Flusser, língua, palavra e realidade</i> .....	36
<i>Língua: berço da cultura</i> .....	43
<i>Tradução e traduzibilidade</i> .....	43
<i>Língua universal</i> .....	50
<b>AS IMAGENS TÉCNICAS</b> .....	55
<i>Tecnocrise</i> .....	55
<i>Terceira revolução – a cultura da tecnoimagem</i> .....	56
<i>Aparelho – programa – funcionário</i> .....	57
<i>Imaginação – abstração – concreção</i> .....	59
<i>Imaginadores</i> .....	63
<i>Magia e conceito</i> .....	64
<i>Texto e imagem</i> .....	66
<b>OS SENDEIROS DA TRADUÇÃO</b> .....	70

<i>Tecendo a manhã</i> .....	90
<b>PRIMEIRO ESTUDO DE CASO – LEITURA DE BOLSO</b> .....	101
<i>Ler a crônica</i> .....	103
<i>Eixo Humano</i> .....	104
<i>Eixo de associação</i> .....	108
<i>Eixo do diálogo cósmico</i> .....	112
<i>Eixo da informação</i> .....	115
<i>Eixo do feedback</i> .....	119
<i>O eixo teleológico</i> .....	124
<i>Eixo da tradição</i> .....	127
<i>Considerações sobre o estudo de caso do projeto Leitura de Bolso</i> .....	131
<i>O livro de areia</i> .....	133
<i>Livro e tradição</i> .....	135
<i>Gênero literário?</i> .....	137
<i>Autor</i> .....	139
<i>Leitor</i> .....	140
<i>Aspectos de validação da autoria</i> .....	143
<i>A escrita</i> .....	145
<i>O texto não é mais o mesmo</i> .....	148
<b>ESTUDO DE CASO 2 – GRUPOS DE WHATSAPP NA SALA DE AULA</b> .....	150
<i>Eixo humano</i> .....	152
<i>Eixo de associação</i> .....	158
<i>Eixo do diálogo cósmico</i> .....	164
<i>Eixo da informação</i> .....	168
<i>Eixo de feedback</i> .....	172
<i>Eixo teleológico</i> .....	176
<i>Eixo da tradição</i> .....	181
<i>Considerações sobre o estudo de caso dos grupos de whatsapp</i> .....	184
<i>O Museu de Tudo e de Nada</i> .....	188
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	196

<i>A gente não pode parar de pensar</i> .....	201
<i>A favor da razão crítica e do futuro da escrita</i> .....	209
<i>Pensar a cultura</i> .....	211
<i>Em prol do homem</i> .....	213
<i>A favor da ética</i> .....	214
<i>O Mito de Eco</i> .....	216
<i>Narciso</i> .....	216
<i>Eco</i> .....	218
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	223

## **INTRODUÇÃO**

Telha nua  
*Banda de paus e cordas*

Todo dia minha mãe dizia  
que ao meio-dia era pra almoçar  
E gritava pra cima da telha  
Menino já desça, pare de brincar  
Lá... em cima do telhado  
Meu sonho encantado  
era pertinho do céu  
E se todos lá em baixo  
Pensassem assim tão alto  
Vinham brincar aqui  
Comigo no telhado.  
Mesmo quando a gente cresce  
Fatos de criança não desaparecem  
Um lugar, a casa, a rua, uma telha nua ...

sem ninguém por lá  
Lá... em cima do telhado  
Meu sonho encantado  
era pertinho do céu,  
E se todos lá em baixo  
Pensassem assim tão alto  
Vinham brincar aqui  
Comigo no telhado.

Trago o texto “telha nua” como epígrafe por diversas razões. O texto tem uma representação afetiva de um momento importante em minha trajetória de vida nada acadêmica e repleta de curiosidade. Em casa, tínhamos um vinil da Banda de Paus e Cordas, que, particularmente, adorava ouvir. Tal vinil ficou pouco tempo em minha casa, sumiu junto com outros discos de meu pai. Contudo, essa música sempre me acompanhou e descrevia meu modo de brincar e de me isolar do burburinho de meus irmãos e colegas de rua para me encontrar com minhas próprias reflexões, talvez até mesmo incentivado pela música. Vivia em cima do telhado de casa ou em cima das árvores do quintal, pensando, pensando e pensando em tudo e em nada. Era um momento de ócio e desprendimento. A experiência que a ação de estar em cima do telhado me proporcionava me acompanhou e cunhou, de certo modo, minha maneira de refletir sobre o mundo e sobre as coisas. Na continuidade de meus estudos e na vida, quando precisava pensar subia no telhado, não mais literalmente, mas para me permitir alcançar esse espaço ocioso

transfigurado na minha mente em reflexão e questionamentos, afetados por uma liberdade de rir das soluções e imagens que criava, de tomar seriamente uma ou outra imagem e de expressar, às vezes com um pouco de ingenuidade infantil, pensamentos nascidos na altura do telhado.

Essas alturas me ensinaram diversas coisas. Dentre elas, talvez a mais importante, confiar na minha capacidade de pensar. Já traduzir esses pensamentos em palavras se tornou outro modo de me pôr no mundo, com o qual me empenho todos os dias, não em vencer a inteligibilidade, mas em perseverar na busca da tradução: falar o incerto de todos os dias para, com o timbre adequado, me convencer que traduzo meus pensamentos. Depois, rio.

Nesse período, era um leitor de doze anos refeito de um hiato das leituras realizadas por meus pais, dos contos e lendas do mundo, bruscamente interrompidas pelo interesse dos jogos de rua e brincadeiras. O telhado era o universo no qual aproveitava para entender as tramas da vida contida nos livros que lia. Reconciliado com essa atividade, podia viver e interpretar os mistérios dos supostos enganos nos quais me deixava enredar, pelas aventuras nas quais mergulhava como num poço especular, no qual me refletia e construía, egoisticamente isolado, minha identidade pensante. Por vezes, continuava a leitura de livros que tinha começado na noite anterior sem, contudo, ter os livros nas mãos: relembra, interpretava, dava continuidade às histórias, criticava sua validade, me apossava de ideias que acreditava serem revelações.

Além da construção de um eu, em um princípio de adolescência, repleto de evasão, fuga, ilusão, irresponsabilidade para com os outros que me rodeavam, havia nessa ingenuidade um distanciamento que, hoje, considero a raiz de uma postura crítica assentada na crença da ficção como algo além de mim que me qualificava mais humanamente.

Se por um lado, o isolamento egoísta me dava sensação de identidade; por outro, a literatura me obrigou a relativizar minha individualidade, pela experiência de vida dos personagens dos romances, das vivências traduzidas em poesias, das peripécias das peças de teatro e da linguagem. A literatura e o enfretamento da vida prática ajudaram para que não desperdiçasse minha energia em torno de mim mesmo de forma pueril.

Convicto de que as malhas do pensamento não possuem mapas nem itinerários, com quinze anos já tinha a certeza que não queria perder a sensação de motivações ocultas e impulsos afetivos proporcionados pela literatura por meio da evasão. Não queria perder o contato com aquilo que me ultrapassa, não queria perder o contato com a arte. Na vida

prática, dizia “serei professor de literatura”. Cursei letras com habilitações em língua e literatura francesa e língua e literatura portuguesa, fiz mestrado em literatura; contudo, até hoje, nunca fui professor de literatura. Não me lamento disso, pois a literatura ainda ocupa meus momentos de ócio, me embriaga e me emociona. Ela me individualiza e me lança para fora de mim simultaneamente.

Essa inquietação é a base do que acredito ser o pensamento crítico. Mergulho em minhas interpretações do mundo e me distancio para analisá-las. São duas ficções, dois seres ficcionais que estimulam minha atuação empírica. A ficção de um eu identitário, para ser levado a sério e risível ao mesmo tempo, e a ficção de um crítico, que interage, interpreta e traduz em linguagem as relações supostamente racionais da exegese do mundo.

Sou grato aos livros que sempre furtavam minha identidade, batedores de carteira sorrateiros e galhofeiros, pois, às vezes, furtavam minha identidade e a substituíam por outras. As palavras de Valter Hugo Mãe refletem um pouco do que descrevo sobre meu processo de leitura: “Os livros eram ladrões. Roubavam-nos do que nos acontecia. Mas também eram generosos. Ofereciam-nos o que não nos acontecia”. Assim espero deixar transparecer um pouco da minha relação com os livros e o que eles me trazem, para melhor esclarecer o problema que me levou a pensar em uma pesquisa de doutorado cujo tema é a leitura, a escrita e, propriamente, o livro como símbolo e bem cultural.

## *Primeiras ideias*

*Tranquilizar-me talvez seja a principal razão porque escrevo um diário. É quase inacreditável o quanto a frase escrita pode acalmar e domar o ser humano. A frase é sempre outra coisa, diferente daquele que a escreve. Ela surge como algo estranho diante dele, como uma muralha repentinamente sólida por sobre a qual não se pode saltar. [...] Aos poucos surge um labirinto no qual o construtor ainda, mas com dificuldade, se reconhece. Ele se acalma em meio a seu dédalo.*

*Elias Canetti*

Assumindo essa ambivalência na vida – eu identitário e, ao mesmo tempo, crítico que tenta se afastar constantemente desse eu, localizo-me na minha história simples, afetada pelo nascer, pela vida e pela morte. E, na vida, tem o trabalho. Como professor de francês, trabalho constantemente com a produção de textos escritos e orais e com leitura de textos e modelos textuais. Levando-se em consideração a importância que o livro tem em minha vida, percebi-me consternado e atônito ao entender que esse objeto tinha sido desbancado de seu significado escolar. Traduzi essa sensação em discurso acadêmico ao questionar minha prática pedagógica e educativa. Venho percebendo uma imensa dificuldade, ou até mesmo, uma grande resistência, por parte dos alunos, em se debruçarem sobre a leitura de um texto sem o auxílio do professor. A aproximação aos textos para o ensino de uma língua estrangeira sempre pareceu ser um fato corriqueiro no processo de ensino; contudo, percebo que, atualmente, os livros didáticos trazem cada vez menos textos e, amiúde, esses textos são encarados pelos alunos como algo distante da gramática que eles almejam aprender ou das competências comunicacionais que acreditam, pragmaticamente, que devem adquirir.

Obviamente que isso não se deu de chofre. O desinteresse pela leitura, pelos livros, pela escola já me eram bastante familiares. Mas, de um momento para outro, o discurso se fez ouvir em frases claras ditas pelos alunos: “eu não gosto de ler”, “eu não gosto disso”, “eu não quero isso”, “professor, eu gosto de você, mas esses seus textos me dão uma preguiça”. Os malabarismos pedagógicos tornaram-se cada vez mais engenhosos para manter algum tipo de possibilidade de interpretação textual, ou algum valor na atividade pedagógica realizada com textos. Sentia que fazia algo bastante valoroso em lutar pela leitura, pela interpretação de texto, pelo livro e, de certo modo, pela literatura. Quando me dei conta que a maior parte da iniciativa era minha, que os alunos me aturavam por polidez, por educação, para manter a possibilidade de convivência, entendi que, na minha suposta autoconfiança e espiritualidade, era um grande charlatão, pois era um mágico deposto e desacreditado. Revelo que foram bofetadas risíveis de um pastelão

que eu levava a sério. Em conversas com outros professores de outras áreas e de outras instituições, pareceu-me bastante notória a evidência de que a leitura deixou de ser encarada pelos alunos como um fator auxiliar na educação, como eixo que veicula conhecimentos, para se tornar um grande problema educacional, devido ao fato de que os alunos se recusam a ler.

Já estava diante de um universo de inquietações relacionadas à leitura quando cursei uma disciplina da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, chamada o Significado Social da Escola, na qual o tema da leitura escolástica sendo sobrepujado pelas imagens técnicas punha em questão o significado social da escola na atualidade. Disciplina ministrada com enorme sabedoria, não poderia usar outra palavra, pela Professora Doutora Elizabeth Tunes. Havia dois livros de base na disciplina. Primeiramente, lemos *En el viñedo del texto* de Ivan Illich. Nesse livro, o autor trata da grande mudança ocorrida no tipo de leitura monástica, que se deu com o aparecimento da escolástica e surgimento do livro nos moldes escolásticos, também como trata da perda da busca da sabedoria como objetivo principal da leitura. A educação escolástica prioriza o conhecimento e sua organização. Illich (2002) afirma ainda que talvez não conheçamos profundamente as consequências dessa mudança quando outra mudança já se apresenta: a das imagens técnicas, que encaminham um diferente tipo de “leitura” e apreensão do conhecimento. A recusa ao texto e ao livro, que percebo por parte de meus alunos, talvez represente apenas um sintoma dessa mudança da atualidade. Notamos também que o desinteresse pela leitura está acompanhado de muitos outros aspectos contraditórios ao processo pedagógico que posicionam a escola frente a uma crise largamente comentada na atualidade, a saber: a ludicidade obrigatória do conhecimento, a desresponsabilização pelos caminhos de aprendizagem, a lógica da explicação<sup>1</sup>, a distância da escola frente à realidade do aluno, a falta de reflexão sobre a importância dos caminhos de estudo, a perda do diálogo como ponto central na relação com outrem etc. Achamos, porém, que essa mudança traz elementos que valem a pena ser discutidos e comporta possibilidades de reflexões ainda pouco exploradas.

Em seguida, o outro teórico também abordado na disciplina foi Vilém Flusser, que fala sobre a importância de se estabelecer uma teoria da tradução das imagens tecnológicas para leitura sem a qual se corre o risco de vivermos um neo-analfabetismo. A apreensão de informações advindas de imagens tecnológicas surge em meio à

---

<sup>1</sup> Sobre a lógica da explicação ver Jacques Rancière no livro *Le maître ignorant*.

progressiva perda da capacidade de interpretação textual. Segundo Flusser, ainda não nos ocupamos de uma filosofia da tradução que decodifique as imagens tecnológicas para que o “leitor” do futuro se realize; em se tratando dessa teoria da transcodificação, Flusser afirma:

Se for realizada, a transição de cultura alfabética para a nova cultura pode tornar-se uma transposição das condições de vida e de pensamento. Se não se realizar, pode-se temer por uma queda na barbárie analfabética (2010, p. 169).

O livro *A escrita, há futuro para a escrita?*, de Vilém Flusser, foi escrito em 1989, mesmo que só tenha sido publicado no Brasil em 2010. Da data de sua escrita para hoje, parece não se ter avançado muito no que concerne a uma filosofia da tradução que realize a transcodificação das imagens técnicas em modo de se colocar no mundo para o “leitor” do futuro.

Devo confessar que me senti acolhido em minhas inquietações sobre o processo de leitura, e foi reconfortante perceber que outras pessoas estudavam tal problema com maior profundidade e apontando repercussões para o mundo que eu não imaginaria. A leitura escolástica tem passado por uma profunda modificação, assim como todos os elementos canônicos que a cercam: o teor, a autoria, a recepção, o estudo, a disciplina, a interpretação, o conhecimento e a lógica escolástica – o livro propriamente dito, além das instituições sociais que têm o livro como base de sua sustentação.

Os meus questionamentos, que já eram muitos, proliferaram com as discussões realizadas na disciplina, nos debates com os colegas. Partindo de uma preocupação primeira com o espaço da leitura na escola, percebi que se tratava de um problema maior que envolve a cultura. Em meio a meus alfarrábios, saliento as seguintes questões: Como se configura a página em face das imagens técnicas? Qual o papel das letras – do alfabeto – perante as imagens técnicas? Quais processos mentais e sociais envolvem a leitura em nossa contemporaneidade? Em que tipo de metáfora para a atividade social da leitura se converte a nova forma de abordagem do texto? O espaço privado e o reconhecimento do direito a períodos de silêncio também caracterizam a abordagem das imagens técnicas? As antigas câmaras de eco da leitura eram os periódicos, as academias e as tertúlias; quais são as câmaras de eco atuais? De que maneira os valores atuais atingem a tipologia social? A tradição ainda tem um papel a fim de validar o texto? Que lugar ocupam as técnicas de leitura e as técnicas de escrita ante as imagens técnicas? O que se busca com a leitura

atual? O espírito de engenharia, que dá suporte à ciência, ainda domina a leitura e a escrita como técnicas que estabelecem realidades no mundo? O que significam os estudos, etologicamente, para um leitor atual? Seria esse momento de proliferação de imagens tecnológicas o objetivo principal do conhecimento humano que se dá pela leitura escolástica e toda a sua lógica? A perda da capacidade de leitura que observamos na atualidade estaria associada à não transcodificação filosófica das imagens técnicas do modo comentado por Flusser?

Obviamente não tentaremos responder a todas essas indagações. Talvez várias dessas questões não sejam pertinentes ante as imagens técnicas. Mas elas nos animam no percurso da pesquisa, principalmente no sentido de buscar um objetivo no qual as questões anteriores encontrem morada ou fomentem muitas outras.

Do mesmo modo que Ivan Illich, em seu livro *En el viñedo del texto*, discorre sobre o momento de transposição da leitura monástica, a perda da busca da sabedoria como objetivo único da leitura, estamos diante de momento histórico também marcante na mudança da leitura escolástica para a absorção de informações tecnológicas. Talvez estejamos em um entremeio histórico dessa mudança.

### ***Ler para quê?***

*Com o tempo o diário produz exatamente o efeito inverso: ele não permite o adormecimento, atrapalhando o processo natural de transfiguração de um passado que permanece entregue a si mesmo, mantendo-nos alerta e perspicazes.*

*Elias Canetti*

No curso o Significado Social da Escola, como já foi dito, um dos livros de base era *El viñedo del texto*. A etologia da leitura proposta por Illich ao analisar o *Didascalicon* de Hugo de São Victor nos pareceu uma das mais belas abordagens sobre o tema da leitura que já tínhamos lido. O livro foi lido no curso e discutido página por página. A etologia nos motivou a pensar o que queríamos buscar com a pergunta posta.

Durante séculos, o livro e a escrita representaram a forma mais importante da organização dos pensamentos, de ideias e do conhecimento para a cultura ocidental. O conhecimento escolástico do Ocidente tem o livro como seu sustentáculo; a organização alfabética mostrou-se uma tecnologia profundamente eficaz no que concerne à ordenação,

à remissão e à reprodução da escrita. Entretanto, esse objeto que sustenta e que sustentou os conhecimentos nas escolas e nas universidades está sofrendo uma grande modificação. Primeiramente colocamos o tema da leitura como o centro do que nos interessa. *A priori*, refletimos que o contexto que abrange o tema talvez tratasse do espaço da leitura escolástica nos tempos das imagens técnicas. Gostaria de entender o que uma pessoa faz quando “lê” as imagens técnicas de seu tempo, que hábitos e significados são conformados pela interação entre a habilidade social da leitura e o uso das imagens técnicas. Gostaria de interpretar o que tal pessoa faz quando lê, compreender que significado dá ao uso das imagens técnicas e os hábitos de seu uso dentro do contexto de vida de um leitor regular. Gostaria de entender os efeitos simbólicos de uma tecnologia específica sobre os hábitos de nosso tempo histórico em particular. Sabendo da impossibilidade de abarcar tantas intenções, percebo que a grande quantidade de questionamentos e inquietações que o tema leitura pode propiciar nos exige rápida delimitação do espaço de ação. Assim, **pretendo com esta pesquisa entender se as mudanças no modo da leitura escolástica representam um aspecto de uma crise na educação, e entender se as imagens técnicas realmente sobrepujam o espaço da leitura escolástica e estabelecem com ela uma relação diferenciada, principalmente em aspectos como a língua, o livro e tradição.**

Talvez vivamos uma nova era para a leitura; entendemos que, quando falamos de leitura, desembocamos no livro e na escrita. Do mesmo modo que a escolástica e o aparecimento do livro, como o conhecemos hoje, marcaram uma profunda mudança na apreensão de conhecimentos, a atualidade, com suas imagens técnicas e seus meios mediáticos, marca outra enorme modificação no que diz respeito tanto na abordagem quanto na aquisição de conhecimentos.

Com o fito de melhor esclarecer esse ponto, sigamos com um breve histórico, proporcionado por Illich, para estabelecer nossa hipótese. Ivan Illich, *em En el viñedo del texto: etología de la lectura: un comentario al “Didascalicon” de Hugo de San Víctor*, descreve o nascimento da leitura escolástica na era livresca. O autor faz um comentário sobre o livro *Didascalicon* de Hugo de São Vitor – Hugo foi teólogo e filósofo da Abadia de São Victor. Para Ivan Illich, *Didascalicon* é um livro que marca a virada da cultura monástica para a cultura escolástica. Por isso, torna-se um marco no que concerne à religião secular do Ocidente e à escolarização de sua igreja.

Com o fim da era monástica, a leitura escolástica se torna a metáfora para a mais alta forma de atividade social ao definir certas dimensões da tipologia social. Como

fenômeno de uma época, a era escolástica traz características sociais únicas, que antes não eram conhecidas. O livro, como objeto doméstico para ser lido e relido quando se queira, era uma novidade. Sua disponibilidade favorecia a criação de um espaço privado no qual as pessoas podiam mergulhar em momentos de silêncio, lapidando e polindo valores agora intrínsecos ao indivíduo, personagem filosófico surgido concomitantemente com o fim da era monástica, diferente da pessoa do feudo, parte da organicidade social. Juntamente com o espaço privado de leitura, destaca-se “a existência de câmaras de eco como periódicos, academias e tertúlias” (ILLICH, 2002, p. 09). Espaços nos quais o indivíduo pode compartilhar sua leitura, interpretação, crítica e autoria, no período livresco.

Illich (2002, p. 9) também põe em evidência que seu projeto nesse livro era o alfabeto, do objeto configurado pelo alfabeto e não da história da notação, da linguagem, da estrutura, da comunicação e dos meios de difusão. Ele parte da leitura monástica até a leitura escolástica, focalizando principalmente o alfabeto durante esse percurso. A leitura monástica participa de uma tradição na qual a busca da sabedoria é o bem mais precioso. “De todas as coisas que se há de buscar, a primeira é a sabedoria”. Este é o *incipit* do livro de Hugo de São Vitor, a primeira frase. Assim como é uma *auctoritas*, um testemunho exemplar de uma tradição intocável, uma oração desligada de um autor preciso digna de ser repetida e facilmente reconhecível. Tal *auctoritas* permite perseguir toda a tradição filosófica e religiosa na qual Hugo se situava.

No caso de Hugo de São Vitor, essa busca da sabedoria é a busca do próprio Cristo, a remissão da humanidade decaída, na busca do remédio último para reunir-se a Deus. Nesse contexto, a leitura equivale a uma técnica curativa de caráter ontológico. Um esforço diário na vida inteira de uma pessoa, seu *status* social e sua função simbólica. Os monges assumiam a leitura – caminho na busca da sabedoria – como um *studium*. Segundo Illich (2002, p. 24), “os estudos que se cursavam em um claustro do século XII apelavam muito mais ao coração e aos sentidos do que ao esforço e ao cérebro”.

A leitura monástica é uma atividade corporal que exige disciplina e humildade. Para Hugo, a disciplina se baseia na humildade de se poder aprender com qualquer homem, ao não se depreciar nenhum conhecimento ou escrito. Depois de alcançado certo conhecimento, não se deve menosprezar ninguém, nem dedicar o tempo com desejos ilícitos que distraiam a mente e afastem a tranquilidade interior.

Volter-se para o interior faz com que o mundo inteiro se converta em território estrangeiro para quem queira ler com perfeição. Segundo Illich (2002, p. 27), “o leitor é

alguém que se faz a si mesmo dentro de um exílio para poder concentrar toda a sua atenção e desejo na sabedoria, que se converte assim em lar almejado”. O “eu” do leitor, em busca da sabedoria, reconhece a si mesmo, iluminando-se por intermédio da leitura. Ao aproximar-se da sabedoria, o leitor se torna radiante. A luz dessa iluminação faz com que o homem se acenda. Illich afirma que “o esforço do estudo que Hugo ensina é um compromisso com uma atividade através da qual o próprio ‘eu’ do leitor se iluminará e brilhará” (2002, p. 28).

Falando sobre as iluminuras tão características do livro medieval, Hugo invoca o leitor a se expor à luz que emana da página para que possa reconhecer a si mesmo, se identificar, reconhecer seu eu. É justamente a luz da sabedoria que faz com que a página resplandeça. Espelhado nessa página, o leitor se acenderá e, nessa luz, se identificará. “A página do livro é um remédio supremo porque permite ao leitor, através do *studium*, recuperar em parte o que sua natureza requer, mas que sua pecaminosa obscuridade interna lhe nega.

Illich salienta a correspondência que existe entre a aparição da identidade e a aparição do texto a partir da página. Salienta a virada de página da leitura monástica para a leitura escolástica, concomitantemente com o aparecimento da identidade, do novo “eu”, que talvez se tenha desenhado e adquirido vários matizes históricos com o correr dos séculos sem, contudo, perder sua primazia ontológica fundante da modernidade<sup>2</sup>.

A transição da leitura monástica para a escolástica trouxe uma interpretação de mundo bastante diferenciada. A posição ontológica do eu modifica-se acompanhando o diferente tipo de inserção na cultura a partir da leitura escolástica, na qual o reconhecimento da tecnologia do alfabeto e sua utilização marcam profundamente essa nova era. Para explicitar a importância do alfabeto como a grande tecnologia na transição da leitura monástica para a leitura escolástica, Illich explica como o alfabeto esteve preso ao latim, grande monopólio linguístico por mais de mil anos, e se libertou nas línguas vernáculas, com a assunção da escolástica como modo de leitura principal na baixa Idade Média e Modernidade. O latim não era, para os discípulos de Hugo de São Vitor, uma língua morta ou erudita, era um modo de vida monástico no qual se introduziam pelos ritos diários, no canto gregoriano e nos convites estilizados com respostas entoadas

---

<sup>2</sup> Para aprofundar este aspecto, ver Luís Henrique Lima Vaz em *Escritos de filosofia VII: Raízes da Modernidade*. São Paulo: Loyola, 2012.

durante todas as atividades cotidianas. O latim da época de Hugo ainda mantinha o alfabeto domesticado pelas funções existenciais monásticas associadas ao uso da língua. Ivan Illich chama a atenção para o fato de o alfabeto, durante mil e quinhentos anos, não ter sido usado como um instrumento para registrar sons da fala, como se faz tão usualmente. “As letras, que demonstram sua capacidade para codificar centenas de línguas diferentes sem nenhuma mudança em sua forma ou número, foram utilizadas durante todo esse tempo com um único propósito: escrever em latim” (ILLICH, 2002, p. 93). Somente depois do século XII, após a morte de Hugo, é que o alfabeto se libertou para que se pudesse escrever as línguas vernáculas, para registrar a fala em outras línguas além do latim.

Esse fato, o uso do abecedário, fez com que Illich, do ponto de vista do historiador da tecnologia, o tratasse como exemplo privilegiado para assumir a hipótese de que um mecanismo artificial sumamente apropriado e complexo, já disponível em uma sociedade, só se converterá em instrumento para levar a cabo uma tarefa quando chegado o momento histórico em que tal tarefa adquira significado simbólico. Assim, não se confirma a teoria bastante difundida de que as tarefas são possíveis de serem realizadas quando os instrumentos necessários se apresentam ou mesmo a teoria que diz que os instrumentos se criam quando as tarefas são socialmente desejáveis.

Tal hipótese de Illich pode nos ser bastante útil, principalmente, frente ao fato de que talvez ainda não saibamos se as imagens técnicas atuais estão realmente traduzindo um pensamento histórico, assim como o alfabeto possibilitou “soletrar um pensamento” (ILLICH, 2002, p. 98). Será que estamos no entremeio histórico para uma utilização abrangente da linguagem tecnológica, assim como a tecnologia do alfabeto esteve por mil e quinhentos anos presa ao latim? Por meio de qual significado simbólico nossa contemporaneidade tem buscado traduzir as imagens técnicas?

Illich ainda afirma que a página tinha que dar à luz ao texto visível e o “crente” tinha que dar à luz ao eu moral e a pessoa legal, antes que as palavras faladas por alguém em seu dialeto pudessem ser visualizadas como “uma língua”. Essa reflexão nos remete a outra pergunta, que tipo de texto, se assim podemos nomeá-lo, está sendo encubado pelas imagens técnicas? Que tipo de “eu moral” e “pessoa legal”, se assim ainda pudermos personificar esses tipos, estão sendo encubados em meio às imagens técnicas?

Adotamos a hipótese de Illich de que **um mecanismo artificial sumamente apropriado e complexo, já disponível em uma sociedade – como as imagens técnicas**

**–, só se converte em instrumento para levar a cabo uma tarefa quando chega o momento histórico em que tal tarefa adquire significado simbólico.**

Acreditamos estar no entremeio histórico para a realização das tarefas possibilitadas pelas imagens técnicas. A fotografia já possui quase 200 anos de história, a primeira fotografia reconhecida de Joseph Nicephore data de 1826<sup>3</sup>. A fotografia é a primeira imagem técnica, no sentido atual dado por Flusser. Não é à toa que ele parte da análise das tecnoimagens a partir da fotografia no livro *A Filosofia da Caixa Preta*. Da primeira fotografia até hoje muito se desenvolveu em termos de imagem técnica, de sua produção, acesso e utilização. Contudo, ainda não chegamos nem de perto a cumprir as promessas contidas na revolução imagética: a libertação do homem dos meios de produção e a utilização do tempo para o diálogo e para a arte.

Para Flusser, as virtualidades dialógicas inerentes às imagens são infinitamente maiores que aquelas inerentes ao texto.

Os diálogos, por intermédio de imagens sintetizadas (ou por intermédio de imagens pré-fabricadas, mas telematizadas), seriam de riqueza criadora por ora inteiramente inimaginável. Seríamos, de repente, todos “artistas” (aqui, o termo “arte” engloba ciência, política e filosofia) [FLUSSER, 2008, p. 120].

Há em tal afirmação a promessa de que as imagens técnicas poderão unir ciência, política e filosofia. Entretanto, não temos comprovação de que isso se deu ou de que esteja em vias de se realizar, ou mesmo se algum dia se realizará. Como ainda não desvelamos a tarefa simbólica que as imagens técnicas trazem em promessas, vamos reformular a escrita da hipótese de Illich, adaptando-a a essa covizinhança. Partindo do pressuposto de que, em nossa sociedade, estamos no entremeio histórico do aparecimento da imagem técnica, como um mecanismo artificial apropriado e complexo já disponível, e o momento histórico em que tal mecanismo se converterá em instrumento para levar a cabo uma tarefa que adquirirá significado simbólico distinto, teremos de nos preocupar, *lato sensu*, com os indícios que apontam para a realização ou não da promessa contida nos discursos da ciência (desenvolvimento da tecnologia para o bem-estar do homem), da sociedade (ampliação das câmaras de eco de leituras – decodificação – que possibilitarão o diálogo

---

<sup>3</sup> Wikipédia: História da Fotografia. Disponível em:

<[https://pt.wikipedia.org/wiki/Hist%C3%B3ria\\_da\\_fotografia](https://pt.wikipedia.org/wiki/Hist%C3%B3ria_da_fotografia)>. Acesso em: 20 jun. 2016.

político, filosófico e artístico), da economia (a libertação do homem dos meios de produção para usufruto do ócio), dentre outros discursos.

*Stricto sensu*, teremos de delimitar nossa preocupação com esses indícios. Para tanto, escolhemos analisar certas câmaras de eco<sup>4</sup> das imagens técnicas representadas pelas redes sociais. *Whatsapp, instagram, facebook, twitter*, sites e *blogs* são por nós considerados como as novas câmaras de eco de irradiação de informações, uma vez que trazem o amálgama aparelho-funcionário com uma particularidade: as redes sociais direcionam o vetor para o comunicacional no qual o funcionário pode, se assim o entender, buscar o dialógico. Salienciamos ainda que o termo funcionário diz respeito à pessoa legal ancorada no aparelho produtor da imagem técnica. Intentamos perceber quais são os indícios que apontam para uma possibilidade dialógica nesse momento de mudança da escolástica para as imagens técnicas. As imagens técnicas apoiam novas formas de inserção na cultura, assim como as línguas vernáculas o fizeram com base na tecnologia do alfabeto. Talvez se imponha aí a discussão sobre língua e o papel das imagens técnicas na composição desse modo inserção na cultura. Explicaremos as estratégias de pesquisa mais adiante no capítulo específico para tal tema.

Esperamos, com esta pesquisa, até o presente momento, elaborar reflexões sobre as mudanças no modo da leitura escolástica, uma vez que essas mudanças apontam um aspecto de uma crise na educação. Tentaremos, assim, responder se as imagens técnicas realmente sobrepujam o espaço da leitura escolástica; em caso positivo, como se dá essa relação diferenciada, principalmente em aspectos como o livro e a tradição.

No contexto desta pesquisa, quando tratamos da crise na educação, sua mudança frente às imagens técnicas, o que está em jogo é o livro. O livro que sustenta os discursos e as ciências ocidentais, a educação entre elas. O livro traz aspectos de escrita e leitura, tradição e memória. As imagens técnicas são os elementos que confluem e modificam esse corpo simbólico sustentador dos saberes ocidentais. Assim, por vezes, ao falar da crise na educação, lançaremos nosso olhar sobre o livro, sobre a leitura, sobre a escrita, sobre as personagens que dão forma social a essa nova corporificação do conhecimento sempre face às imagens técnicas, pois todos esses elementos fazem sobressair a crise das instituições e das formas de pensar.

---

<sup>4</sup> *Grosso modo*, chamaremos câmaras de eco espaços virtuais nos quais o indivíduo pode compartilhar suas imagens, interpretá-las e criticá-las.

## *Caminhos e diligências*

*Qual o valor da cultura letrada para a percepção moral do indivíduo e da sociedade?*

*Nada preocupa mais do que o fato de que tal indignação possa ser considerada bizarra ou subversiva. Ela é essencial.*

*Georges Steiner*

Parece-nos oportuno nos debruçar sobre o entendimento da crise atual da educação, uma vez que, nessa crise, percebemos os problemas anteriormente mencionados. Seguindo o conselho de Spinoza, dado no *Tratado Teológico e Político* (1997, p. 193), um bom método de interpretar algum aspecto da natureza, no nosso caso a crise na qual o tipo de leitura escolástica se insere, consiste primeiramente em elaborar uma história da natureza desse objeto e extrair dela suas definições, assim como seria interessante elaborar a história desse objeto e descrever seu contexto, sua recepção e suas diversas interpretações atuais. É aconselhável também abordar certos pontos de vista sobre o objeto para encontrar semelhanças de temas capitais – possíveis categorias – e anotar as interpretações ambíguas ou obscuras, ou que se mostram contraditórias. Busca-se evitar arrazoados que estejam muito impregnados de conceitos pré-concebidos. Enfim, trata-se de tentar afastar, na medida do possível, os preconceitos e superstições em relação ao tema.

Spinoza usou essas etapas para descrever o modo como interpretou as escrituras. Segundo ele, o método de interpretar as escrituras é o mesmo de interpretar a natureza; por isso, afirma que “o método de interpretar a natureza consiste primariamente em elaborar uma história da natureza e extrair dela, como de dados seguros, as definições das coisas naturais”<sup>5</sup> (SPINOSA, 1997, p. 193). Ele diz que, no caso das escrituras, “deve conter a natureza e propriedade da língua na qual foram escritos os livros de que costumavam falar os autores”<sup>6</sup> (idem, p. 195). A metodologia deve também conter a natureza e propriedades básicas do objeto e sua história.

Ele também ressalta que, para alguém interpretar as escrituras,

---

<sup>5</sup> Como o livro consultado estava em espanhol, resolvemos, nós mesmos, fazer a tradução e deixar o original de consulta em nota de rodapé. Isso será feito para os demais textos em língua estrangeira. El método de interpretar la naturaleza consiste primariamente en elaborar una historia de la naturaleza y en extraer de ella, como de datos seguros, las definiciones de la cosas naturales.

<sup>6</sup> Debe contener la naturaleza y las propiedades de la lengua en que la fueron escritos los libros de las Escrituras y que solían hablar los autores.

Deve recolher as opiniões de cada livro e reduzi-las a certos temas capitais; a fim de ter em mãos todas as que se referem ao mesmo autor. Anotar, depois, todas as que são ambíguas e obscuras, ou que parecem se contradizer. [...] quando buscamos o sentido da Escritura, temos de nos precaver, antes de tudo, de nosso raciocínio, por se fundamentar nos princípios do conhecimento natural (para não mencionar os preconceitos)<sup>7</sup> [SPINOSA, 1997, p. 195].

Spinosa acaba por concluir que

A história da Escritura deve descrever, finalmente, os avatares de todos os profetas, a saber: a vida, os costumes e gostos do autor de cada livro, quem foi, em qual ocasião, em que época, para quem e, finalmente, em que língua escreveu. Deve conter também os avatares de cada livro: como foi aceito e em que mãos caiu, quantas foram as suas diversas leituras e quem aconselhou aceitá-los entre os livros sagrados, como chegaram a formar um só corpo<sup>8</sup> (idem, p. 197).

Em outras palavras, podemos dizer que Spinosa nos sugere a busca da gênese do objeto estudado para, em seguida, perceber como ele entra na história, como se torna um bem cultural, ressaltando que o objeto tem sua história e expressa uma história de sua inserção cultural por meio da recepção e da interpretação desse objeto como bem simbólico; enfim, por meio da interpretação, Spinosa nos adverte que devemos afastar os preconceitos que rondam o objeto, visto que ele está em contexto e já possui uma história. Tentaremos seguir esses conselhos.

### ***História da leitura***

A crise atual da qual faz parte a leitura escolástica põe em evidência o objeto livro e o texto livresco, bem cultural que animou por quase um milênio os caminhos do conhecimento, da ciência, das leis e da economia. A fim de abordarmos esse objeto,

---

<sup>7</sup> Debe recoger las opiniones de cada libro y reducir las a ciertos temas capitales; a fin de tener a mano todas las que se refieren al mismo autor. Anotar, después, todas las que son ambiguas u oscuras, o que parecen contradecirse. (...) cuando buscamos el sentido de la Escritura, tenemos que guardarnos, ante todo, de no dejarnos influir por nuestro razonamiento, en cuanto que se fundamenta en los principios del conocimiento natural (por no mencionar los prejuicios).

<sup>8</sup> La historia de la escritura debe describir, finalmente, los avatares de todos los profetas, de los que conservamos algún recuerdo, a saber: la vida, las costumbres y gustos del autor de cada libro; quién fue, en qué ocasión, en qué época, para quién y, finalmente, en qué lengua escribió. Debe contar además los avatares de cada libro: primero, cómo fue aceptado y en qué manos cayó; después, cuántas fueron sus diversas lecturas y quiénes aconsejaron aceptarlos entre los libros sagrados; cómo, finalmente, todos los libros, una vez que todos los reconocieron como sagrados, llegaron a formar un suelo cuerpo.

teremos, de certo modo, de entender sua história cultural. O fato de um objeto ter uma história pressupõe seu nascimento, desenvolvimento e sua morte. Georges Steiner, em seu livro *Le Silence des Livres*, adverte-nos que “nós temos tendência de esquecer que os livros, eminentemente vulneráveis, podem ser suprimidos ou destruídos. Eles têm sua história, como todas as outras produções humanas, uma história cujos começos contém em germe a possibilidade, a eventualidade de um fim<sup>9</sup>” (2007, p. 7). Talvez nossos estudos apontem para o ocaso do livro ou talvez para uma reestruturação de sua função. Em todo caso, o livro ainda está em nossa vida.

A fim de entender o livro e o texto livresco penetramos na atividade da leitura. Na época de Hugo de São Vitor, ler era uma atividade moral e não técnica. O alfabeto ainda não era entendido como uma tecnologia. Ler estava a serviço da realização pessoal para a edificação da *lectio divina*. Illich (2002) ressalta que, nessa época, ordenar a leitura era interiorizar a harmonia cósmica e simbólica que Deus estabeleceu na criação, expressa por meio de um único livro: a Bíblia.

Conforme nos revela Illich, no *Didascalicon*, Hugo salienta que o ato da leitura deve se converter em um ato no qual a encarnação da sabedoria ocupa o lugar central. A leitura da história ocupa o lugar central. Ler é fazer viver a sabedoria contida nos livros sagrados, animada e iluminada pela disciplina, ordem e memória do leitor. Nesse sentido, a memória tem um papel fundamental no tipo de leitura monástica. Hugo segue uma longa tradição de técnicas mnemônicas trazidas da antiguidade clássica e renovadas pela intenção de fazer da história o fundamento que a leitura requer.

Illich afirma que o alfabeto, como tecnologia capaz de fixar sons em letras visíveis, teve papel fundamental para as técnicas de memorização. A possibilidade de visualização do discurso, fixado por meio do alfabeto, mostrou que o alfabeto também se converteu em um novo modo de pensar acerca do mundo. Podemos fixar nossa mente nas unidades alfabéticas, letras, e organizá-las e localizá-las em nosso dicionário mental, tudo isso porque podemos soletrar as palavras. O registro dos sons traz o registro das palavras e discursos.

A Antiguidade Clássica desenvolveu técnicas elaboradas de retórica virtuosa para a elaboração arquitetônica de discursos e recuperação de argumentos, quando assim planejado, para a sustentação das ideias e pensamentos. Hugo de São Victor, por meio de

---

<sup>9</sup> Nous avons tendance à oublier que les livres, éminemment vulnérables, peuvent être supprimés ou détruits. Ils ont leur histoire, comme toutes les autres productions humaines, une histoire dont les débats mêmes contiennent en germe la possibilité, l'éventualité d'une fin.

seu método, encarna a busca da sabedoria na qual a memória agrega novo valor, o valor histórico. Ele religa a matriz da memória de um modelo arquitetônico estático a um modelo histórico relacional no qual o leitor memoriza, localiza e ordena todos os fatos da história até integrar-se temporalmente na história. Até que ele possa encarnar espacialmente, cada pessoa, cada lugar dentro da história, e encarnar temporalmente seu ingresso na sabedoria advinda do livro sagrado – a história cósmica da qual Hugo parecia um grande guardião.

O *Didascalicon* é um livro entre duas eras, a época monástica e a escolástica. Seu formato, como livro, é mais próximo ao livro atual do que ao livro monástico. Hugo encontra-se justamente entre uma época e outra, um pé aqui e outro lá, ou melhor uma página aqui e outra lá. Por isso, mesmo sendo um dos últimos defensores de um pensamento cujo objetivo último era a busca da sabedoria, Hugo trouxe também muito do pensamento escolástico que se formava e se consolidava. Conforme Illich (2002, p. 109): “Na civilização do livro, se fecha a página monástica e se abre a página escolástica. O claustro de São Victor institucionaliza o breve momento em que se passa a página”.

Em seu prefácio para o *Didascalicon*, Hugo define o dever de aprender como o dever de ler. O noviço deveria ser responsável de cultivar a sua alma como também era responsável de ser exemplo para edificação da comunidade. Então, Hugo marca dois elementos importantes para o tipo de pensamento escolástico ao tentar valorizar a busca da sabedoria contida no tipo de pensamento monástico: o exilado, apátrida que tem como único lar em sua individualidade a leitura, e o exemplo que advém de tal atitude para a edificação do homem que vive na cidade.

Tem-se de levar em conta que a leitura monástica está imersa em uma atmosfera pública de auditório social, na qual clérigos e não clérigos são convocados a realizar uma única busca, a da sabedoria. Contudo, com a virada de página, o *status* social do leitor se modifica menos de cinquenta anos depois da morte de Hugo de São Victor. Ao se seguir a imagem de exilado que encontra na leitura sua individualidade a ser incorporada na história, começa-se a delinear um novo tipo de pensamento. Na era escolástica, com a perda da *lectio divina*, “a leitura se converterá em uma atividade individualista, uma relação entre o eu e uma página” (2002, p. 111).

Vale ressaltar que depois da morte de Hugo de São Victor, a *lectio divina*, busca da sabedoria, divide-se em *lectio spiritualis*, na qual se incorporará toda leitura voltada para fins religiosos, e o *studium*, que comportará o conhecimento. Essa distinção valoriza a leitura como técnica mais associada ao conhecimento do que às aspirações espirituais.

O monge, antes representante da leitura monástica imerso no auditório social, perde seu *status* social para o clérigo, personagem hierárquica da elite da igreja, detentor da tecnologia da leitura escolástica.

A leitura, como tecnologia, traz consigo um empoderamento de seus detentores. Essa tecnologia revelada nos finais do século XII converteu-se em monopólio dos escribas, que passam a ser os cultos em relação aos que escutam a palavra escrita, ou seja, os laicos. Essa forma cultural, bastante diferente da qual Hugo acreditava ser o modelo para a busca da sabedoria, traz uma estrutura cultural que evidencia que os “incultos” – não detentores da leitura – possam ser controlados e instruídos pelos melhores. Em outras palavras, os laicos, quando não incorporados pela vida clerical, eram degredados ao analfabetismo e ficavam à mercê dos clérigos.

O impacto do alfabeto como tecnologia pode ser delineado pelo modo como o homem passa a agir no mundo, por uma modalidade de pensamento e ação. A leitura em silêncio é uma marca importante para escolástica. Para os monges, ler era murmurar as palavras e frases. Na escolástica, ler era voltar-se para sua individualidade frente a uma página. O professor, figura também emergente da escolástica, explicava a seus alunos o que estava escrito. Já Hugo, por exemplo, conversava com seus alunos.

Na escolástica, o conhecimento se adensava em argumentos cada vez mais complexos que, sem o auxílio de uma ajuda visual, os alunos dificilmente seguiriam. Esse auxílio é o livro portátil. É interessante perceber que, resultante de duas dúzias de letras herdadas do latim em uma sequência no abecedário, o alfabeto se converteu em uma tecnologia nova capaz de estar na base de um conjunto de modelos de comportamento individuais e sociais sem precedentes. Segundo Illich,

Em meados do século XII, se integraram em um conjunto de técnicas, convenções e materiais novos (a escrita cursiva, o papel, a ordenação alfabética das palavras novas, os índices temáticos, e uma maneira de planificar a página apropriada para seu exame em silêncio, o livro realmente portátil) [2002, p. 125].

Toda essa tecnologia traz mudanças significativas na interpretação e utilização do livro e no comportamento do leitor. O livro passa a expressar o pensamento do autor e suas intenções ainda não formuladas ao invés de expressar o registro do discurso do autor sobre a história sagrada. A imagem do livro, de vinhedo e jardim no qual se passeia, converte-se em “tesouro, mina, armazém, texto escrutável” (ILLICH, 2002, p. 127).

O leitor (monge) que, antes, examinava detidamente poucos livros no período de toda sua vida, é eclipsado por um leitor ávido de acúmulo de conhecimento, de familiarização com uma quantidade de autores jamais imaginados por um monge, com um alargamento numérico de obras facilitado por instrumentos de consultas que o índice alfabético possibilitou.

As demandas sociais de príncipes, juristas, clérigos e mercadores configuram uma nova economia do século XII que é, de certo modo, reflexo da nova mentalidade social na qual o discurso fenece em prol do esquema de raciocínio, o registro do conhecimento eclipsa o registro da sabedoria, os armazéns do conhecimento se valorizam em detrimento da transmissão de autoridades herdadas do passado. Toda essa configuração está mais próxima do livro que conhecemos socialmente. Ilich (2002) ressalta que a tecnologização alfabética da palavra comporta consequências significativas tanto no nível prático quanto simbólico da realidade social. A realidade jurídica, por exemplo, sob a égide da escolástica, é legalmente mais poderosa que o testemunho. Os documentos são a última palavra.

A ordenação do livro, na escolástica, talvez traga um reflexo mais nítido da mudança da mentalidade ocorrida na virada de página. Como já dito, a *ordenatio* monástica buscava entender a única história até que o leitor se incorporasse na ordem. Na escolástica o autor se transfigura de narrador de uma história em criador de um texto. Assim, muitos textos são possíveis e sua ordenação, seu mecanismo gráfico, de certo modo considerado natural, traz um refinamento tecnológico também possibilitado pelo alfabeto.

As introduções dos livros nas quais o autor explica como vai construir seu argumento, a explicitação dos capítulos com seus subtítulos contida em sumários, as numerações de páginas, capítulos, versículos, o índice geral – que permite conceber o livro como um todo –, tudo isso inserido em um único tipo gráfico de composição de página, que representa um impulso cultural extremamente bem estruturado com um propósito mental de armazenar e difundir conhecimentos. Tão eficaz que se arraigou na tecnologia de Gutemberg para fixar sua essência no texto impresso.

Toda essa tecnologia também permitiu que a leitura se acelerasse suavizando, de algum modo, a carga do estudante que deveria anteriormente folhear excessivamente as páginas e valer-se de processos mnemônicos a fim de se situar dentro do livro. Os títulos, capítulos, sumários e índices permitem ao leitor encontrar imediatamente o que ele procura.

A divisão das páginas em parágrafos também possibilita a inserção de vozes e pontos de vistas diferentes da articulação visual da página. Como dito anteriormente, o livro escolástico exterioriza uma estrutura de pensamento, uma *cogitatio*. Tal *cogitatio* não traduz a memória falada de um acontecimento, elabora, antes de tudo, um esquema de raciocínio. A composição da página grava esse esquema na memória visual, na apresentação gráfica da página, que agora dividida em parágrafos, possibilita outras vozes comentadoras de tal esquema. A intenção de interpretação dos esquemas articula-se graficamente dentro da página dando azo aos primeiros intentos críticos. “O que o autor escreve ‘por si mesmo’ se distingue da forma e da ordem que os outros lhe dão” (ILLICH, 2002, p. 145).

A forma do livro portátil foi um terreno no qual se enraizou um tipo de pensamento que possibilitou o armazenamento, proliferação, registro e informação de conhecimento; além de possibilitar que distintas vozes dialoguem em uma página. O que possibilitou que o livro se tornasse portátil foram elementos técnicos, como a aparição do papel, a diminuição do tipo gráfico, a utilização de abreviaturas. Foi desse modo que o livro pôde ser um objeto de propriedade privada. Tal fato realça socialmente o *status* de riqueza do possuidor do livro portátil. O livro portátil simboliza uma grande transformação na forma de pensamento que será moldada pelo texto livresco.

A página converte-se em texto livresco ancorado no livro portátil. A progressiva mecanização da página, tendo a criação da imprensa como seu auge, mostra como uma abstração, o texto livresco, materializa-se na reprodução mecânica de um protótipo. Segundo Illich (2002, p. 153), “A página se converte em um texto livresco que, mais tarde, modelaria a mente escolástica de tal modo que a relação entre mente e texto foi um fundamento para a cultura da imprensa tão necessário como o registro alfabético o havia sido para a cultura da literatura e a filosofia na Grécia Antiga”.

Illich argumenta que o texto livresco, começa a se despregar da página, pois, trata-se de um esquema de pensamento: “Cem anos depois da morte de Hugo, o texto já começa a flutuar sobre a página. Encontra-se a caminho de converter-se em uma espécie de nave que transporta signos com significado através do espaço, que separa a cópia do original, e vai lançando âncora aqui e ali (idem, p. 156).

Com isso, percebe-se um novo símbolo para o livro. O livro é porto que recebe o texto escolástico que navega de lá para cá e de cá para lá. Ainda que pese o fato de que o texto se dissocia da página, ele descarrega seu tesouro de significado no livro, seu porto seguro. Do mesmo modo como o monastério havia sido o mundo do livro sagrado, a

universidade passa a ser representada “como marco institucional e tutora simbólica do novo texto livresco” (ILLICH, 2002, p.156).

Uma vez que a universidade é o berço do texto livresco e os leitores livrescos têm uma origem histórica, entendemos que as transformações tecnológicas que afetam o texto a partir das telas dos aparatos tecnológicos apontam para a fragilidade histórica do texto livresco e, com isso, trazem um questionamento sobre as instituições que albergam seu significado último como tutor desse tipo de texto, a saber: a universidade e instituições correlatas, como a escola, por exemplo.

O texto liberta-se do livro e flui sobre as telas dos computadores sem necessidade de ancoragem. “Como sinais de um veleiro fantasma, suas fibras digitais formam moldes de imprensa arbitrários na tela, fantasmas que aparecem para desvanecer-se depois” (ILLICH, 2002, p. 156).

Muito mais o texto do que o livro é o objeto no qual o pensamento se reflete e se recolhe. O texto é o símbolo do pensamento. “O texto livresco (tanto no modo como se lê como quando se escreve) reflete, articula, reforça e legitima a topologia mental que pressupõem os novos enfoques em direito, filosofia e teologia” (ILLICH, 2002, p. 158). Levando-se em consideração a importância do texto livresco para o pensamento que fundamenta as áreas de conhecimento escolástico no ocidente, não podemos nos furtar de perguntar o que está acontecendo no momento em que essa forma de pensamento muda seus contornos em vista de perder significativamente seu alicerce no livro como o conhecemos e flunar pelos computadores com uma autoria cambaleante, dando novos significados à memória, e se espalhando em imagens técnicas.

Por isso, resolvemos pontuar o início de nossa abordagem da história do livro como símbolo e bem cultural a partir das análises de Illich, sob o aspecto da etologia do livro com ênfase na tecnologia do alfabeto nos tipos de leitura monástica e escolástica. Somente depois, levantaremos os temas abordados por Flusser no tipo de leitura atual com ênfase nas imagens técnicas.

Não podemos nos esquecer de que estamos no entremeio histórico da realização mais substancial das tarefas possíveis resultantes das imagens técnicas para nova constituição simbólica da sociedade. Acreditamos também que o significado simbólico de diferentes projetos de humanidade se realiza quando o fator humano se torna proeminente, mesmo sob o ponto de vista da análise, da crítica e da atuação. Ainda não temos clareza de como o fator humano se fará proeminente face às imagens técnicas. Frente a isso, no que concerne ao livro e ao texto livresco, a instabilidade do livro como

símbolo talvez ainda não permita entendermos de modo claro e com a devida distância sua nova configuração, em direção à realização da tarefa simbólica que o contrapõe às imagens técnicas. Não sabemos ao certo se o livro sobreviverá ou se modificará. Não sabemos se a atual instabilidade do livro é sintoma do fim de uma era e a aniquilação de muitos elementos que se abrigam nele, ou se essa instabilidade denota novos contornos de utilização desse símbolo na perspectiva de reagir frente a uma crise. Só o futuro será capaz de sentenciar o veredito, ou de conformar hipóteses ainda não levantadas.

Contudo, podemos antecipar um fato claramente observado. O texto adentra as imagens técnicas, faz parte delas. Em seu corpo, em sua base, em comentários, em diálogos. O texto também compõe a imagem técnica. O texto científico foi e é o produtor das tecnologias que fizeram emergir as tecnoimagens. São textos que as alimentam. Para Flusser, “os textos científicos desembocam em imagens técnicas, deixam de fluir e passam a circular nelas” (2002, p. 18). Assim, as imagens técnicas se estabelecem como barragens. O livro está imerso nessa barragem. Talvez nos falte ainda a clareza de como o livro se consubstanciará diante desse fato. De que símbolo social se configurará diante de tal situação.

Flusser aponta-nos duas perspectivas: uma bastante negativa, na qual ele afirma que, socialmente, respondemos com muita facilidade às imposições aparelhísticas e programáticas. Em outra perspectiva, Flusser aponta para o fato do homem poder sempre se levantar contra o aparelho por meio da reflexão e da busca do outro, do diálogo. Para nós, por meio das câmaras de eco. Se ainda não visualizamos o fluir do livro para fora da contenção das imagens, não podemos determinar seu papel no presente momento frente às imagens técnicas, talvez possamos buscar indícios da proeminência do humano nas câmaras de eco, e da inserção do humano e do dialógico para avaliar a função do livro, que abarca a memória e a tradição.

### ***A crise e o crítico***

*Em uma época em que a rapidez da comunicação técnica na verdade oculta intransponíveis barreiras ideológicas e políticas, o crítico pode atuar como intermediário e guardião.*

*Georges Steiner*

Ainda acatando os conselhos de Spinoza, com o fito de evitar, na medida do possível, arrazoados impregnados de pré-conceitos e superstição, temos de adotar uma abordagem interpretativa que nos possibilite afastar os preconceitos que rondam o tema. Essa tarefa mostrou-se das mais difíceis, pois teríamos de coadunar duas forças. A

primeira consiste em traduzir a maneira como intelectualmente nos colocamos no mundo com toda nossa enciclopédia, como diria Umberto Eco (2002)<sup>10</sup>, quer dizer, trazer nosso preconceito formativo à baila, para, de outro lado, continuamente questioná-lo, despi-lo, aguçá-lo, atiçá-lo e criticá-lo. O atrito gerado por esse modo de pensamento pode realizar a abordagem desejada ao tema. A união dessas duas intenções é essencial para configurar um caminho que expresse, se não uma verdade, uma verossimilhança, desde que consigamos afastar o niilismo. Segundo Flusser, “o pensamento individual, embora completo esteticamente, por ser significativo, é, não obstante, carregado de um dinamismo interno que o impede de repousar sobre si mesmo” (2011, p. 44).

Explicitar tal modo de pensamento não teria grande importância se o nosso tema não estivesse tão profundamente ligado a uma crise. Trata-se da crise da leitura, da crise de representação do livro, da crise da história em vários níveis – escrita histórica, entre meio histórico, representação do pensamento histórico etc –, da crise da escola e da universidade, e da crise que o fato de escrever esta pesquisa representa.

A fricção, o atrito, o conflito, a contradição, o estar frente a frente com aquilo que nos ultrapassa pode ser a semente da crise e o ventre que gera o crítico. Estamos falando da crise na educação gerada no ventre da leitura escolástica e tratamos de algumas de suas consequências. Para melhor explicitar nosso percurso, penso que a elucidação da palavra crise pode representar uma via de múltiplos acessos que ajudem a tecer esse percurso.

Etimologicamente, a palavra crise vem do grego *krisis, eós*, segundo o dicionário Houaiss, esse termo significa a ação ou a faculdade de distinguir, ação de escolher, decidir, julgar, do verbo grego *krinó*, que significa separar, decidir, distinguir, dentre vários outros sentidos. A palavra “crítica” tem a mesma origem da palavra crise. Isso importa no sentido de que o crítico pode ser a personificação daquele que percebe a crise e a comenta, carregando os atributos que, de um modo ou de outro, estão contidos em sua origem etimológica.

Além disso, a crise da qual falamos tem um aspecto social bastante relevante e abarca os mais diversos campos de produção intelectual. Flusser afirma que a Idade Moderna se reduz ao absurdo, por confiarmos demasiadamente no intelecto individual e pormos ao mesmo tempo o produto do intelecto, nosso pensamento, em dúvida regressa constantemente até chegarmos ao niilismo.

---

<sup>10</sup> ECO, Umberto. **Lector in fabula**. Editora Perspectiva. São Paulo: 2002.

Os sintomas dessa afirmativa abundam. O suicídio do intelecto, fruto de sua própria intelectualização, se manifesta em todos os terrenos. No campo da filosofia produz o existencialismo e o logicismo formal, duas abdições do intelecto em favor de uma vivência bruta e inarticulada, portanto, o fim da filosofia. No campo da ciência pura produz a manipulação com conceitos conscientemente divorciados de toda a realidade, tendendo a transformar a ciência pura em instância de proliferação de instrumentos conscientemente destinados a destruírem a humanidade e os seus próprios instrumentos (são, portanto, instrumentos destruidores e autodestrutivos). No campo da arte, produz a arte que se significa a si mesma, portanto, uma arte sem significado. No campo da “razão prática” produz um clima de oportunismo imediatista, um *carpe diem* tão individual quanto coletivo, acompanhado do esvaziamento de todos os valores. (FLUSSER, 2011, p. 27)

A crise apontada é muito ampla e a crise do tipo de leitura escolástica é só um sintoma. Ao falar do livro, vemo-nos tentados a alinhar o termo crise a vários elementos que são colhidos por ela. Por exemplo, fala-se da crise do leitor, do autor, do crítico, como elementos individuais e tipificados; fala-se também da crise na escolástica, em seu aspecto social. A fim de articular esses diferentes tipos de crise, dialogamos com Habermas, que explica como a crise social e individual possuem um movimento de interpenetração.

Ao tratar da crise de legitimação no capitalismo tardio, Habermas estuda o termo crise, primeiramente, no âmbito social. Ele afirma que o termo crise, antes de seu uso científico-social, expressava um termo médico cujo teor representava o momento em que o doente não sabia se os poderes de autocura do organismo eram suficientes para se recobrar a saúde. Isso implica que a crise não pode ser separada do doente, que está sujeito à objetivação da doença. Ela põe em evidência o paciente como “condenado à passividade e temporariamente privado da possibilidade de ser um sujeito em plena posse de seus poderes” (HABERMAS, 1994, p. 12). De certo modo, a crise está então associada à ideia de uma força objetiva que priva o sujeito de alguma parte de sua soberania.

No mesmo texto, Habermas traz outra conotação para o termo crise derivado do âmbito da estética clássica, do drama propriamente dito. Nesse caso, o tema é cunhado por um processo fatal que não se impõe de fora e não permanece externo à identidade das pessoas, apesar mesmo de toda objetivação. A crise, sob esse prisma, está associada à formação da identidade das personagens, uma vez que a contradição geradora da crise se expressa na combinação catastrófica do conflito à personalidade dos caracteres principais. Eu diria que há uma incompatibilidade entre a identidade da personagem com as

necessidades externas, sejam elas familiares, amicais, amorosas, sociais nos mais diversos âmbitos.

O autor traz essas duas conotações para interligar os processos estruturais de uma crise imposta por forças externas com a condução particular do indivíduo, em crise, a fim de estabelecer como a crise atinge externa e internamente a sociedade e o indivíduo. Segundo Habermas (1994), há uma crise quando os membros de uma sociedade experimentam alterações estruturais como sendo críticas para a existência contínua e sentem sua identidade social ameaçada. Acrescenta ainda que os estados de crise assumem a forma de uma desintegração das instituições sociais.

Em suma, as alterações nos processos de leitura e sua interpretação, alterações nas câmaras de eco, frente às imagens técnicas põem em questão o tipo de leitura escolástica, sua permanência ou sua superação; assim como põem em questão o livro. Isso representa uma crise no âmbito social. A instituição que se apoia sobremaneira nesse objeto, a universidade e suas instituições derivadas – a escola entre elas – pode estar passando por uma desintegração de suas bases. Tal crise pode atingir aqueles cuja identidade social está sustentada pela escolástica e, por isso, veem essa identidade ameaçada.

Desde já percebemos um dilema, em nossa pesquisa, a ser enfrentado: a crise na escolástica desestabiliza a função das instituições por ela sustentada. A “função pesquisa” também sofre com tal crise, uma vez que seu fruto é representação do texto escolástico por excelência. Assim como o texto de pesquisa, o livro e o crítico são elementos instáveis em nossa atualidade. Se pensarmos que esta pesquisa provavelmente resultará em um livro escrito por um autor especializado – crítico, em meio ao desprestígio da leitura como forma de aquisição de conhecimento, percebemos, em um primeiro momento, que escrevemos de modo reacionário para garantir a manutenção da escolástica como a conhecemos. Ao revelar a debilidade da escolástica, revelamos a debilidade do texto que está sendo escrito. Se acreditamos, assim mesmo, que a escolástica se mantém através das alterações tanto dos seus limites, o livro em si, quanto da sua continuidade estrutural, o autor, o leitor, o crítico, o editor, o pesquisador, tendemos a afastar a constatação de que sua identidade tem se tornado apagada e nos afiançar na pertença de um grupo seletivo, também reacionário, que a mantém. Pensamos que essa reação teria o efeito avestruz, seria reagir contra o progresso rumo ao nada desprezando ou apagando a raiz da crise. Flusser adverte que esse tipo de reação tenta fazer retroceder a roda do desenvolvimento, por isso é reacionária. Trata-se de reações desesperadas

porque tentam reencontrar a realidade nos níveis já esvaziados pelo intelecto em seu avanço. No campo da filosofia caracterizam-se pelo prefixo melhorativo *neo* (neokantianismo, neo-hegelianismo, neotomismo). No centro da ciência pura caracterizam-se pelo esforço de reformular as premissas da disciplina científica em bases mais modestas. No campo da ciência aplicada caracterizam-se por uma esperança já agora inautêntica em uma nova revolução industrial, capaz, esta sim, de produzir o paraíso terrestre. No campo da arte resultam naquele realismo patético chamado “socialista” que não chama a si mesmo de “neorrealista” por pura questão de pudor. No campo da “razão prática” assistimos a tentativas de uma ressurreição das religiões tradicionais: pululam as seitas de religiões inventadas *ad hoc* ou buscadas em regiões geográficas ou historicamente distantes. No campo da política e da economia ressurgem inautenticamente conceitos esvaziados e superados há muito, como, por exemplo, o conceito medieval de “soberania”. Busca-se a realidade, já agora completamente inautêntica, no conceito do “sangue” (nazismo) ou da “liberdade de empreendimento” (neoliberalismo), conceitos esses emprestados de hipotéticas épocas passadas. Todas essas reações são condenadas ao malogro. Querem ressuscitar fés mortas ou inautênticas *ab initio* (FLUSSER, 2011, p. 27).

Não poderíamos prosseguir tranquilamente nosso discurso se não denunciássemos os conflitos advindos de nossa busca. Acreditamos que, no entremeio histórico supracitado, sem uma sentença clara da sina simbólica do livro, que talvez nunca haja, nos imiscuímos pelos caminhos que validam nossa voz acadêmica, mesmo que ela resvale em aspectos reacionários.

O dilema não implica superar a situação existencial absurda na qual vivemos, implica encará-la de frente. Para nós, a crítica é a orientação dada a qualquer pensamento em momento de questionamento, ou seja, em momento de crise. Assim, convocamos a personagem fictícia do crítico para nos acompanhar nessa jornada, mesmo sabendo que ele já está surfando nas ondas da instabilidade das imagens técnicas. A função do crítico, pensada à distância da evidência empírica, mergulhada no discurso e na linguagem, pode trazer a personagem que faz nascer o filósofo ou que o atíça. A perspectiva que nos anima é que o crítico consiga diluir a intenção de pensamento do Eu – sempre voltada para si mesmo e por isso restrita – e remeter o pensamento individual em direção ao outro, e contribuir com a busca de um significado geral que “se expande nas teias dos pensamentos” (FLUSSER, 2011, p. 46).

A intenção do pensamento do Eu é um preconceito do qual não podemos escapar. Por isso não podemos deixar de valorizar a tentativa de organizar o caos que nos rodeia por meio da ordem, da hierarquização, da manipulação e armazenamento do conhecimento, ou seja, pela tentativa de transformar nosso mundo em cosmos por meio

da ciência. Talvez esse seja o bem mais precioso que a escolástica nos legou. Assim, temos um conceito prévio de caráter universal que se traduz em nossa linguagem científica baseada na dedução, indução e intuição. Mais adiante Flusser nos dirá que tal preconceito é inevitável, uma vez que parte da estrutura da língua na qual estamos inseridos. Questionar essas bases, sem nenhuma pretensão de negá-las, é entender que pesquisar nesse contexto é enfrentar uma crise. Quando o livro, objeto que tem sustentado a escolástica, é posto em questão, estamos diante do tipo de crise que mencionei e diante de um conceito prévio que é inevitável.

A busca do conhecimento é o tema central da escolástica. A aquisição, ordenação e armazenamento do conhecimento são suas ações principais. Diante da instabilidade provocada pelas imagens técnicas, não sabemos ainda qual a relevância dessas ações na atualidade. Em virtude da necessidade de distanciamento crítico, tomaremos a ética, em sentido levinasiano que será melhor discutido posteriormente, como um olhar desestabilizador do Eu para entender, talvez, os rumos que nosso crítico ficcional terá de seguir e, na medida do possível, asseverar que os conceitos pré-concebidos estão sendo passíveis de crítica, conforme aconselha Spinoza.

Falamos em crítico ficcional como prosseguimento do autor que aqui escreve, pois, como autor, elaboro uma posição crítica que é fruto da escrita. A frase é uma outra coisa, diferente daquele que a escreve. O crítico não é uma entidade empírica. Contudo, temos de traduzir nossas crenças de vida e, por conseguinte, nossas crenças teóricas em uma entidade cabível no discurso escolástico e, mais ainda, articuladora de uma linguagem que dê significado à crítica desse discurso em momento de crise. Essa entidade é o crítico como o entendemos. Um crítico imerso na ética, para quem outrem é a única orientação. A ética, que tudo antecede, é fundamento filosófico que posiciona o homem frente à crise, em nosso ponto de vista.

### ***Livro e imagens-técnicas***

Uma vez discutido o termo crise e sua importância frente à pesquisa que aqui se desenrola, e apresentado nosso entendimento de crítico, prosseguimos com nossas reflexões metodológicas. Os conselhos de Spinoza nos levaram a fazer uma busca histórica sobre o objeto livro como símbolo animado pela tecnologia do alfabeto, Illich nos alicerçou nesse ponto, e a entender um pouco de sua etologia. Essa busca ainda nos fez perceber que, ao contrapor a história do livro frente às imagens técnicas analisadas por Flusser com seu papel atual, estamos ou inseridos ou na covizinhança de uma nova

era com mudanças substanciais para nossa atuação social. Essa busca também nos fez entender de quais preconceitos não podemos nos separar: a língua, portadora de uma lógica formal linear, e organização racional proposta pela escolástica são pré-conceitos insuperáveis, que estão diante de um elemento que nos impõe uma nova forma de imaginar o mundo e recompor a realidade, a imagem técnica.

Enfim, os conselhos de Spinoza nos remeteram a encarar elementos do texto livresco e as imagens técnicas amalgamados em um único bloco; visto que a oposição em que estão colocados, na realidade, se reforçam. O livro alimenta as imagens técnicas e as imagens técnicas se valem dos textos de diversas formas. O entremeio histórico no qual nos encontramos não permite ainda distanciamento. Assim, trataremos como unidade o bloco conceitual formado pelo “livro frente às imagens técnicas”, o termo trata de um bloco conceitual dialético, no qual o objeto livro defronta as imagens técnicas, que são símbolos de uma nova revolução no mundo dos conhecimentos. Se as tarefas simbólicas prometidas pelas tecnoimagens ainda não se realizaram totalmente, não nos é possível abordar por completo o novo papel do livro na atualidade dentro da dialética explicitada.

No que concerne às imagens técnicas, tentaremos entendê-las como o elemento que está desestabilizando o discurso do ocidente calcado sobre o pensamento escolástico e as categorias históricas de produção, de ação e de discurso. As imagens técnicas penetram na cultura, elas trazem em si texto, som e imagens tecnicamente produzidos. São, de certo modo, uma nova conversação que tenta unir ciência, arte e filosofia. Nesse sentido, no capítulo que trata da língua, tentaremos entender como a imagem técnica pode trazer contribuições dialógicas para o homem. Nosso caminho será buscar indícios de dialogicidade em algumas câmaras de eco das tecnoimagens.

Nesse momento realizamos nossa pesquisa de campo, que consistiu, *grosso modo*, a entrevistar algumas pessoas que trabalham diretamente com imagens técnicas e sua proliferação nas redes sociais, na busca de entender os indícios de possibilidade dialógica, para, em seguida, munidos das categorias advindas dessas primeiras entrevistas, fazer o estudo de dois casos. Esperamos que a busca desses indícios possa comunicar um caminho positivo nessa crise, não um caminho para soluções, mas um caminho de reflexão que oriente nosso olhar para prospecções filosóficas que talvez se convertam em campos de estudo.

## **Língua**

*A língua era vivenciada como desafio e como tarefa de vida.*

*Vilém Flusser*

Nesta epígrafe, vinda de sua autobiografia filosófica, Flusser refere-se ao momento em que toma a decisão em prol de um engajamento na cultura brasileira. Resolve viver a língua como desafio e como tarefa a fim de se engajar na cultura. Deprendemos dessa frase que um excelente caminho para se adentrar em qualquer cultura é a língua. A língua é como um rio que corre cultura adentro, por vezes, inundando todo o terreno e, por vezes, correndo em ribeirões e fios de água nos rasgões da topografia cultural. A língua é a água que banha a cultura, a cultura, por sua vez, não subsiste à seca. A língua alimenta a realidade cultural. Para Flusser, a língua e a realidade se interpenetram. Sua posição ontológica é a de que a realidade consiste de palavras, e de palavras *in statu nascendi*.

O livro é um dos portos nos quais a língua reflete a cultura, a escolástica é prova disso. O conhecimento advindo da cultura escolástica tem caráter ontológico, logo, é um tipo de realidade. Realidade construída e alimentada pela língua. O livro por si e a cultura dele derivada, já é realidade, e o texto, palavras *in statu nascendi*. Deprender a realidade cultural advinda do livro e do texto frente às imagens técnicas requer, por isso, que nos debruçemos sobre sua matéria prima, a língua como organizadora da realidade. Acreditamos na importância da língua como vetor de inserção cultural e como matéria prima dos textos e do livro. Por isso, vale questionar: será que a língua, frente às imagens técnicas, traduz processos mentais e sociais diferenciados do que antes conhecíamos?

Por vezes, analisar a língua nos remete a um terreno pantanoso já repleto de estudos, pontos de vista e vertentes linguísticas e filosóficas. Como a língua não é o objeto primeiro de nosso estudo, não adentraremos em controvérsias linguísticas sobre signo e significado, representações, conceitos e ideias; pois mergulharíamos em um universo sempre em expansão. Mas abordaremos os termos segundo os autores por nós escolhidos. Cotejaremos os termos, somente, quando houver controvérsia entre eles. Assim, nossa compreensão de língua será expressa e construída em conformidade com a apresentação dos autores, sem entrar em querelas clássicas do tema para não desviar o foco do que precisamos. Nosso ponto de partida é o de que a língua é a raiz de penetração na cultura, construindo realidades culturais.

### ***Fala e pensamento***

Caminhamos em direção à ideia de que a língua é matéria prima da realidade. Agora, vejamos a língua de modo mais detalhado. A língua lança mão de diversos elementos que se relacionam: o pensamento e a fala são aqueles que nos interessam nesse momento. Achamos conveniente perceber qual a relação de língua e pensamento tanto na filogênese quanto na ontogênese. Seguiremos nesse caminho pelas mãos de Vigotski. Língua e pensamento são processos que andam juntos, que se misturam e se autodeterminam.

Entendemos que alguns elementos da língua terão de ser abordados com cautela. Dentre eles o pensamento e a fala, cuja interseção, segundo Vigotski (2007), provoca uma mudança no desenvolvimento humano. Tal mudança consiste em partir do desenvolvimento biológico para o desenvolvimento histórico-cultural. *Grosso modo*, a relação entre pensamento e fala com sua interseção seria uma função específica do gênero humano que caracterizaria o homem como ser cultural.

Vigotski investigou as relações entre pensamento e fala em um livro com o mesmo nome, *Pensamiento y Habla*. Ao tratar do desenvolvimento filogenético das funções pensamento e fala, recorreu a análises de investigações e observações experimentais sobre a linguagem e o intelecto dos antropoides. As conclusões as quais ele chegou são as seguintes: primeiramente, o pensamento e a fala têm diferentes raízes genéticas; logo, o desenvolvimento do pensamento e da fala seguem por linhas diferentes e são independentes um do outro. Ao longo do desenvolvimento filogenético, a relação entre o pensamento e a fala não é de uma magnitude relativamente constante.

Ele concluiu também que os antropoides manifestam um intelecto similar ao humano em certos aspectos (rudimentos de uso de instrumentos) e uma fala semelhante à do homem em outros (fonética da fala, função emocional e rudimentos da função social da fala). Contudo, os antropoides não manifestam a estreita relação, que é característica do homem, entre o pensamento e a fala: em um chimpanzé não há nenhum tipo de vínculo entre ambos. Enfim, o autor afirma que, na filogênese do pensamento e da fala, podemos constatar sem sombra de dúvidas uma fase pré-discursiva no desenvolvimento do intelecto e uma fase pré-intelectual no desenvolvimento da fala.

No desenvolvimento ontogenético do pensamento e da fala, percebemos também que ambos processos têm raízes diferentes. No desenvolvimento da fala da criança podemos constatar indubitavelmente a existência de um “estado pré-intelectual”, assim como no desenvolvimento do pensamento um “estado pré-discursivo”. Até certo

momento, o desenvolvimento de ambos transcorre por linhas diferentes, independentes uma da outra. Em determinado ponto, ambas as linhas se cruzam; destarte, o pensamento se faz verbal e a fala, intelectual.

O problema da relação pensamento e fala é complexo e controvertido; contudo, uma coisa não pode ser deixada de lado, que é a extraordinária importância dos processos de fala interna para o desenvolvimento do pensamento. Vigotski ressalta que, nesse problema, entender o elo intermediário que une os processos de fala interna e externa é essencial. Adverte ainda que se trata de um elo transitório.

O autor inclina-se a ver esse processo intermediário na fala egocêntrica da criança do mesmo modo descrito por Piaget. Vigotski assinala também que a fala interna se converte muito facilmente em pensamento. Segundo as palavras do próprio autor,

Devemos dizer que, pelo visto, a fala egocêntrica além de sua função puramente expressiva e de sua função de descarga, além de que simplesmente acompanha a atividade infantil, muito facilmente se converte em pensamento no sentido próprio da palavra, que dizer, assume a função de uma operação planificadora, de resolução de um novo problema surgido no transcurso da experiência<sup>11</sup> (2007, p. 152).

O que se depreende de tal afirmativa é que, primeiramente, a fala interna é um modo de organização e resolução de problema, ou seja, está mais próxima do pensamento. Assim, admitindo que a fala interna parte da fala externa, a fala precede o pensamento, que se vale de um tipo específico de fala para se desenvolver. Vigotski chama atenção para outro fato de suma importância, primeiro, a fala se converte em interna psicologicamente para depois se tornar interna fisiologicamente. Assim ele traça a sequência de desenvolvimento da fala do seguinte modo, em três etapas: fala externa, fala egocêntrica e fala interna.

Então, ao tratar da fala como qualquer outra operação psicológica baseada no emprego de signos, Vigotski constata que seu desenvolvimento atravessa quatro estados fundamentais. Primeiramente, o estado primitivo ou natural, e corresponderiam a esse estado de desenvolvimento a fala pré-intelectual e o pensamento pré-discursivo.

---

<sup>11</sup> Debemos decir que, por lo visto, el habla egocéntrica, además de su función puramente expresiva y de su función de descarga, además de que simplemente acompaña la actividad infantil, muy facilmente se convierte en pensamiento en el sentido propio de la palabra, es decir, assume la función de una operación planificadora, de resolución de un nuevo problema surgido en el transcurso de la experiencia.

Em segundo lugar, está o estado que ele denominou de “psicologia ingênua”. No campo do desenvolvimento da fala, esse estado está definido na evolução verbal da criança e se manifesta no fato de que, para a criança, o domínio das estruturas e formas gramaticais antecede o domínio das estruturas e operações lógicas que correspondem a tais formas. A criança domina a sintaxe da fala antes de dominar a sintaxe do pensamento.

Em terceiro lugar, temos o desenvolvimento da fala egocêntrica, que é também o estado do signo externo, no qual a criança conta com os dedos durante o desenvolvimento da aritmética, em que os signos mnemotécnicos ajudam o processo de memorização.

Enfim, segue o quarto estado, que Vigotski chamou de estado da “interiorização<sup>12</sup>”, uma vez que as operações externas se voltam para dentro, convertendo-se em internas e, com isso, experimentam uma profunda transformação. A isso corresponde o âmbito da fala interna e silenciosa – falar para si.

Vigotski pôs em evidência o fato de que há uma constante interação entre as operações externas e internas. Não havendo limites claros entre o interno e o externo, um se converte com facilidade no outro, um se desenvolve com a mesma facilidade sob a influência do outro. Assim, o autor conclui que nessa relação entre pensamento e fala, ambos os elementos se entrecruzam, e uma determinada parte dos processos de fala e de pensamento coincide. Estamos aí na esfera do pensamento discursivo. Fora dessa esfera, pensamento e fala têm uma influência longínqua e indireta e não estabelecem vínculo causal.

De modo geral, no que concerne à ontogênese da fala e do pensamento, Vigotski afirma que as raízes e as linhas genéticas do desenvolvimento do pensamento e da fala são, até certo ponto, distintas. A novidade é a interseção de ambas as linhas de desenvolvimento.

Parece que, como afirmou o autor anteriormente, a fala interna tem suma importância para essa conclusão. Vigotski chama a atenção para o fato de que a fala interna se desenvolve mediante a acumulação de prolongadas mudanças funcionais e estruturais, e se separa da fala externa da criança junto com a diferenciação das funções social e egocêntrica da fala, e finalmente as estruturas da fala se convertem, para a criança, em estruturas básicas de seu pensamento. Com isso, percebemos que o desenvolvimento da lógica da criança é uma função direta de sua fala socializada.

---

<sup>12</sup> O termo “interiorização” está aqui sendo usado no sentido descrito por Vigotski, sem mergulhar em polêmicas ou controvérsias de diferentes interpretações das diversas teorias da psicologia.

Há uma dependência do desenvolvimento do pensamento e da fala em relação aos meios de pensamento e da experiência histórico-cultural da criança. Assim, para Vigotski, “o desenvolvimento do pensamento da criança depende dos domínios dos meios sociais do pensamento, quer dizer, da fala<sup>13</sup>” (2007, p. 166). Chegamos então à formulação da tese principal do autor: em razão da evolução por linhas específicas e separadas do desenvolvimento do pensamento e da fala para o mundo animal e para a primeiríssima infância, comparado com o desenvolvimento da fala interna e do pensamento discursivo, Vigotski afirma que um desenvolvimento não é simplesmente uma direta continuação do outro, o que há é uma modificação do tipo de desenvolvimento, do biológico para o histórico-cultural.

Uma vez que o pensamento discursivo não é uma forma natural e espontânea de comportamento, trata-se de uma forma histórico-cultural. Deriva-se daí que o pensamento discursivo é histórico e remete sua abordagem a formas culturais de conduta, ou seja, excede as fronteiras das ciências naturais, adentra na psicologia histórica e social e, por extensão, em outros campos sociais de pesquisa.

Chamamos a atenção para o fato de que a contraposição entre pensamento e fala e suas possibilidades de interação trazem à baila a conjuntura de que o pensamento discursivo e a fala interna já são penetração cultural. Caracterizam o homem como ser dentro da cultura e o distingue de outros animais. Por isso, o homem é um ser social mergulhado na cultura. O pensamento e a fala são o alicerce da lógica de pensamento que pode construir uma percepção de realidade cultural.

### ***Palavra e pensamento***

Vigotski vê na palavra o meio pelo qual o pensamento se encarna. O significado da palavra é produto de uma relação complexa e dinâmica do pensamento discursivo, na qual a palavra interna, a motivação, as mudanças de significado têm um papel importante. Em meio a tantas possibilidades de expressão do pensamento, Vigotski afirma que para se compreender a fala de um interlocutor temos de entender o pensamento desse interlocutor em busca de sua motivação.

Retomando as metáforas trazidas por Vigotski, a relação entre pensamento e palavra é um processo vivo de nascimento do pensamento na palavra. A palavra privada

---

<sup>13</sup> El desarrollo del pensamiento del niño depende del dominio de los medios sociales del pensamiento, es decir, del habla.

de pensamento é antes uma palavra morta e o pensamento privado da palavra é um espectro, como uma visagem que não se encarna. O autor aponta para o fato de que a relação entre pensamento e fala possibilita encarar a palavra como meio de expressão do pensamento discursivo. A complexidade de tal relação está associada aos diversos processos de desenvolvimento da palavra para a expressão de seu significado. A palavra, assim, partindo da sensação e encarnando em pensamento, mostra a realidade refletida de outro modo. Para o autor, “o principal traço distintivo da palavra é o reflexo generalizado<sup>14</sup> da realidade<sup>15</sup>” (VIGOTSKI, 2007, p. 514).

Enfim, Vigotski acrescenta que a palavra excede os limites do pensamento como reflexão generalizadora da realidade, o que remeteria a outro estudo, que seria o da consciência e a relação entre palavra e consciência, pois, para o autor, “uma palavra com sentido é o microcosmos da consciência humana” (idem, p. 515). Nesse momento, da palavra como excedente do pensamento em direção à consciência, Vigotski aproxima consciência e língua como reflexos generalizados da realidade. Nas palavras do autor,

Se a língua é tão antiga como a consciência, se a língua é a consciência prática que existe para os demais e, por consequência, para mim mesmo, [...] então é evidente que não é unicamente o pensamento o que está veiculado ao desenvolvimento da palavra, mas sim a totalidade da consciência<sup>16</sup> (2007, p. 515).

Vigotski faz uma abordagem psicológica, por isso, a busca do entendimento da consciência lhe é tão importante. Em resumo, o autor demonstra que o desenvolvimento biológico do pensamento e da fala mudam para o tipo de desenvolvimento histórico-cultural. Valendo-se da palavra para trazer significações que animem o pensamento discursivo, o autor entende que a palavra faz transbordar o significado do pensamento que reflete conceitualmente a realidade. Aí entram a consciência e a língua, como elementos surgidos do desenvolvimento da palavra.

A relação entre pensamento e palavra é o aspecto central do problema do pensamento e da fala, uma vez que traz à tona diferentes tipos de atividade de consciência.

---

<sup>14</sup> Podemos entender o termo “generalizado” neste contexto como “conceitualizado”. Trata-se de reflexos advindos das formulações de juízo do pensamento.

<sup>15</sup> El principal rasgo distintivo de la palabra es el reflejo generalizado de la realidad.

<sup>16</sup> Si la lengua es tan antigua como la conciencia, si la lengua es la conciencia práctica que existe para los demás y, la conciencia, también, para mí mismo, (...) entonces es evidente que no es únicamente el pensamiento el que está vinculado al desarrollo de la palabra, sino también la totalidad de la conciencia.

As funções da consciência não são constantes e suas inter-relações foram ressaltadas por Vigotski em seus trabalhos. O estudioso soviético afirma que devemos buscar no interior do significado da palavra a natureza discursiva do pensamento sem separar seus aspectos internos – significado – de seus aspectos externos – som.

A palavra refere-se não somente a um objeto sozinho como também a um grupo ou toda uma classe de objetos. Por isso, como diz Vigotski, “cada palavra é uma generalização encoberta” (2007, p. 18). A palavra é conceito e generalização:

Qualquer palavra já generaliza, e a partir do ponto de vista psicológico, o significado de uma palavra é antes de tudo generalização. Mas uma generalização, como podemos facilmente ver, é um extraordinário ato verbal do pensamento, que reflete a realidade de um modo completamente diferente de como o fazem as sensações e percepções imediatas<sup>17</sup> (2007, p. 18).

A presença de um reflexo generalizado da realidade é o que distingue o pensamento da sensação. Uma vez que o significado da palavra já é generalização, ele é um ato de pensamento. O significado é uma parte inseparável da palavra como tal e pertence tanto ao domínio da fala como ao domínio do pensamento. O significado da palavra é a unidade que relaciona fala e pensamento.

Outro aspecto de que não podemos nos esquecer é que a fala tem como função primária a comunicação. “A fala é antes de tudo um meio de comunicação social e de expressão e de compreensão” (2007, p. 19). Dito de outro modo, a fala traz em si funções de comunicação e de pensamento. Segundo Vigotski (2007, p. 20);

A comunicação humana fundada sobre um entendimento racional e uma transmissão intencional do pensamento e das vivências exige um determinado sistema mediador, cujo protótipo foi, é e será a fala humana, surgida da necessidade de comunicação no processo de trabalho<sup>18</sup>.

---

<sup>17</sup> Cualquier palabra ya generaliza, y desde el punto de vista psicológico el significado de una palabra es ante todo una generalización. Pero una generalización, como fácilmente podemos ver, es un extraordinario acto verbal del pensamiento, que refleja la realidad de un modo completamente diferente de como lo hacen las sensaciones y percepciones inmediatas.

<sup>18</sup> La comunicación fundada sobre un entendimiento racional y una transmisión intencional del pensamiento y de las vivencias exige indispensablemente un determinado sistema mediador, cuyo prototipo fue, es y será el habla humana, surgida de la necesidad de comunicación en el proceso de trabajo.

Ressaltamos alguns aspectos extremamente importantes para a continuidade de nossas reflexões. Primeiramente, a palavra, por meio de seu significado dá acesso à consciência e à língua. Em segundo lugar, o significado da palavra é conceito e generalização, logo, fundador de uma realidade refletida por essa generalização. Enfim, a palavra relaciona fala e pensamento, e a fala é antes de tudo um meio de comunicação. A palavra e seu significado articulam o acesso à consciência, a generalização da realidade e funções de comunicação. Para Vigotski, a palavra é unidade mínima de análise para se entender a relação entre pensamento e fala.

O que nos interessa nisso é o fato de que Vigotski traz como método de análise a busca de uma unidade mínima, que não decomponha os elementos. Ele afirma que devemos buscar uma unidade de análise que seja como uma molécula. Por exemplo: a molécula da água tem hidrogênio e oxigênio. A água apaga o fogo, mas se decomusermos a molécula não teremos a propriedade da água, uma vez que o hidrogênio arde e o oxigênio alimenta a combustão. Ele chama essa busca pela unidade de método de análise das unidades. A palavra é a unidade indivisível que conserva as propriedades inerentes ao todo como unidade, a saber: toda palavra possui significado e som, que em inter-relação alcança a consciência e a língua. A unidade é integridade do processo estudado, integridade de suas propriedades internas e externas, mesmo quando opostas. O método de análise da unidade é dialético por si.

### ***Flusser, língua, palavra e realidade***

Primeiramente, a concepção de realidade de Flusser e Vigotski partem do mesmo lugar, a palavra. O estudioso soviético marca o acesso à realidade pelo significado da palavra, o escritor tcheco-brasileiro, por sua vez, afirma que a palavra compõe a realidade. Vigotski afirma que o significado da palavra traz uma generalização que expressa a realidade, trata-se de um reflexo generalizado da realidade, o significado da palavra é mediador da realidade. A palavra integra pensamento e fala e caracteriza o homem como ser cultural, uma vez que a mediação do significado da palavra se presta a comunicar alguma racionalização da consciência e da língua. Assim, a palavra, como unidade, articula o homem na sociedade e expressa a realidade como cultura. A posição de Vigotski, na qual a língua é um reflexo conceitual da realidade, marca fortemente uma inserção do homem como ser histórico-cultural. Na verdade, a principal tese de Vigotski é que a relação entre pensamento e fala, tendo a palavra como unidade integradora, muda

o desenvolvimento do homem de modo ontológico, parte do ser biológico para o ser cultural.

Vigotski afirma que a palavra abre as possibilidades de encarar o pensamento discursivo como um reflexo generalizado da realidade. Posição teórica que não difere muito da de Flusser, para quem a realidade consiste em palavras. O filósofo tcheco parte da interpretação do homem já inserido em uma cultura na qual as línguas constituirão realidades. Pressuponho que o que Flusser quer ressaltar com essa posição é que a natureza biológica não pode ser apreendida senão por meio da palavra. A palavra encobre a natureza. Isso já foi afirmado por Vigotski: “cada palavra é uma generalização encoberta” (2007, p. 18). Flusser elabora uma teoria na qual a distinção entre o real e virtual tende a diminuir, ele começa a realizar esse percurso justamente com seu conceito de realidade. Contudo, ele não nega a natureza, afirma somente que ela nos é captável por meio de palavras. No livro *Comunicologia*, ele afirma: “o ser humano está a princípio empenhado contra a natureza, sem, contanto, revogar o segundo princípio: que o ser humano é a natureza” (FLUSSER, 2015, p. 34). Para ele, a palavra é uma ação contra a natureza, contra a biologia para a construção cultural.

Diferentemente de Vigotski, ele não persegue a gênese da inserção do homem na cultura, o homem já é um ser histórico-cultural. No livro cujo título é *Língua e Realidade*, Flusser faz uma filosofia da língua. Carregado de poeticidade e originalidade, o autor trata da língua como uma “obra de arte majestosamente bela, porém sempre imperfeita”. Ele assume como posição ontológica, que a realidade consiste de palavras e de palavras *in statu nascendi*. Para ele, a grande maioria do que forma ou informa o intelecto consiste em palavras, mesmo a matéria bruta, que são dados inarticulados, precisa ser articulada por palavras. Por isso, a realidade consiste em palavras. Ele se questiona, porém, até onde essa posição pode ser mantida.

A fim de explicar seu ponto de vista na relação do homem com a cultura, o autor descreve o modo de apreensão da realidade por meio de uma estrutura com dois vieses, um estático e outro dinâmico. A exposição dessa estrutura parte de um pressuposto de ordenação do caos no qual o homem se encontra. Descobrir uma ordenação é um modo de o homem distinguir sua existência da existência das demais coisas, um modo de não se sentir fútil.

Uma das ânsias fundamentais do espírito humano em sua tentativa de compreender, governar e modificar o mundo é descobrir uma ordem. Um mundo caótico seria incompreensível, portanto careceria de

significado e seria ocioso querer governá-lo e modificá-lo. A própria existência humana não passaria de um dos elementos dos quais o caos se compõe, seria fútil (FLUSSER, 2004, p. 31).

Flusser fala de um esforço de fixação do mundo por meio da catalogação e fala também de um esforço de hierarquização do mundo para transformar o caos em cosmos. Esse esforço compõe uma estrutura de realidade e, segundo o autor, esse esforço está sujeito a graves objeções. Ele ressalta três tipos: as que negam a capacidade do espírito de penetrar as aparências (o ceticismo), as que negam a “realidade” (o niilismo), e as que afirmam a impossibilidade de articular e comunicar a penetração, (o misticismo).

Para o filósofo tcheco, a própria existência de tais objeções já mergulha o espírito, portanto a civilização, em um clima de frustração e inautenticidade. Segundo suas palavras, o ceticismo epistemológico, o niilismo ontológico e o misticismo religioso são ensinamentos impraticáveis, pois estar na corrente continuação da vida possibilita enfrentar tais objeções pela vivência que temos do conhecimento, da realidade e da revelação comunicável da verdade e, assim, testemunhar que a nossa vida dentro dessa estrutura não terá sido fútil. Somos muito mais que matéria bruta, somos humanos.

Flusser propõe que essa estrutura se identifica com a língua. Que conhecimento, realidade e verdade são aspectos da língua. Que ciência e filosofia são pesquisas de língua. Que a religião e a arte são disciplinas criadoras de língua. Assim, a língua abarcaria o homem em sua realidade cultural: crença, ciência, arte, tradição e humanidade. Segundo o autor,

Ei-la, a língua em toda sua imensa riqueza. O instrumento mais perfeito que herdamos de nossos pais e em cujo aperfeiçoamento colaboraram incontáveis gerações desde a origem da humanidade, ou, talvez, até além dessa origem. Ela encerra em si toda a sabedoria da raça humana. Ela nos liga aos nossos próximos e, através das idades, aos nossos antepassados. Ela é, a um tempo, a mais antiga e a mais recente obra de arte, obra de arte majestosamente bela, porém sempre imperfeita (FLUSSER, 2004, p. 36).

Por suposto, o homem nasce dentro da língua, e a língua é uma herança cultural. A inter-relação entre Vigotski e Flusser pauta-se no entendimento da palavra em sua função comunicacional. Como já foi dito, ambos partem da palavra para o entendimento da realidade. Vigotski sai da filogênese para a ontogênese da relação entre pensamento e fala, encontrando a palavra como unidade integradora; porém, por não ser o objetivo de seu estudo em *Pensamiento y Habla*, não aprofunda suas pesquisas em direção à

consciência e à língua. Flusser, da mesma forma, também vê a palavra como unidade indivisível em sua apreensão – uma mônada. Ele a vê como objeto simbólico e indivisível, tendo um significado. Como unidade simbólica, o significado da palavra aponta para fora, pois “símbolos são resultados de acordo entre vários contratantes” (FLUSSER, 2004, p. 41). Flusser parte da palavra como símbolo para a língua tendo o intelecto, expressão da consciência, como articulador desse processo comunicacional. O aspecto de generalização trazido pelo significado da palavra, ou seja, a palavra como reflexo da realidade, ou como símbolo – dotada de significado – tem função de comunicação tanto para Vigotski quanto para Flusser.

A grande diferença situa-se na afirmativa de Flusser de que a realidade já é palavra. Ele toma como pressuposto que a expressão da consciência, que ele chama de intelecto, já é organização do mundo por meio da língua e a língua já é realidade. Não podemos afirmar que as posições de Vigotski e Flusser sejam contrárias nesse ponto, pois há uma lacuna, um salto. No fim de seu livro *Pensamiento y Habla*, Vigotski afirma ser necessário realizar uma próxima etapa de estudos que seria a pesquisa da relação entre palavra, consciência e língua. Acreditamos, contudo, que ambos chegam à cultura como resultado; logo, não há por que entender que ambos caminhem em sentido diverso, mas Flusser traz uma radicalidade no seu conceito de realidade que, talvez, Vigotski não abraçasse. Para este, o significado da palavra com toda sua generalização da realidade é um ato de pensamento.

Quando se afirma que há um salto dialético não somente desde a matéria inanimada até a sensação, mas também desde a sensação até o pensamento, com isso se está querendo dizer que o pensamento reflete a realidade na consciência de uma maneira qualitativamente distinta que as sensações imediatas. Pelo visto, há sólidas razões para supor que tal diferença qualitativa entre a sensação e o pensamento está dada central e fundamentalmente pela presença de um reflexo generalizado da realidade. Em função disso podemos concluir que o significado de uma palavra, com a generalização implícita que leva, é um ato de pensamento no sentido próprio do termo<sup>19</sup> (VIGOTSKI, 2007, p. 18).

---

<sup>19</sup> Cuando se afirma que hay un salto dialético no solamente desde la materia inanimada hacia la sensación, sino también desde la sensación al pensamiento, con eso se está queriendo decir que el pensamiento refleja la realidad en la conciencia de una manera cualitativamente distinta que las sensaciones inmediatas. Por lo visto, hay sólidas razones para suponer que tal diferencia cualitativa entre la sensación y el pensamiento está dada central y fundamentalmente por la presencia de un reflejo generalizado de la realidad. En función de esto podemos concluir que el significado de la palabra, con la generalización implícita que lleva, es un acto de pensamiento en el sentido propio del término.

O pensador soviético afirma haver saltos dialéticos no desenvolvimento das percepções desde a matéria inanimada até a palavra. Flusser entende a palavra como Vigotski a entende, contudo não percorre toda a genealogia, e a grande diferença é que ele transforma o reflexo generalizado da realidade na realidade ela mesma. A realidade é um ato de pensamento.

Flusser descreve a relação entre língua e realidade como um modelo racional de apreensão do conhecimento, da realidade e da verdade. Em relação à Vigotski, o autor tcheco já está totalmente imerso na língua e valendo-se dela para elaborar sua filosofia. A língua em Flusser é, ao mesmo tempo, realidade e instrumento de apreensão da realidade. Ela não é somente reflexo generalizado da realidade (pensamento discursivo, reflexão e crítica) como a realidade ela mesma. Frente a tal posição ontológica, Flusser trouxe para si algumas críticas.

Um dos objetivos do livro *Língua e Realidade* é fazer um estudo comparativo entre as línguas ocidentais e orientais e discutir as possibilidades de tradução. Uma das críticas mais contundentes ao seu trabalho veio de seu amigo Anatol Rosenfeld, que, no suplemento literário de 06 de junho de 1964 do jornal *O Estado de São Paulo*, afirmava que tratar a língua como realidade era um idealismo radical que não levava em consideração a mediação entre a palavra e o conceito. A falta dessa mediação, que Rosenfeld chamou de “contexto objectual” – “*Sachverhalt*” termo trazido de Wittgenstein, prejudicaria o caráter simbólico da língua. Flusser rebate a crítica, no mesmo jornal no suplemento literário em 27 de junho de 1964, ao dizer que o “contexto objectual” espelharia no fundo somente as línguas flexionais, “sujeito-objeto-predicado”, que línguas como o chinês por exemplo possuem estruturas diferentes que não podem se referir a um “contexto objectual” como o proposto por Wittgenstein.

Flusser, entretanto, elabora um processo mais amplo, no qual a palavra como símbolo já está imerso. Tal processo, por meio do qual o sentido segue para palavra, que segue para o intelecto, racionaliza a interpretação dos dados brutos e compõe um cosmos – a realidade. Dessa forma, ele inverte o vetor, voltando do intelecto para as palavras, que constituem a realidade.

Ao considerar a língua como criadora, formadora e propagadora da realidade, Flusser explicita que a palavra organizada em frases traduz a realidade e que a realidade traduzida pelo intelecto consiste em palavras. Os dados brutos são transmitidos do sentido ao intelecto, que os traduz em palavras e frases. No retorno, a realidade traduzida pelo intelecto encontra seu limite na palavra, pois, o que se passa na região situada entre o

sentido e o intelecto não pode ser adequadamente formulado em palavras. Flusser afirma que

As palavras organizadas, as frases, os pensamentos, começam a ser expelidos (em alemão: *ausgedrückt*), expressos pelo intelecto na direção dos sentidos. As frases, os pensamentos tendem a “fenomenalizar-se”. O salto primordial ontológico, do dado bruto em direção à palavra, repete-se em direção contrária. O intelecto articula (2004, p. 48).

Esse salto ontológico é da maior importância, uma vez que, embasado nele, Flusser afirma que realidade se constitui de palavras, e que o caráter simbólico da realidade é receptor de mundo, no qual o homem comunica. Em outras palavras, a cultura produz cultura, modifica a realidade tornando-a mais plástica. Tal plasticidade se conforma na conversação entre os intelectos, caso contrário poderia se acreditar na realidade construída por uma única pessoa, o que é impossível. Flusser traz a seguinte definição de língua: “A língua como um todo é a soma das conversações e dos intelectos em conversação através das idades” (2004, p. 50). Vê-se cultura, história e tradição.

Para ele, o intelecto é articulador e participante da “conversação da língua”. Como visto, ao tratar de conversação da língua, Flusser atribui um caráter radicalmente social para a língua. “Neste sentido, podemos dizer que a sociedade é a base da realidade, e que o homem é real somente como membro da sociedade. No entanto, nesta perspectiva, a língua se revela como sendo a essência (e não o instrumento) da sociedade” (FLUSSER, 2004, p. 50).

Nesse ponto Flusser é criticado por não distinguir realidade e ficção. Rosenfeld afirma que, no campo ontológico, Flusser apaga os limites de vários tipos de seres, como um ser imaginário (um centauro), um ser ideal (um triângulo matemático) e um ser real (uma árvore). Flusser rechaça essa crítica ao afirmar que a fluidez da realidade sempre o impressionou e ela contrasta com a rigidez dos sistemas ontológicos que a tradição filosófica fornece. Que não poderíamos duvidar da realidade de um centauro para um grego do século IX antes de Cristo, que a árvore pode ser um ser imaginário para certos grupos, e que a palavra “triângulo” é autêntica e real dentro da camada da conversação geométrica, mas será inautêntica, portanto irreal, na camada da conversação corriqueira.

Apesar de ter trazido poucos aspectos da polêmica entre Flusser e Rosenfeld<sup>20</sup>, e ainda de forma muito sucinta, o importante é entender o que há de fundo na crítica. Rosenfeld acha que quando Flusser não se vale de um “contexto objectual” de mediação entre palavra e dado bruto e quando apaga os limites ontológicos dos seres, ele, de certa forma, nega a possibilidade histórica (conceito) social (limite entre seres) da língua.

Contudo, o que Flusser diz é que há outros modos de abordar a relação entre língua e realidade. Sua resposta em relação aos limites ontológicos dos seres revela um respeito aos contextos sociais nos quais a língua espelha a realidade. O que Flusser quer dizer quando não se vale de um “contexto objectual” é que a realidade absoluta é indizível, o discurso é apenas o articulador da realidade. Nesse sentido, não seria cabível considerar que Flusser negasse a possibilidade histórica da língua, mesmo porque, para ele, a língua traz a herança e a tradição.

Comparando a posição de Flusser com a de Vigotski, vemos que o autor soviético afirma que o desenvolvimento da palavra para atingir o pensamento discursivo é complexo, cheio de movimentos e transações da palavra para o pensamento discursivo e do pensamento discursivo para a palavra, que esse movimento seria incalculável para o estado atual de nossos conhecimentos sobre a questão (Vigotski, 2007, p. 510). Flusser, além de entender o dinamismo entre sentido, pensamento, palavra e intelecto no seu ir e vir, tenta não se ater a uma única forma de abordagem da língua em prol das diversas línguas existentes, quem sabe respeitando as diversas possibilidades de apreensão da realidade pela língua. Vemos aí, com o reconhecimento da complexidade de desenvolvimento da palavra e da língua, certa semelhança das ideias expressas. Enfim, Vigotski afirma que a palavra, como ato de pensamento, reflete a realidade de modo generalizado e Flusser interpreta a realidade como ato de pensamento, como símbolo, como construção cultural para se acessar o social. Ambos os teóricos expressam mais semelhanças que diferenças em sua concepção de realidade, e interpretação do homem como ser social, de nossa parte, percebemos em ambos enlevos teóricos uma base spinozista.

---

<sup>20</sup> A polêmica entre Flusser foi resumida de forma bastante clara no livro de Cláudia Santana Martins: **Vilém Flusser: a tradução na sociedade pós-histórica**. São Paulo: Humanitas: FAPESP, 2011.

### ***Língua: berço da cultura***

Realizamos algumas reflexões no universo flusseriano sobre a língua. Do mesmo modo como a palavra insere o homem em sociedade, a língua é o berço da cultura. Da língua afloram informações adquiridas por uma tradição legada pela ancestralidade na qual o homem se insere. A língua insere o homem na cultura. Seu aspecto de comunicação lhe permite ser um berço que armazena informações legadas por diferentes gerações. Por meio da língua o homem processa essas informações e as transmite. Por meio da língua o homem constrói a cultura e se volta contra a natureza. A natureza tende a dispersar as informações em direção à entropia. A língua como realidade é a luta do homem contra a entropia, contra a improbabilidade de se transmitir informações para gerações futuras. A língua é posicionamento humano contra o fim entrópico e contra a morte biológica. Por isso a língua é o maior bem cultural da humanidade.

Para Flusser, a cultura é como um aparelho cuja finalidade é armazenar as informações adquiridas em forma de bens culturais – cidades, países, edifícios etc – por meio de modelos de comportamento, de conhecimento e de vivência. Em suas palavras, “tudo o que fazemos se limita a manipular informações adquiridas” (2015, p. 36). Queremos manipular cultura, e a língua é a porta de acesso para tal manipulação. O escritor tcheco adverte, contudo, que, ao se falar de língua – como se existisse uma única –, nós a valorizamos excessivamente e ao mesmo tempo a subestimamos. Flusser insiste que devemos considerar a pluralidade das línguas, pois cada uma constrói sua realidade, cada língua tem seu valor ontológico em si, tem suas particularidades e suas intraduzibilidades. Ele vai ainda mais longe ao afirmar que as categorias filosóficas tentam explicar o mundo por meio das categorias das línguas, sendo assim, cada língua carrega seu sistema filosófico, sua interpretação de ciência e sua estética. Para Flusser, o que chamamos de filosofia ocidental é uma conversação entre diversas filosofias, baseadas em traduções mais ou menos falhas. Flusser buscou abordar a língua de modo que não impusesse um conceito que se restringisse a uma língua qualquer em particular. Sua abordagem abre espaço para a reflexão da relação das línguas por meio da cultura e pela traduzibilidade. A tradução é encarada por nós como ação que dialoga a cultura com diversas línguas.

### ***Tradução e traduzibilidade***

Levando-se em consideração que as imagens técnicas também representam um acesso à cultura, elas trazem uma especificidade. Ao adentrar na cultura, ela se comporta

como fosse uma língua; porém, se apoia em uma determinada língua, muitas vezes textualmente, para penetrar a cultura e, por conseguinte, construir realidades e participar da conversação com o mundo. Esse comportamento ainda não foi totalmente descrito, ou seja, ainda não foi traduzido. Vamos refletir primeiramente sobre o que significa traduzir, nesse caso. A partir dos estudos de caso, tentar traduzir, na medida do possível, as imagens técnicas para nossa grande conversação contemporânea.

Flusser afirma que a filosofia ocidental é uma grande conversação e que a civilização ocidental surgiu da possibilidade de tradução; em suas palavras: “a possibilidade de tradução, portanto a possibilidade de conversação entre línguas, possibilidade essa que deu origem à civilização ocidental” (2004, p. 128). Assim essa grande conversação só é possível devido à tradução. Indo um pouco além, apreende-se que as condições para saltar sobre a intraduzibilidade estão na conversação entre as línguas. As línguas flexionais, por mais próximas que sejam, impõem certo limite de tradução pela sua própria estrutura ontológica. Há sempre para cada língua um campo de intraduzibilidade. Nesse ponto, Flusser também se preocupa, assim como Paul Ricoeur, com os limites da tradução. O reconhecimento de tais limites possibilita a interpretação das intenções das línguas e a formulação de novo enunciado que tenta traduzir o primeiro. Há uma tentativa de comunicabilidade. A comunicabilidade entre as línguas é norteadada pelo que Flusser chama de a grande conversação ocidental. Essa conversação é construída sobre o compartilhamento de um modo de conhecimento – a ciência; de um modo de comportamento – a tradição; e de um modo de vivência – a arte e a experiência.

Como a tradução se torna processo de conversação? O conceito prévio de que nosso logos reflete a estrutura da língua é o principal preconceito do qual não podemos abrir mão. Os processos de tradução e o poliglotismo foram reconhecidos por Flusser como “único método de ultrapassar os limites da língua” (2004, p. 82). Para ele,

A possibilidade da tradução é uma das poucas possibilidades, talvez a única praticável, de o intelecto superar os horizontes da língua. Durante esse processo, ele se aniquila provisoriamente. Evapora-se ao deixar o território da língua original, para condensar-se de novo ao alcançar a língua da tradução. Cada língua tem uma personalidade própria, proporcionando ao intelecto um clima específico de realidade. (2004, p. 61)

Traduzir é um ato contra o intelecto, contra seu cosmos, para destruí-lo e fazê-lo renascer em outra língua, por isso ultrapassa os limites da língua. Toda tradução é falha de certo modo; contudo, possibilita a conversação entre as línguas sobretudo se elas

pertencem ao mesmo grupo; flexionais, aglutinantes ou isolantes. Nossa realidade, a língua portuguesa, nos lança a uma reflexão que conversa filosoficamente com as demais línguas flexionais de modo estruturante.

Outra ideia que surge da tradução é que traduzir é uma forma privilegiada de leitura, de interpretação e de crítica. Essa ideia não é nova. A tradução, por ser uma interpenetração de línguas, por ser uma conversação entre as línguas, traz em si um desafio de expressão que desestabiliza a própria língua de origem ao contato com outra língua. Segundo Flusser,

Toda língua é, portanto, um sistema completo, um cosmos. Não é, no entanto, um sistema fechado. Há possibilidade de ligar diversas línguas, há possibilidades de passar de um cosmos para outro. Existe a possibilidade da tradução. (2004, p. 56)

Contudo, a possibilidade de tradução não é ponto pacífico. Ela traz consigo situações críticas de reflexão e prática. Ainda para o filósofo tcheco, “a possibilidade da tradução representa, para o intelecto, a vivência da relatividade da realidade” (FLUSSER, 2004, p. 59). Tal relatividade esvanece as certezas da adequação da tradução e ao mesmo tempo desvela certos pontos críticos. Todos eles associados à condição de intraduzibilidade. O primeiro ponto crítico da tradução é justamente a própria intraduzibilidade, o limite que aponta para a diferença ontológica de uma língua para outra língua, limite que não pode ser superado pela tradução literal. Tal limite acolhe debates clássicos que ressaltam perdas e ganhos na tradução: fidelidade *versus* traição, adequação *versus* equivalência, trabalho de lembrança *versus* trabalho de luto etc. De um lado, temos a tristeza da perda certa que se dá na passagem de uma língua para a outra, a agonia prévia de se realizar um trabalho já destinado a certo fracasso. De outro, a ideia de superar a intraduzibilidade enseja o sonho da tradução perfeita, o desejo de que a tradução seja fidelíssima ao texto de origem; enfim, o sonho de se dizer o mesmo flutuando sobre as diferentes realidades impostas pelas línguas, o sonho de impor sua identidade acima de todas as outras. Ambas as abordagens levam a imprecisões, seja pela frustração do trabalho do tradutor, seja pela utopia da tradução perfeita. A intraduzibilidade é um abismo que atíça a vontade de lançar-se.

O segundo ponto crítico da tradução diz respeito à resistência da língua estrangeira à tradução, ou seja, a resistência do estrangeiro em ser escrutinado. Resistência que enfatiza a intraduzibilidade, que enfatiza um enraizamento ontológico na cultura de uma

língua. O texto estrangeiro resiste e deve resistir à tradução para expor o limite agônico da língua e a tentativa visceral de traduzibilidade. Trata-se da resistência daquele que não quer imiscuir sua cultura, bem precioso demais, com o tradutor especulador e abelhudo. Para Flusser (2004, p. 59),

A recusa instintiva do monoglota (com permissão da palavra) de aceitar como equivalente o significado de uma outra língua é sinal de uma repulsa sadia contra o relativismo ontológico que o poliglota traz consigo.

Assim essa recusa, além de revelar uma situação crítica da tradução, expõe a força identitária de uma comunidade linguística que resiste à especulação de outra realidade. Há certo receio frente à relatividade da realidade.

O terceiro ponto crítico que levantamos relaciona-se à grande dificuldade de adequação da tradução. O texto de partida e o texto de chegada não possuem um terceiro texto mediador que assegure que o trabalho foi realizado a contento de todos. A adequação da tradução é posta à prova. Segundo Paul Ricoeur em seu texto *Sobre Tradução*, trata-se de um dilema que consiste no seguinte: “os dois textos, de partida e de chegada, deveriam, em uma boa tradução, se medir por intermédio de um terceiro texto inexistente. O problema é efetivamente dizer a mesma coisa ou pretender dizer a mesma coisa de duas maneiras diferentes” (RICOEUR, 2012, p. 26). Fica evidente que toda equivalência esbarra, em um momento ou outro, na adequação. A cultura identitária de uma coletividade portadora de uma língua qualquer expõe os dentes ameaçadores a qualquer adequação. Buscam-se as equivalências.

Esses pontos críticos foram trazidos a fim de expor o centro nevrálgico da traduzibilidade. Há uma dialética interna nesse processo que deixa à mostra os limites da tradução: há a crença na intraduzibilidade, que evidencia a identidade ontológica de cada língua, e há o fato de que a pluralidade das línguas nos faz traduzir a despeito da intraduzibilidade; assim, os limites da tradução são contraditos pela evidência de que, no mundo, os povos e culturas se traduzem a despeito do esperado fracasso. Apesar do *conformismo identitário* (RICOEUR, 2012, p. 23) dos falantes de uma língua, apesar da resistência do estrangeiro em se deixar traduzir, apesar da inadequação da tradução; ela se realiza na longa litania do ‘apesar de tudo’ (idem, p. 42). A tradução é, aproximadamente, legítima.

Ricoeur afirma que “a despeito da agonística que dramatiza a tarefa do tradutor” (2012, p. 30), este encontra sua felicidade no que ele chama “hospitalidade linguística”, que quer dizer, “pode-se traduzir de outro modo, sem esperança de eliminar a distância entre equivalência e adequação total” (idem, p. 42). A “hospitalidade linguística” é uma forma de pensamento que sintetiza a dialética da intraduzibilidade e da evidência da tradução, cujo resultado é a compreensão. A “hospitalidade linguística” é compreensão, é o afastamento da intransigência identitária do falante de uma única língua, intransigência calcada na realidade ontológica construída por sua língua, é a penetração na resistência do estrangeiro a se deixar decifrar, é se arriscar em direção ao outro sem contar com uma régua mediadora de certezas. Trata-se de compreender que traduzir é se fazer vulnerável ao outro. Traduzir é um processo ético.

Flusser não se vale do termo “hospitalidade linguística”, para ele tratar-se-ia de conversação entre as línguas, que também está associada a uma forma de pensamento: a possibilidade de tradução leva também à compreensão. Não somente compreensão, mas apreensão, compreensão e articulação de realidades. A tradução é um tipo de pensamento que se aproxima do filosofar. Em suas palavras,

Essa possibilidade de tradução revela que a cada estrutura de cada língua individual correspondente um cosmos significativo diferente, cada língua é o mundo inteiro, e diferentemente de toda outra língua. Este paradoxo resolve-se se considerarmos que cada língua inclui em seu mundo todas as demais línguas pelo método da tradução. O intelecto, realizado na conversação de uma língua específica apreende, compreende e articula a realidade específica de sua língua. Pelo método da tradução pode participar de diversas realidades. Refletindo sobre este método, isto é, conversando a conversação e a tradução, o intelecto pode comparar as diversas realidades. Este é o papel da filosofia. Com efeito, é isto que a filosofia sempre tem feito, porém tem-no feito mais ou menos inconscientemente. A filosofia consciente de si será a conversação da conversação consciente. (FLUSSER, 2004, p. 128)

Flusser aponta para o fato de que traduzir é um tipo de pensamento próximo ao filosofar. Em seu livro *Após Babel*, Georges Steiner lança a seguinte proposição “compreender é traduzir”. Steiner também entende que traduzir é um tipo de pensamento, compreender, que de certa forma também é filosofar. Gostaria de interpretar essa frase de Steiner, com o auxílio de Ricoeur, sob dois prismas: primeiro, a tradução existe porque existe uma pluralidade de línguas, compreendemos desse fato que a busca de uma língua única para todos os homens é uma quimera; segundo, que é sempre possível dizer a mesma coisa de outro modo, a exemplo dos dicionários de sinônimos e de nossa

substituição voluntária de um léxico por outro durante uma conversa. A máxima “compreender é traduzir” nos remete às relações com outras línguas e nos faz interiorizar nosso pensamento para dizer a mesma coisa de outro modo, coisa que podemos também fazer no interior de nossa comunidade linguística. Podemos exercer a “hospitalidade linguística” com outras línguas porque realizamos isso em nossa própria comunidade linguística, encontramos o mesmo enigma da traduzibilidade. Traduzir é um tipo de pensamento. Segundo Ricoeur, muito mais do que uma interiorização da relação com o estrangeiro que resultaria em uma tradução externa, “trata-se de uma exploração original que explicita os procedimentos cotidianos de uma língua viva” (2012, p. 50).

Chegamos ao ponto que mais nos interessa, ressaltar a tradução como uma forma de pensamento que explora os procedimentos cotidianos de uma língua. Primeiramente, traduzir é desafiar a intraduzibilidade. Apesar do improvável, criar equivalências de comunicação. Traduzir é saltar sobre abismos. Compreender que há diferentes modos de se dizer algo. Possibilitar o alargamento do horizonte de sua própria língua por meio da tradução com a descoberta de recursos inaproveitados. Traduzir é refletir, interiorizar o pensamento na busca de dizer algo de outro modo, voltar para a comunicação com uma solução aproximativa. De modo geral, traduzir é uma atividade reflexiva. Ricoeur (2012, p. 36) afirma que a tradução conduz “à capacidade reflexiva da linguagem, essa possibilidade sempre disponível de falar sobre a linguagem, de colocá-la a distância, e assim, de tratar nossa própria língua como uma língua entre outras”. Ainda dialogando com Ricoeur, podemos dizer que “todos os embaraços da tradução de uma língua para outra encontram sua origem na reflexão da língua sobre ela mesma, o que leva Steiner a dizer que ‘compreender é traduzir’” (2012, p. 54). De certo modo, repete-se a sentença de Flusser de que cada língua inclui em seu mundo todas as demais línguas pelo método da tradução.

O pensamento reflexivo lembra aquilo que Vigotski fala sobre a relação entre pensamento e fala, na qual a fala interna tem uma função importantíssima. Ele traça a sequência de desenvolvimento da fala em três etapas: fala externa, fala egocêntrica e fala interna. A fala interna é um modo de organização e resolução de problema. Na tradução, após a apreensão da informação na língua-destino, o pensamento reflexivo se presta para um movimento de internalização, como a fala interna, e aflora com a possibilidade de dizer algo de outro modo, com a possibilidade de resolução do problema. Do mesmo modo que a fala interna faz transparecer um salto ontológico na relação entre pensamento

e fala, o pensamento reflexivo faz transparecer um salto ontológico sobre a intraduzibilidade. São saltos sobre o abismo.

Estamos falando de traduzibilidade como possibilidade de compreensão das imagens técnicas. Primeiramente estamos sendo tragados para um novo lugar, o das imagens técnicas, e a importância do ato de traduzir está mudando. O ato de traduzir também precisa ser atualizado. A traduzibilidade e interpenetração entre as línguas foi uma das maiores preocupações de Flusser, que, “assume dimensões cósmicas de todo problema existencial, abrange tudo” (1968, p. 95). Segundo Cláudia Santana Martins, “Flusser se inscreve entre aqueles autores que investigam aspectos ontológicos da tradução, ou seja, que estudam a tradução como elemento central do pensamento e na experiência humana” (MARTINS, 2011, p. 20). Em mais uma radicalização, Flusser se posiciona do seguinte modo: “encontre-me a mim mesmo como um problema de tradução, isto é, como uma multiplicidade de sistemas a serem traduzidos entre si e para um metassistema” (1968, p. 95). Ouso afirmar que essa posição se aproxima de Steiner, para quem “compreender é traduzir”. Flusser conversa com os diferentes teóricos da tradução e sua posição como tradutor de si mesmo aprofunda essa reflexão ao detalhar a tradução em seus aspectos de autotradução e retradução.

Segundo Cláudia Santana Martins (2010, p. 158), a prática de autotradução e retradução de Flusser é um método reflexivo e um método criativo. “O autor tcheco-brasileiro deixava a língua-destino alterar seu pensamento na língua-fonte, na mesma medida em que se alteravam a semântica e a sintaxe” (2010, p. 159). Ele traduzia de uma língua para outra, sistematicamente para quatro línguas que lhe eram mais próximas: português, inglês, francês e alemão, e finalmente vertia a língua final para a língua-fonte permitindo que essa tradução final alterasse o texto original. O que Flusser ganhava com isso? Reflexividade crítica e abertura para outras abordagens sobre o tema. Para o professor suíço, Rainer Guldin,

Vilém Flusser usou essa técnica como uma estrutura básica de sua prática multilíngue, transformando a impossibilidade da tradução, condição de sua própria escrita [...] As discrepâncias entre as diferentes línguas são transformadas em um momento criativo, e o abismo que se deve atravessar durante a tradução assume um papel completamente novo: torna-se um local de encontro, iniciatório e inspirador, com as potencialidades residentes além das fronteiras da língua. (GULDIN apud Martins, 2010, p. 161)

A reflexão forçada pela autotradução e retradução direciona o pensamento em diversos sentidos, a fim de dizer o mesmo de modo diferente, a fim de forçar os limites da língua em questão, a fim de produzir criativamente um texto de base multilíngue. Esse processo possibilita lidar com ramificações do pensamento, com o crescimento incontrolado das associações. Esse pensamento luta contra a linearidade da escrita e se traduz nela. Trata-se de uma tentativa de burlar o processo linear de pensamento, como afirma Martins (2010, p. 164).

Sem a radicalidade de sua concepção de realidade, talvez Flusser não pudesse realizar uma teoria da tradução dentro de suas ambições. A interpenetrabilidade das conversações entre as línguas faz com que Flusser as mantenha todas no mesmo nível ontológico, sem tropeçar nas armadilhas das discussões sobre perdas e ganhos na tradução. Isso faz com que ele, além de trazer reflexões importantes sobre a tradução, evoque uma teoria filosófica da tradução a fim de abordar as imagens técnicas. Traduzir o histórico para o que Flusser chama de pós-histórico talvez seja realmente a grande tarefa que a sociedade atual tenha de realizar, e, por conseguinte, alargar os horizontes da língua na qual estamos literalmente mergulhados. Talvez a radicalidade de Flusser represente um modo de possibilitar o estudo das chamadas “realidades virtuais” no mesmo nível ontológico da realidade. Tomamos duas posições importantes para a continuidade de nossos estudos. Primeiramente, em concordância com Flusser, admitimos que a língua forma realidade, em segundo lugar, admitimos que as imagens técnicas constroem uma realidade. Como os textos que proliferam dentro das imagens técnicas estão em uma língua precisa, em nosso caso, o português, refletimos que o sistema da língua se comunica com o sistema das imagens técnicas e que essa comunicação requer uma traduzibilidade como processo crítico e reflexivo. Como compreensão.

### ***Língua universal***

Há uma imagem que anima o Ocidente na busca de se comunicar tudo com todos, é a língua universal. O contrário da possibilidade de tradução, do multilinguismo, é justamente a língua universal. A busca de uma língua comum originária que seja a mãe de todas as outras línguas é um estudo que pouco acrescenta para o debate atual sobre as imagens técnicas. A língua originária já se esvaneceu nas brumas míticas da experiência do homem sobre a terra, o que temos são as línguas em profusão e se interpenetrando com instrumentos de comunicação cada vez mais sofisticados. Contudo, o sonho de uma língua que abarque todas as outras continua sendo um projeto humano moderno.

Em sua teoria sobre a língua, Flusser fala também do anseio do Ocidente em criar uma língua universal. Como seu conceito de língua é dos mais amplos, ele afirma que a ciência e a filosofia representam essa tentativa. Para ele, uma tentativa frutífera, uma vez que a ciência e a filosofia ocidentais tentam colonizar a realidade das línguas aglutinantes e isolantes – não ocidentais. Entretanto, adverte que o que tem resultado disso pode trazer respostas inesperadas. Essa universalização estaria estritamente ligada às línguas flexionais, que são as línguas do ocidente, e nossa realidade, que almeja ser universal, está associada portanto à estrutura traduzida pelas línguas ocidentais. “A estrutura da realidade é, portanto, categoricamente imposta pela língua flexional sobre nosso intelecto” (FLUSSER, 2004, p. 67).

Flusser afirma que, a partir dessa ideia, podemos perceber que “a grande conversação que é a civilização ocidental tem, portanto, como origem, uma origem ontológica implícita, fornecida pela estrutura comum de todas as línguas flexionais. Ela tem um preconceito de realidade, do qual nenhum de nós pode escapar” (2004, p. 67).

Estamos assim submetidos a esse preconceito de realidade a partir do qual a filosofia e ciência são tentativas de estabelecer, pela lógica e pela matemática, línguas artificiais abstratas. Segundo o autor, essa tentativa pode mesmo alcançar algum êxito. Contudo, Flusser aponta também a possibilidade de se tentar em uma situação concreta, oposta à língua do simbolismo lógico e da matemática, estabelecer uma língua universal e artificial como o *basic english* por exemplo. Ele adverte que a redução da conversação da civilização ocidental a uma língua universal, com tal concretude e simplicidade, faria do mundo o denominador comum mais baixo das línguas ocidentais. “Seria a redução da conversação do Ocidente a uma base comum de infantilismo ou cretinismo” (FLUSSER, 2004, p. 70).

O autor trata, nesse momento, das tentativas de línguas artificiais e universais como o esperanto, o volapuque, o *basic english* etc. Atualmente, a língua da informática e as imagens técnicas se apresentam como a nova panaceia da tentativa de uma língua universal; respondendo ao anseio da conversação da civilização ocidental em fazer emergir uma estrutura da realidade, que não sabemos ainda se é totalmente nova, se é um passo a mais na evolução da ideia de uniformização ou se é a tradução de um dialogismo que tem abarcado as mais diversas nações em todos continentes.

O pensamento escolástico em seu desejo de organização, hierarquização e uniformização atinge também a abordagem do que seja a língua no momento das imagens técnicas. No mundo das imagens técnicas, podemos perceber um imaginário de uma

língua universal. Roger Chartier faz algumas reflexões sobre a língua na época da textualidade eletrônica levando em consideração dois aspectos desse imaginário, a saber: que houve uma língua universal – o latim –, que se perdeu como unidade linguística e a inquietante figura utópica da restauração da unidade linguística.

Chartier (2002) sustenta que, em relação ao imaginário para a restauração dessa unidade, pensa-se em três tipos de línguas: línguas artificiais como o esperanto e o volapuque; a volta a uma língua que possa desempenhar o papel de um veículo de comunicação universal, como o latim por exemplo; por fim, uma língua formal como a de John Wilkins proposta em 1668 no *philosophical language*, em que cada palavra se define a si mesma e o idioma é uma classificação do universo.

Depois de discorrer sobre isso, Chartier adverte que a busca de uma língua universal é uma ideia inútil, pois o mundo está pleno de uma irreduzível diversidade de indivíduos, sociedades e línguas. Depreende-se disso que uma língua universal, em sua essência, tem um objetivo excludente e negativo; eliminar tudo o que não seja seu desejo de universalidade. Se no futuro houvesse uma única língua, não haveria memória. Viveríamos no mundo do esquecimento, sem museus, sem bibliotecas e sem livros. A imagem de uma língua universal sustenta-se sobre a perda da história e o desaparecimento das identidades. A língua universal é, assim, a imagem que leva à destruição aprovada; uma vez que desejada, almejada e contida nos ideais de universalização.

Em seu livro, *O Desafio da Escrita*, publicado em 2002, Chartier chama atenção para o fato de que, no mundo das imagens técnicas, tenta-se fazer crer que a possibilidade de universalidade remete ao domínio de uma língua particular, o inglês. Contudo, o inglês não é uma língua que possibilite essa utopia. Apesar de toda complexidade que cada língua possui em si, o inglês não é tão complexo e universalista como o latim – são imperialismos diferentes – e, nas redes, tem sua gramática e significação próprias para atender ao mercado de base de dados numéricos, que o diferenciam de outros modos de utilização da língua como o modo de uso das ruas, das escolas etc. Na década de 1990, o inglês tentava impor um imperialismo ortográfico. Atualmente, as outras línguas ganharam bastante espaço nas redes, os diferentes alfabetos se proliferaram e há uma tendência maior em se tentar entender a língua do outro, mesmo que de modo passivo, ao invés de se utilizar uma língua única. Chartier fala de um espaço poliglota.

De certo modo, mesmo desmascarado o imaginário de uma língua universal, Chartier diz que se continua a busca de uma língua universal e formal, por meio de uma linguagem simbólica que seja capaz de representar adequadamente os procedimentos de

pensamento e seja traduzível em cada língua particular. Trata-se de *emoticons*. Segundo Chartier (2002, p. 17),

É em relação com a textualidade eletrônica que se esboça um novo idioma formal imediatamente decifrável por todos. É o caso da invenção simbólica, os *emoticons*, como se diz em inglês, que utilizam de maneira pictográfica alguns caracteres do teclado (parênteses, vírgula, ponto e vírgula, dois pontos) para indicar o registro de significado das palavras: alegria :-) tristeza :-( ironia ;-) ira :-@... ilustram a procura de uma linguagem não verbal e que, por essa mesma razão, possa permitir a comunicação universal das emoções e o sentido do discurso.

Os *emoticons* e suas evoluções, como os *gifs* por exemplo, são elementos simplórios de expressão de emoções. Alcançam, por isso, certa universalidade, mas não expressam pensamento lógico e racional, não são pensamentos discursivos. Estão no nível de uma protolíngua de sinais. Contudo, mesmo em sua simplicidade estudada, os *emoticons* podem nos revelar algo. Acredito que Chartier acaba por trazer à tona, mesmo sem se debruçar propriamente sobre os termos, dois elementos importantíssimos da língua nos meios virtuais: primeiramente, que língua formal das imagens técnicas busca representar um modo de pensamento; em segundo lugar, é que esse modo de pensamento almeja ser traduzível para as línguas particulares.

A própria evolução da *emoticons* tentam, de certo modo, penetrar no pensamento discursivo e continuar traduzíveis de modo universal. Entretanto, essa tentativa não resiste à diversidade das sociedades, que sugerem *emoticons* com traços étnicos, com particularidades de grupos ideológicos, expressando gestos particulares de sociedades diversas etc. De todo modo, a traduzibilidade da qual trata Flusser não recai somente sobre a língua em forma de texto ou sobre desenhos e animações que expressam sentimentos. A tradução é uma forma específica de pensamento que, para Flusser, é conversação entre línguas e intelectos de modo reflexivo, conversação construída sobre uma realidade cultural que transmita ciência, tradição e arte.

Dando prosseguimento aos estudos, a fim de entender que tipo de pensamento se configura pelas imagens técnicas e como traduzi-los, teremos de entender o que é uma imagem técnica, em que contexto ela se encontra, como ela se relaciona com elementos da língua e pensamento já bastante conhecidos e estudados: como pensamento, imaginação, imagem e escrita.



## *As imagens técnicas*

### *Tecnocrise*

Estamos diante de uma nova tecnologia que abrange diversos aparatos como a máquina de escrever, a televisão, o rádio, o jornal, o livro, o aparelho fotográfico, a filmadora, o programa, o computador, aparelho celular e tudo que possa servir de aparato para a difusão de imagens técnicas. Essa transformação atinge diretamente a organização da cultura nos mais diversos campos. Do comportamento social, até o modo de ocupação do espaço e interpretação do tempo.

Essas modificações adentram a cultura a ponto de atingirem nosso modo de interpretação da política, da arte, da ciência, da filosofia e o nosso modo de atuar nas respectivas áreas. Em suma, trata-se de uma modificação ontológica.

Mudanças ontológicas são qualitativas, são saltos. Como o importante salto qualitativo verificado por Vigotski na direção do homem biológico para o homem cultural. Depois dessa transformação ontológica, todas as outras se fazem dentro da cultura. A percepção de Flusser, advinda de longa tradição teórica, de que a principal ação humana é manipular a cultura nos mostra isso. Neste trabalho falamos de uma modificação ontológica na passagem da era monástica para era escolástica, e tentamos abordar nova mudança ontológica na passagem da era escolástica para a era das imagens técnicas. A língua mostrou-se o principal elemento de penetração na cultura no sentido que compõe uma realidade e que permite uma conversação no mundo. No sentido que é realidade e possibilidade de tradução. Agora como perceber essa transformação ontológica nas imagens técnicas na posição histórica em que nos encontramos?

Há uma busca de desvelamento, há uma interpretação, há uma tradução. O que desvelamos? E o que se oculta? Em seu livro *Comunicologia*, Flusser afirma que “todas as mediações têm uma chamada dialética interna” (2015, p. 39). Com isso quer dizer que o conceito de pedra oculta a pedra em si. A pedra desaparece atrás de seu conceito. O conceito de pedra é tão importante para a realidade quanto a pedra em si. Além dos conceitos, Flusser diz que a imagem, a escrita e a tecnoimagem ao se mostrarem, ocultam algo. Possuem uma dialética interna. Para Flusser, “quando uma imagem representa uma paisagem, ela também veda a paisagem. A imagem fica na frente da paisagem” (2015, p. 39 - 40). A escrita, ao descrever a paisagem, oculta a imagem da paisagem, e a imagem técnica, ao recompor a paisagem, oculta a escrita que a alimentou. Talvez interpretar a estrutura dialética de mostrar as imagens técnicas e depreender o que se oculta quando

questionamos sua superfície nos revele sua posição ontológica. As imagens técnicas têm uma força de encobrimento tal, que a sentimos como uma barragem que absorve toda a cultura anterior.

Podemos dizer que, na atualidade, nós que vivemos sob a égide da história, há uma tendência de afastamento da escrita e aproximação das tecnoimagens. O que não se pode perder de vista é que escrever é o gesto que articula e introduz a consciência histórica: porque homens letrados entendem e avaliam o mundo como história. Se a arte de escrever caísse no esquecimento, a história deixaria de existir. Tomemos emprestadas algumas questões feitas por Flusser (2007) em seu ensaio “*o futuro da escrita*”. Por que se substituiu o mundo da imaginação pelo mundo das concepções? Por que foi inventada a escrita? Por que uma nova civilização de imagens está nascendo? São questões que orientam um pequeno histórico do desenvolvimento dessas tecnologias.

### ***Terceira revolução – a cultura da tecnoimagem***

Já presenciamos mudanças técnicas que afetaram com profundidade nossa cultura em outras épocas. Podemos citar o momento quando a escrita e o texto suplantaram as imagens tradicionais. Agora estamos diante do fato de as imagens técnicas estarem suplantando a escrita e o texto. Já prenciamos esse tema desde o início de nossa pesquisa; porém, agora, nos deteremos na explicitação do que sejam as imagens técnicas, a saber: o que as caracterizam; os termos que a acompanham – aparelho, programa, funcionário; a diferença entre a tecnoimagem e a imagem tradicional; os diferentes tipos de mágicação; gestos de abstração de nossa cultura, a relação entre imagem técnica e texto. Todos esses temas serão, na medida do possível, rapidamente articulados sob o filtro dos processos fabris do homem, que ressaltam justamente os aspectos comparativos de mudança cultural. Tentaremos ainda lançar outro filtro que aponte essas transformações culturais para nosso tema de estudo, o texto.

O que nos faz interpretar o homem antropológicamente é sua capacidade de manipular e fabricar algo. Com o apoio de Flusser, gostaríamos de considerar a história do homem de dois modos: primeiro pela história da fabricação e, em seguida, pela história da abstração. Flusser afirma que somos capazes de ampliar informações geneticamente herdadas graças a informações culturalmente adquiridas. Como exemplo disso, podemos considerar as ferramentas, máquinas e os eletrônicos como próteses prolongadoras do alcance de nossas mãos. Esses prolongamentos dos quais o homem se vale para manipular o mundo estão associados, *grosso modo*, a certos períodos assim descritos:

o das mãos, o das ferramentas, o das máquinas e o dos aparelhos eletrônicos (*Apparate*). Fabricar significa apoderar-se (*entwenden*) de algo dado na natureza, convertê-lo (*umwenden*) em algo manufaturado, dar-lhe aplicabilidade (*anwenden*) e utilizá-lo (*verwenden*). Esses quatro movimentos de transformação (*Wenden*) – apropriação, conversão, aplicação e utilização – são realizados primeiramente pelas mãos, depois por ferramentas, em seguida pelas máquinas e, por fim, pelos aparatos eletrônicos (FLUSSER, 2007b, p. 36).

Essa genealogia da manipulação nos sugere a relação do homem com o concreto e sua transformação frente às tecnologias associadas aos gestos supracitados. A primeira Revolução Industrial é quando o homem se afasta da natureza com o uso da ferramenta. Na segunda Revolução, a ferramenta é substituída pela máquina. Ressaltamos o seguinte fato, na primeira revolução, o homem era constante e a ferramenta variável. Na segunda revolução, a máquina é constante e o homem variável. Assim há uma mecanização do homem. A terceira revolução implica a substituição da máquina por aparelhos eletrônicos. A posição do homem é a de quem faz funcionar o aparelho, ou seja, funcionário.

O homem na luta constante contra a matéria, contra o concreto, acaba por impor abstrações com as quais ele mesmo opera e das quais ele mesmo padece. Flusser acaba por concluir que “quanto mais complexas as ferramentas, mais abstratas são suas funções” (2007b, p. 41).

Algo que se depreende de tal exposição é que as categorias que, antes, eram válidas no mundo industrial mecânico, têm pouca serventia para decifrar ou criticar o mundo do aparelho. Categorias como proletário, classe social, patrão parecem não se adequarem ao mundo pós-industrial, onde aparelhos, funcionários e programas exigem outras categorias de decifração.

### ***Aparelho – programa – funcionário***

Para ilustrar a inadequação das categorias em diferentes estágios de manipulação fabril do homem, poderíamos dar como exemplo uma categoria fundamental do terreno industrial que é o trabalho. Os instrumentos, que arrancam objetos da natureza para manipulá-los, informá-los, trabalham. Os aparelhos não visam modificar o mundo, eles pretendem modificar a vida dos homens, por isso não se voltam contra objetos da natureza, não trabalham. Eles se voltam para os símbolos, para as imagens técnicas, na intenção de produzi-los, manipulá-los e armazená-los. A principal atividade realizada com aparelhos é programar. A imagem técnica, a magia atual, ritualiza outro tipo de

modelo, o programa. A nova magia é ritualização de programas, visando programar seus receptores para um comportamento mágico programado.

A inadequação da categoria trabalho frente aos aparelhos é tão marcante que nos ajuda mesmo a definir termos como aparelho, programa, caixa preta e funcionário. Flusser afirma que o aparelho não é instrumento, trata-se de um brinquedo que o homem manipula para jogar e mover o programa. A posição ontológica do homem que faz funcionar o aparelho, o funcionário, é outra. O autor diz:

o “funcionário” não se encontra cercado de instrumentos (como o artesão pré-industrial), nem está submetido à máquina (como o proletário industrial), mas encontra-se no interior do aparelho. Trata-se de função nova, na qual o homem não é constante nem variável, mas está indelevelmente amalgamado ao aparelho. Em toda função dos aparelhos, funcionário e aparelho se confundem (2002, p. 24).

Há um complexo amálgama “aparelho-operador”, um aparelho e um agente humano que o manipula. Esse complexo amálgama é um canal pelo qual vemos um elemento do mundo ser apreendido (*input*) para sair em forma de imagem técnica (*output*). Mas tal complexo “aparelho-funcionário” parece não interromper o elo entre imagem e seu significado. O processo de codificar que se passa no interior da caixa preta não pode ser penetrado, percebemos apenas o *input* e *output*. Percebemos o programa, símbolos que permutam. Símbolos formados no amálgama “aparelho-funcionário”, que são programas e pretendem programar o comportamento do funcionário, para que o programa se autorreproduza, se automatize.

O funcionário tenta esgotar o programa, mas a competência do programa sempre lhe é superior, pois para cada programa há sempre metaprograma:

o aparelho programado para programar aparelhos. O do parque industrial: aparelho programado para programar indústrias de aparelhos fotográficos e outros. O econômico-social: aparelho programado para programar o aparelho industrial, comercial e administrativo. O político-cultural: aparelho programado para programar aparelhos econômicos, culturais, ideológicos e outros. Não pode haver um “último” aparelho, nem um “programa de todos os programas”. Isto porque todo programa exige metaprograma para ser programado. A hierarquia dos programas está aberta para cima (FLUSSER, 2002, p. 26).

Outra categoria que não cabe para os aparelhos é a de proprietário. Possuir o aparelho não garante poder, diferentemente da situação da fábrica que quem possuísse máquinas teria o poder de trocar a seu bel prazer os proletários e deter o capital advindo

do trabalho alheio. O poder desliza dos donos dos aparelhos, para os fabricantes do programa, depois para o programador, que desliza finalmente para aquele que esgota o programa. Situação pouco provável. Mas, dessa forma, o jogo com símbolos passa a ser um jogo de poder. Trata-se, porém, de jogo hierarquicamente estruturado. Por fim, Flusser nos apresenta seu conceito de aparelho: “Em suma: aparelhos são caixas-pretas que simulam o pensamento humano, graças a teorias científicas, as quais, como o pensamento humano, permutam símbolos contidos em sua “memória”, em seu programa. Caixas-pretas que brincam de pensar” (2002, p. 28).

### ***Imaginação – abstração – concreção***

As tecnoimagens são produtos de texto e mantêm com ele uma relação, da mesma forma que as imagens tradicionais mantêm uma relação com o texto. Nos modos de manipulação do mundo, o homem criou a imagem, o texto e, agora, a tecnoimagem a fim de interpretar e conceber o mundo. Devemos ressaltar que na relação imagem e texto alguns aspectos sobressaem. A primeira assertiva é que a imagem surgiu para descrever o mundo e o propósito original da escrita é descrever imagens.

O objeto manipulável com o qual o funcionário brinca não é mais uma ferramenta, não é mais uma máquina, trata-se de um símbolo. Um tipo específico de símbolo, que Flusser chamou de imagem técnica. Esse objeto está no centro de toda problemática atual de representação do mundo e de inserção na cultura. Além de provocar uma reviravolta nos processos fabris do homem, as imagens técnicas passam a construir a realidade de modo simbólico com características nunca antes vistas.

Em nossa atualidade, as imagens técnicas constituem boa parte da representação de nosso mundo. O que acontece quando as palavras, como as conhecemos, ou seja, conceitos que traduzem imagens, perdem sua força de representação frente a uma nova tecnologia, da qual ainda não entendemos o vocabulário? Da qual ainda não entendemos com clareza quais palavras constroem sua realidade? Estamos perdendo pouco a pouco nosso sentido de realidade? De que realidade tratamos? Gostaríamos que nossas reflexões nesse capítulo pudessem abrir uma porta para a busca do entendimento de quais seriam essas palavras *in statu nascendi* que possam constituir nossa realidade frente às imagens técnicas.

Por que as tecnoimagens têm nos preocupado tanto? Primeiramente, em nosso caso, pelo fato de entender que a crise que pressentimos está totalmente associada a elas, a crise da história em uma sociedade dita pós-industrial. Em segundo lugar, a instabilidade

que provocam em nossa realidade nos dá a sensação de vivermos em uma utopia, vivermos “sem chão”, e em uma ucronia, vivermos “sem tempo” ou fora do tempo. Sentimos que as categorias de descrição de nossa realidade pautadas na ciência, na arte, na política, de um modo que prioriza o pensamento escolástico, estão cada vez mais instáveis e talvez não sirvam mais para apreender o real. Categorias como verdade e mentira, autoria e anonimato, sagrado e profano, família e desresponsabilização, tradição e desenraizamento, mundo e desmundo, estão postas em questão e merecem interpretação para entendermos nossa realidade. Talvez tais dicotomias não sirvam mais, como não servem as categorias de trabalho e de propriedade, como vimos anteriormente.

Trata-se, em um primeiro momento, de uma realidade na qual as imagens técnicas parecem assumir um monopólio radical e parecem pautar a sociedade por meio de uma obsolescência programada. Realidade que caminha rumo ao totalitarismo. Entretanto, por outro lado, Flusser adverte que as imagens técnicas, pela possibilidade de unir filosofia, arte e ciência, podem também levar a um caminho dialógico.

Partindo das imagens técnicas atuais, podemos reconhecer nelas duas tendências básicas diferentes. Uma indica o rumo da sociedade totalitária, centralmente programada, dos receptores das imagens e dos funcionários das imagens; a outra indica o rumo para a sociedade telemática dialogante dos criadores das imagens e dos colecionadores de imagens. As duas formas de sociedade parecem fantásticas para nós, embora a primeira utopia tenha características negativas, a segunda positivas. É quase certo que as imagens técnicas concentrarão os interesses existenciais dos homens futuros (FLUSSER, 2008, p. 12).

As tecnoimagens afetam todas as esferas de nossa vida, de nossa realidade. Elas são diferentes, contudo, das imagens tradicionais. De modo geral, as imagens devem sua origem ao processo de imaginação, e imaginar é trazer para a mente, perceber a imagem de um objeto exterior, de um fenômeno, previamente conhecido. Spinoza, no livro *Ética*, parte II, no Escólio da proposição XVII, define a ação de imaginar. Para ele, “chamaremos imagens das coisas as afecções do corpo humano, cujas ideias nos representam corpos exteriores como estando presentes, embora elas não restituam as figuras das coisas. É quando a mente considera os corpos dessa maneira, diremos que ela os imagina” (SPINOSA, 2009, p. 111). De modo geral, como processo mental, presentificar por imagens os corpos exteriores é imaginar. As ideias que representam esses corpos como estando presentes são imagens. Assim, concluímos que, para Spinoza, imaginar é trazer imagens de um corpo exterior, previamente conhecido, à mente.

Trata-se de um processo mental distinto de pensar. Entender que se trata de uma imagem presentificada e não do corpo exterior é o ato de pensar, pois refletir que a imagem trazida à mente não corresponde a um corpo exterior e sim à imagem desse corpo é desenvolver o pensamento. Desse modo, pensar é outro processo mental. Imaginar é um processo mental e a ideia do corpo exterior é uma imagem mental. Mas esse processo mental pode se exteriorizar pela imagem representada em uma superfície. Quando isso se dá, entra em jogo a abstração.

Um objeto, ou fenômeno, é percebido em suas quatro dimensões: uma de tempo e três de espaço: profundidade, largura e comprimento. A percepção do objeto quando exteriorizada em imagem é um processo mental que provoca abstração. Flusser descreve as seguintes funções da imaginação,

Se de um lado, permite abstrair duas dimensões dos fenômenos, de outro permite reconstituir as duas dimensões abstraídas da imagem. Em outros termos: imaginação é a capacidade de codificar fenômenos de quatro dimensões em símbolos planos e decodificar as mensagens assim codificadas. Imaginação é a capacidade de fazer e decifrar imagens (FLUSSER, 2002, p.07).

Essa assertiva nos permite perceber um primeiro conceito de imagem. Imagens são superfícies que pretendem representar algo. Imagens são esforços para abstrair duas das quatro dimensões de espaço-tempo, para que se conservem apenas as dimensões do plano.

Então fazer imagens significa abstrair o tempo e profundidade do objeto visto e manipulado para que ele se transforme em uma superfície. Por sua vez, decifrar é, por meio do olhar que perscruta, interpretar a imagem, restituindo suas dimensões.

Quando abordamos o homem face a sua história no processo manipulador de fabricação, pretendemos posicionar ontologicamente o objeto de prolongamento do alcance da mão do homem, o aparelho, posicionar ontologicamente o homem, como funcionário, e ressaltar o objeto de poder que une aparelho e homem nessa economia, o programa. Contudo, o aparelho não manipula um objeto da natureza em suas quatro dimensões, o aparelho manipula um símbolo. O gesto manipulador para decifrar um símbolo é abstrair. Por isso o homem é um “ente abstraidor”. Flusser traça quatro gestos de abstração. O gesto de abstração primordial é manipular. Manipular é informar a cultura, como vimos com a ferramenta. O segundo gesto de abstração é olhar. Através de tal gesto o homem abstrai a profundidade e a circunstância, ou seja, fixa a imagem em

plano, trata-se aqui da imagem tradicional. O terceiro gesto de abstração é a conceituação, por meio da qual o homem se torna um ser histórico, ator que concebe o imaginado. Estamos diante do universo mediado pelos textos. Abstrai-se a largura, e o mundo é descrito por linhas, por texto, por conceito, por história.

Flusser nos adverte de que esse universo é contável, é ordenado conforme os fios do texto. Valendo-se de uma bela metáfora para ilustrar como passamos do mundo histórico para o das imagens técnicas, o autor diz que “as pedrinhas dos colares se põem a rolar, soltas dos fios tornados podres, e a formar amontoados caóticos de partículas, de quanta, de bits, de pontos zero-dimensionais” (FLUSSER, 2008, p.18). O fio que mantinha o texto se rompe e as pedrinhas soltas não são nem manipuláveis (não são acessíveis às mãos) nem imagináveis (não são acessíveis aos dedos). Dando continuidade a metáfora, Flusser ilustra o fenômeno;

Mas são calculáveis (de *calculus* = pedrinha), portanto tateáveis pelas pontas de dedos munidas de tecla. E, uma vez calculadas, podem ser reagrupadas em mosaicos, podem ser “computadas”, formando então linhas secundárias (curvas projetadas), planos secundários (imagens técnicas), volumes secundários (hologramas). Destarte o processo se transforma em jogo de mosaico (2008, p.20).

Desse modo, ele mostra que o cálculo e a computação são o quarto gesto abstraidor (abstrai o comprimento da linha). E o homem transforma a si próprio em jogador que calcula e computa o concebido. Reproduzimos todo esse percurso de Flusser sobre o gesto de abstrair porque ele nos traz, de certo modo, um modelo de história da cultura. O próprio autor afirma que esse modelo não tem validade geral, mas que pode servir de sustentáculo para realçar o problema das tecnoimagens.

Tanto no quadro de manipulação fabril do homem quanto no quadro dos processos de abstração, temos um vetor que parte do concreto em direção ao abstrato, ao simbólico. Quando chegamos à última abstração, os pontos que compõem a imagem, a zero-dimensionalidade, que vetor de decifração devemos seguir? Temos nossa orientação interrompida. Na verdade, para que o esforço resulte em decifração temos de fazer uma volta. Segundo Flusser, as imagens técnicas são produzidas por gesto que reagrupa pontos para formarem superfícies. Reagrupar os pontos para construção da imagem é o princípio que permite voltar a decifrar. Inverte-se o vetor: o gesto vai do abstrato rumo ao concreto.

Como podemos perceber, não se trata, com a abstração, da busca da imaterialidade. Os processos de abstração não conduzem a uma cultura exclusivamente imaterial. A volta do vetor aponta para a capacidade de concretizar o abstrato por meio das imagens técnicas, seus aparelhos e programas. Segundo André Paz (2013, p. 93), “não se trata do abandono ou mesmo afastamento do mundo concreto, mas da instauração de uma outra relação com a abstração dentro da concretude inerente à vida, fora da dicotomia abstrato/concreto, verdade/falsidade, real/ficcional”.

Podemos ainda nos questionar de que realidade tratamos, ou devemos nos questionar de que ficcionalidade tratamos? Ou melhor, de que virtualidade tratamos? Ressaltamos que imagem técnica é diferente da imagem tradicional em vários sentidos. O primeiro deles é que a imagem tradicional é produto de um gesto de abstrair profundidade e circunstância, que segue do concreto rumo ao abstrato. Enquanto a imagem técnica se dirige do abstrato para o concreto, uma vez que se trata de um produto do gesto que reagrupa pontos para formarem superfícies.

### ***Imaginadores***

Quando a produção das imagens técnicas muda o vetor em direção ao concreto, o nível ontológico da imagem se modifica, assim como se modifica o conceito de imaginar. Segundo Flusser, “imaginar significa a capacidade de concretizar abstrações, e que tal capacidade é nova; que foi apenas com a invenção de aparelhos produtores de tecnoimagens que adquirimos tal capacidade” (2008, p. 55). Trata-se de um nível de consciência novo, de olhar as superfícies das imagens técnicas e torná-las concretas.

Ainda segundo o autor, é um elogio à superficialidade pois imaginar nesse sentido é dispor da capacidade de imaginação ao quadrado. A imaginação das imagens tradicionais dirigia-se para a abstração; com as possibilidades técnicas de realização de fotografias, filmes, vídeos, hologramas, o que era abstração se concretiza em um nível diferente de imagens, que são as imagens técnicas. Imaginação ao quadrado.

Intuímos que as imagens técnicas tomam o lugar das palavras *in statu nascendi* para a concreção da realidade. Contudo, essa realidade é a concreção de abstrações, é a concreção de imagens tradicionais. Isso implica que essa realidade é virtual e afeta diretamente a realidade como um todo. Trata-se da construção do sonho para se morar nele.

Mesmo que os discursos da ciência e da técnica sejam indispensáveis para a realização de tal tarefa, nesse tipo de imaginação, nessa nova consciência, são tidos como

banalidade, uma vez que a aventura está na concreção das imagens. O papel do discurso científico está se modificando. O imaginador não está preocupado com o desvelamento do aparelho como interpretação científica, mas sobretudo com sua utilização. O que remete o aparelho a um campo de opacidade que, por um lado, deixa transparecer a superficialidade das imagens técnicas, e que, por outro, essa mesma opacidade do aparelho emancipa a superficialidade como possibilidade imaginária e imaginística jamais sonhada.

Antes das imagens técnicas, a imaginação se dirigia para abstração com riscos de apontar para o vazio. Flusser pondera que as imagens técnicas apontam para o concreto sob uma aura espectral. Essa concreção é um adensamento das superfícies, não são rasgos abstratos, mas tessitura imagética, uma nova ficcionalidade. Trata-se de um tecido denso de imagens que comportam sons, cores, movimentos e textos. Essa composição tem o efeito de equiparar a ficcionalidade da realidade virtual com a ficcionalidade da realidade trazida pelo livro: são símbolos que definem modos de pensamento que nos dão uma sensação vital diferente. Para o autor tcheco, essa nova definição de imaginar, em direção para o concreto, “foi formulada para articular a revolução epistemológica, ético-política pela qual estamos passando” (FLUSSER, 2008, p. 60).

A escrita e a imaginação, mesmo que ambas se alicercem sob processos mentais que se interpenetram, trazem universos simbólicos distintos. Acompanhamos com Flusser a distinção entre imaginador e escriba para melhor pontuar a diferença ontológica de tais processos:

os imaginadores dispõem de teclas que provocarão processos inconcebíveis para os imaginadores, e as imagens que imaginaram serão produzidas automaticamente. Ao contrário do escriba, os imaginadores não têm visão profunda daquilo que fazem, e nem precisam de tal visão profunda. Foram emancipados de toda profundidade pelos aparelhos, e portanto libertados para a superficialidade. O escriba está obrigado a interessar-se por letras, pelas regras que ordenam tais letras, e sua “criatividade” consiste, em grande parte, no esforço de manejar tais regras ortográficas, gramaticais, fonéticas, rítmicas, lógicas, a fim de produzir texto informativo. O imaginador pode desprezar os pontos e as regras que ordenam tais pontos em imagens. O aparelho faz tudo isto automaticamente. Tudo que o imaginador precisa fazer é imaginar as imagens e obrigar o aparelho a produzi-las (FLUSSER, 2008, p. 57).

### ***Magia e conceito***

A decifração da imagem requer que se perscrute a imagem com o olhar em todas as direções, de frente para trás, de trás para frente. Sua decifração requer essa

reversibilidade. Esse “eterno retorno”. As imagens da pré-história estão nos ciclos da plantação e da colheita, nos ciclos da lua, na repetição contínua do nascer do sol e do pôr do sol. A imagem, assim, comporta uma circularidade, ao reverter o tempo, não é mais o mesmo tempo e sim um tempo que circula, um tempo mágico, criador de símbolos. O mundo imaginado é o mundo do mito.

Contudo, a magicização da tecnoimagem, mesmo com seu tempo circular, tem uma característica bem diferente. Segundo Flusser:

A nova magia não visa modificar o mundo lá fora, como o faz a pré-história, mas os nossos conceitos em relação ao mundo. É magia de segunda ordem: feitiço abstrato. Tal diferença pode ser formulada da seguinte maneira: A magia pré-histórica ritualiza determinados modelos, mitos. A magia atual ritualiza outro tipo de modelo: programas. Mito não é elaborado no interior da transmissão, já que é elaborado por um "deus". Programa é modelo elaborado no interior mesmo da transmissão, por "funcionários". A nova magia é ritualização de programas, visando programar seus receptores para um comportamento mágico programado (2002, p. 16).

Uma característica marcante das novas imagens é que elas são diferentes das imagens pré-históricas na medida em que são, elas mesmas, produtos de textos e alimentadas por textos. São produtos da história. O que as aproxima das imagens tradicionais é que as imagens técnicas são um tipo de imagem, portanto significam, como toda imagem, um mundo de mitos e de magia.

as imagens pré-históricas representam o mundo, as imagens pós-históricas representam textos; a imaginação pré-histórica tenta agarrar o mundo, a imaginação pós-histórica tenta ser a ilustração de um texto. Portanto, os mitos pré-históricos significam situações “reais” e os mitos pós-históricos significarão prescrições textuais; a mágica pré-histórica visa propiciar o mundo, enquanto a pós-histórica visa manipular as pessoas (FLUSSER, 2007b, p. 146).

Refazendo um pouco o percurso, percebemos que imagens são abstrações que tentam interpretar o mundo e cuja decifração requer um olhar mágico. As tentativas de apreensão do mundo partem primeiramente da imagem, para o texto e para a imagem técnica. Então, o texto tem também um papel importantíssimo para a decifração da tecnoimagem. O tempo da imagem é diferente do tempo histórico da escrita e dos conceitos. Flusser afirma que a imagem, por seu tempo mágico, magiciza o mundo e cria a idolatria.

Imagens são mediações entre homem e mundo [...] Imagens têm o propósito de representar o mundo. Mas ao fazê-lo interpõem-se entre mundo e homem. Seu propósito é serem mapas do mundo, mas passam a ser biombos. O homem, ao invés de se servir das imagens em função do mundo, passa a viver em função de imagens (FLUSSER, 2002, p.09).

Tal inversão da função da imagem é idolatria. Uma das consequências da idolatria é a alienação do homem frente às imagens, pois ele se torna incapaz de decifrá-las, ou seja, se torna incapaz de reconstituir as dimensões abstratas. Percebemos assim que a imagem tem uma dialética inerente: a imagem dá significado ao mundo, mas pode encobri-lo. Universo imaginário pode aprisionar o homem pela alucinação das imagens, idolatria. A categoria do funcionário autoriza que o homem funcione em prol das imagens técnicas de modo irreflexivo e em automática idolatria.

### ***Texto e imagem***

Para Flusser, um dos métodos de resgatar a possibilidade de interpretação da imagem tradicional foi tentar alinhar nas superfícies os elementos imagéticos. Segundo ele, nasce daí a escrita, da tentativa de transcodificar o tempo circular, mágico, em tempo linear histórico. Assim para o filósofo tcheco, a História se caracteriza pela luta entre a consciência histórica, o texto, contra a consciência mágica, a imagem. Ele salienta também que a escrita se funda sobre uma nova capacidade de codificar o mundo, uma nova capacidade de abstrair. Se as imagens podem abstrair duas dimensões do mundo, tempo e profundidade, a escrita pode abstrair mais uma, a largura. Resta a conceituação como possibilidade de interpretar o mundo. Por conseguinte, podemos perceber que o pensamento conceitual é mais abstrato que o pensamento imaginativo. Se imaginar é trazer para mente o fenômeno externo previamente conhecido, pensar é entender que a imagem trazida à mente não corresponde mais a um fenômeno externo, trata-se de um conceito. Os conceitos não significam fenômenos, significam ideias. Dessa forma, concordamos com Fluser, decifrar textos é descobrir as imagens significadas pelos conceitos. Por isso, a função dos textos é explicar imagens, a dos conceitos é analisar cenas. Em outros termos: a escrita é metacódigo da imagem.

A tradução da imagem em texto implica uma mudança radical na cultura e na concepção do mundo. Aquele que “imagina” o mundo vive no tempo do “eterno retorno”, o mundo do mito, o mundo do mágico, o mundo da pré-história. Por sua vez, aquele que “concebe” o mundo em texto, dá-lhe um significado com uma estrutura linear. Está

inserido na história. Se o tempo da pré-história é cíclico, da repetição, como a alternância semear e colher; pela historicidade, todo ato humano deveria ser único e todo homem responsável por ele. O mundo “concebido” é o mundo histórico das religiões de salvação, do compromisso político, da ciência e da tecnologia.

A escrita surgiu contrapondo-se à imagem, segundo Flusser: a relação texto-imagem é luta, os processos de imaginação e de conceituação se negam e se reforçam mutuamente. Nas palavras do autor:

As imagens se tornam cada vez mais conceituais e os textos, cada vez mais imaginativos. Atualmente o maior poder conceitual reside em certas imagens, e o maior poder imaginativo, em determinados textos da ciência exata. Desse modo, a hierarquia dos códigos vai se perturbando: embora os textos sejam metacódigo de imagens, determinadas imagens passam a ser metacódigo de textos (FLUSSER, 2002, p. 10).

De modo geral, as imagens são mediações entre o homem e o seu mundo e tornaram-se redundantes quando o homem passou a servi-las ao invés de servir-se delas. Para combater a idolatria, nossos primeiros escritores, os profetas, passaram a explicar as imagens com a ajuda de textos. Eles já acusavam iconoclasticamente que a imaginação era alucinatória, era “ideologia”. A escrita, a consciência histórica, o pensamento linear racional foram inventados para salvar a espécie humana das “ideologias”.

Entretanto, quando os textos tapam as imagens que representam algo para os homens, estes se tornam incapazes de decifrar o texto, seja na ciência, na arte, na religião, em qualquer área, pois eles não serão capazes de reconstituir as imagens abstraídas. Esse problema assemelha-se ao da idolatria, quando o homem não é mais capaz de reconstituir as abstrações e não pode mais decifrar as imagens. Porém, agora é o texto que se torna indecifrável. Flusser fala então de textolatria. Tão alucinatória quanto a idolatria. O texto inverte sua função, e o homem passa a viver em função do texto.

Quando o texto surgiu como uma possibilidade de resgate da decifração do mundo frente à imagem, trouxe como consequência a domesticação do tempo mágico pela conceitualização histórica. Mas a consciência histórica não invadiu o mundo mudando tudo da noite para o dia. Vale ressaltar que a consciência histórica foi o privilégio de uma pequena elite, enquanto a vasta maioria continuava a levar uma existência pré-histórica, mágico-mítica. Isso se justifica porque os textos eram raros e caros, e o alfabetismo era privilégio de uma classe de escribas e *litterati*. A invenção da imprensa rompeu essa classe clerical, abriu e tornou a consciência histórica acessível à burguesia ascendente;

entretanto, somente durante a Revolução Industrial e por meio do sistema de escolas públicas primárias que se pode dizer que o alfabetismo e a consciência histórica se tornaram comuns nos países industrializados.

A universalização da consciência histórica nos países industrializados foi acompanhada, quase no mesmo instante, por um novo tipo de imagem: a fotografia<sup>21</sup>, que começou a ameaçar a supremacia da escrita. Inicia-se um novo tipo de era mágico-mítica, de uma cultura da imagem pós-histórica, a supremacia das imagens técnicas.

Como já foi dito, assim como a imagem possui uma dialética interna, a escrita tampouco se furta a isso. Os vetores do significado desses textos se viram e apontam para seus autores, em vez de apontarem para o mundo. Os textos também se tornam redundantes. Exemplo disso são as formas mais características da escrita que são os textos científicos. Apesar de serem eles justamente “o alvo da história” tendem a se tornar explicitamente inimagináveis.

os textos começam a constituir uma espécie de parede de biblioteca paranoica que aliena triplamente o homem de seu mundo. É diante da loucura ameaçadora do racionalismo formal, de uma existência sem significado entre explicações opacas e especulativas, que se deve mirar o surgimento da nova cultura de imagens (FLUSSER, 2007, p. 145).

Diante da textolatria, seriam as imagens técnicas que possibilitariam o resgate da decifração do mundo? O que Flusser expõe é que com a superação da textolatria há um naufrágio da História.

A crise dos textos implica o naufrágio da História toda, que é, estritamente, processo de recodificação de imagens em conceitos. História é explicação progressiva de imagens, desmágicização, conceituação. Lá, onde os textos não mais significam imagens, nada resta a explicar, e a história para. Em tal mundo, explicações passam a ser supérfluas: mundo absurdo, mundo da atualidade (FLUSSER, 2002, p.11).

Para Flusser, a imagem técnica surge sim como possibilidade de interpretação do mundo frente ao naufrágio da história. “A função da imagem técnica é a de emancipar a sociedade de pensar conceitualmente” (2002, p. 16). É nesse sentido que as imagens

---

<sup>21</sup> Sobre o assunto ver obra de Vilém Flusser **Filosofia da caixa preta**: ensaios para uma futura filosofia da fotografia.

técnicas tendem a eliminar os textos. Podemos depreender daí a importância da imagem técnica para nosso problema de pesquisa. Segundo o filósofo tcheco,

A invenção da imagem técnica é comparável, pois, quanto à sua importância histórica, à invenção da escrita. Textos foram inventados no momento de crise das imagens, a fim de ultrapassar a idolatria. Imagens técnicas foram inventadas no momento de crise dos textos, a fim de ultrapassar o perigo da textolatria (FLUSSER, 2002, p. 17).

A imagem técnica tem características próprias que fazem dela algo ontologicamente diferente da imagem tradicional. *Grosso modo*, as imagens tradicionais imaginam o mundo; as imagens técnicas, por sua vez, imaginam textos que concebem imagens que imaginam o mundo. Segundo Flusser,

Trata-se de imagem produzida por aparelhos. Aparelhos são produtos da técnica que, por sua vez, é texto científico aplicado. Imagens técnicas são, portanto, produtos indiretos de textos – o que lhes confere posição histórica e ontológica diferente das imagens tradicionais (2002, p. 13).

Essa condição das imagens técnicas é decisiva para o seu deciframento. As imagens técnicas têm, aparentemente, um caráter não simbólico, que prescindiria de decifração, feitiço secundário. Entretanto, não decifrar tal imagem é eliminar o texto, é não perceber que a objetividade das imagens técnicas é ilusória. Quando as imagens técnicas são corretamente decifradas, surge o mundo conceitual como sendo o seu universo de significado, seu mundo codificado.

Em tal mundo, onde estão sendo inventadas as imagens técnicas que trarão, certamente, uma nova magicização da vida, Flusser afirma que não vivenciamos nem conhecemos nem valorizamos mais o mundo graças às linhas escritas, mas em razão de superfícies imaginadas. Essa é justamente a estrutura da mediação que influenciará nossa vivência, conhecimento e valores.

## *Os Sendeiros da Tradução*

O entendimento das tecnoimagens como novo modo de inserção cultural por meio da concreção da imaginação nos faz entender que imaginar é tecer uma nova realidade, seja ela considerada ficcional ou não, ou esteja ela entre a ficção e o real, enfim seja ela virtual. Imaginar com tecnoimagens é partir de um universo espectral para sua realização. Essa revolução cultural, essa mudança ontológica no nível de pensamento e consciência, pode alcançar sua maturidade com a junção de duas possibilidades; primeiramente, quando houver a acoplagem da produção e transmissão de informação sob domínio dos computadores, fato que já existe; em segundo lugar, quando essa acoplagem se dirige intencionalmente para o que Flusser chama de “diálogo cósmico”, a junção da filosofia, arte e ciência.

Todavia, nossas atenções estão, sobremaneira, voltadas para a junção de textos, sons e imagens, para a acoplagem de comunicação e informação. Nossas atenções estão voltadas para o aspecto mecânico das imagens técnicas que, devido à sua automação programática, tendem a afastar o humano em prol do aparelhístico. Esse tipo de imaginação traz uma dialética em seu cerne: tende-se a subsumir o humano, contudo, tal imaginação é feita, posta em prática, interpretada, vivida e comunicada por humanos. Inelutavelmente o fator humano adentrará às imagens técnicas. Aí estão as portas de acesso ao mundo.

Flusser nos ajudou a entender que o produtor de imagens técnicas é propriamente um funcionário, simbiose do aparelho-operador. De modo geral, Flusser usa o termo funcionário quando o ponto de vista parte da análise da imagem técnica em si, como parte integrante do aparelho. De modo específico, quando o ponto de vista está na relação direta com a criação e o mundo simbólico que ela carrega, ele usa o termo imaginador, uma vez que esse tenta romper com o mundo aparelhístico.

As categorias utilizadas no mundo industrial não conseguem impor força para decifração ou crítica do mundo do aparelho. Por isso, valer-nos-emos do funcionário como categoria de análise. O funcionário encontra-se no interior do aparelho, faz parte desse conceito. Na teoria, é o amálgama do aparelho com o agente que o manipula. Na prática, esse agente é humano, mas está funcionando a serviço do aparelho.

Acreditamos que o agente humano, em sua manipulação do aparelho, mesmo involuntariamente, orienta um vetor que se dirige a outrem. Em um primeiro momento, Flusser, quando aborda a obscuridade da caixa preta do aparelho, remetendo o perceptível

para o *input* e *output*, leva em consideração um vetor aparelhístico circular em busca de automação. Entretanto, é preciso desmistificar o aparelho e fazer aparecer o humano. Buscar um vetor humano que direcione a tarefa simbólica da qual as imagens técnicas são portadoras.

Será que a tentativa de “desmistificar” o aparato de transcodificação é suficiente para analisar o programa e descobrir a raiz da crise atual? Verificamos que aparelhos, por meio de sua automação, programam as nossas vidas. O pensamento adquire um caráter de jogo robotizado, e vivemos para alimentar aparelhos e ser por eles alimentados. Dentro desse clima de absurdo, se não for salientando o vetor humano, onde encontrar espaço para a liberdade?

Flusser aconselha os fotógrafos a consultarem suas práxis a fim de encontrar respostas sobre o espaço de liberdade diante da automação técnica imposta pela cultura da tecnoimagem. No que concerne os indícios da busca dessa liberdade, os produtores de imagens técnicas são convidados a prestar testemunho de suas práxis, principalmente aquele manipulador das câmaras de eco.

Toda imagem técnica tem caráter automático. O termo automação significa, para Flusser, processo de acidentes programados, do qual a intenção humana foi eliminada, para se refugiar no programa produtor dos acidentes. O problema da expulsão da ação humana alerta-nos sobre a crise das instituições, que funcionam agora programaticamente. Uma vez que a programação elimina a intenção humana, é preciso se posicionar contra a sua automaticidade, e um modo de se posicionar é traduzir as imagens técnicas. Situamos aqui a função do crítico. Para Flusser,

A tarefa da crítica de imagens técnicas é pois precisamente a de desocultar os programas por detrás das imagens. A luta entre os programas mostra a intenção produtora humana. Se não conseguirmos aquele deciframento, as imagens técnicas se tornarão opacas e darão origem a nova idolatria, a idolatria mais densa que a das imagens tradicionais antes da invenção da escrita. (2008, p. 36)

Contudo, os aparelhos não funcionam sozinhos. Eles precisam de alguém que os programe, de alguém que os manipule, que os faça funcionar: o funcionário. O aparelho-operador é um ente quase simbiótico que exige muito esforço de decifração. Talvez não saibamos ainda como lidar com esse ente, mas sua situação nos obriga a formular outras questões, que, para nós, são inevitáveis. Quem é o funcionário que orienta o vetor humano nas câmaras de eco do mundo virtual? O funcionário crê na sobrevivência do diálogo

humano quando alimenta o programa ou segue a automação? As ações dos funcionários representam uma posição contra o programa? Até que ponto aspectos reacionários direcionam o vetor humano dentro do programa?

Voltemos ao conselho de Flusser, pensar sobre a práxis. Ele antevê algumas possíveis saídas gerais para o enfrentamento do aparelho. Primeiramente, o aparelho é infra-humanamente estúpido e pode ser enganado; em segundo lugar, os programas dos aparelhos permitem introdução de elementos humanos não previstos; em terceiro lugar, as informações produzidas e distribuídas por aparelhos podem ser desviadas da intenção dos aparelhos e submetidas a intenções humanas; finalmente, os aparelhos são desprezíveis. (FLUSSER, 2002, p. 75)

Levando em consideração as possibilidades de burlar o aparelho em busca de indícios dialógicos produzidos conscientemente ou não pelos produtores de imagens técnicas, indagaremos a práxis dos funcionários das câmaras de eco para tentar formular as categorias que se voltam para o dialógico, para o humano e para a liberdade. Trata-se de uma atitude crítica de caráter político. Enfrentar a tendência totalizante, enfeixante das imagens técnicas é uma posição política. A revolução não se dirige “contra nós”, mas nos arrasta a todos. O que buscamos é o diálogo não programado. O diálogo representa perturbações ao automatismo, representa ruído, quando for uma situação não programada, quando resultar em informação.

A telemática, junção de informação e comunicação, tece fios que religam todos com todos dialogicamente, mas esses fios são controlados por feixes irradiadores – fascismo. Quando o diálogo é programado, ele se torna redundante, já que todos conhecem todas as informações, e passa a circular em um discurso. Se focalizarmos somente esse caráter automático do diálogo, uma estagnação discursiva, teremos a tendência de centrar nossa observação somente no aspecto negativo das imagens técnicas e sua cultura. Segundo Flusser,

A estrutura da sociedade emergente (da sociedade informática) é a de feixes sincronizados (“fascistas”). Os centros irradiadores dos feixes ocupam o centro da sociedade (centro parcialmente invisível e inacessível aos homens) e os homens estão sentados, cada qual por si, face aos terminais dos feixes, a contemplar imagens. Essa estrutura social, emergente, irrompe através das formas sociais precedentes, que se desintegram e, “acidentalmente”, caem em todas as direções, como submarino que irrompe através da calota polar e faz com que o gelo se desintegre em blocos. Nós, os observadores, tendemos a prestar atenção nos estalos do gelo e nos blocos se desintegrando, em vez de nos concentrarmos no submarino emergente. Eis a razão por que tendemos

a falar em "decadência" da sociedade, em vez de falarmos em "emergência" da sociedade. Tendemos a denunciar a decadência da família, da classe, do povo (a decadência do tecido social) em vez de tentarmos captar o novo que surge. E, quando nos engajamos politicamente, tendemos a chutar cavalos mortos ("machismo", "luta de classe", "nacionalismo"), em vez de analisarmos criticamente a nova estrutura (2008, p. 88).

Flusser afirma que devemos romper com os feixes para nos posicionarmos contra o fascismo aparelhístico que a nova cultura pode trazer por meio da automação. O único vetor que vemos para enfrentar tal tarefa é o humano. Utopicamente, nos caberia, como sociedade, retomar o controle sobre os aparelhos, e estes serviriam aos propósitos humanos. Como ideal, a vida humana passaria a ser dedicada, toda ela, ao diálogo criativo, diálogo que viesse a dar sentido à existência humana junto com outros homens. Sabemos que a interpretação da tarefa simbólica aportada nas imagens técnicas em direção ao humano traz grande carga de utopia; contudo, as possibilidades dialógicas existem no cerne do humano, Ser essencialmente cultural, e não podem ser negadas sob pena de abrimos mão do humano em nós. Devemos recuar a situações pré-aparelhísticas se quisermos assumir atitude crítica perante os novos aparatos. "Em toda parte restam vestígios de 'contatos vivos e quentes' entre os homens" (FLUSSER, 2008, p. 121). Esse recuar, no entanto, não se presta para salvar situações arcaicas e condenadas. "Mas para de lá lançarmo-nos contra os *gadgets* e invertê-los em direção da nossa liberdade" (idem, p. 121). Acredito que tenhamos de dialogar para que nossa angústia não tenha sossego, para que os aparelhos não apaziguem nossa angústia e roubem nossa humanidade. Se houver sossego, seremos todos homens programados em direção ao totalitarismo. Viva o outro, com quem dialogo, para podermos dialogar através das imagens: viva você. Tal posição política serve como argumento para pesquisarmos os vestígios desses contatos "vivos e quentes".

A fim de analisarmos criticamente a nova estrutura, procuraremos buscar a unidade mínima de análise das tecnoimagens, a unidade indivisível que nos permitirá realizar a tarefa crítica já mencionada. A imagem técnica foi explicada de modo pormenorizado no que concerne sua cultura, sua relação com o aparelho, seu modo de imaginar na direção da concreção, seu modo de decifração e sua relação com o texto. Partiremos do conceito de imagem técnica trazido por Flusser: "Trata-se de imagem produzida por aparelhos. Aparelhos são produtos da técnica que, por sua vez, é texto científico aplicado. Imagens técnicas são produtos indiretos de textos – o que lhes confere

posição histórica e ontológica diferente das imagens tradicionais” (FLUSSER, 2002, p. 13).

Assim, interpretamos que a imagem técnica, além de ser a imagem em si surfando na superfície da tela do computador, é um produto de adensamento cultural que reúne várias linguagens já conhecidas. Trata-se de um produto cultural que se lança sobre os ombros de outros produtos culturais, cuja qualidade se diferencia em direção da produção de realidade. É produto de um aparelho, e aparelhos abrangem os aparatos (*gadgets*), os serviços, a administração, o mercado, as profissões, a política, a escola e demais construções culturais. Analisar a imagem técnica somente em sua superficialidade aparente é não entender seu salto qualitativo frente às imagens tradicionais e frente ao texto. Sua condição aparelhística como adensamento cultural nos possibilita tentar buscar o que ultrapassa o som, o texto e a imagem alimentadores do programa.

As tecnoimagens possuem elementos internos e externos. São alimentadas por textos científicos, que se manifestam pelo texto em si, por sons e por imagens. Estes são os elementos externos que alimentam a imagem técnica. Em seu interior, por ser produto de um aparelho, há uma caixa preta que é a parte inacessível. Podemos dizer que dos textos científicos para a imagem técnica há um salto dialético. Dentro do aparelho, temos, como unidade mínima dialética, o amálgama aparelho-funcionário que opera o programa. Está justamente nessa relação a possibilidade de interpretação e de crítica, pois o vetor humano se insinua por dentro da imagem técnica, por meio do funcionário.

Mesmo sabendo que a função principal das imagens técnicas, como uma das conversações entre as línguas, é a comunicação por meio da transcodificação, essa função fica obscurecida pela automaticidade do aparelho. Como meio de compreensão e expressão, a imagem técnica traz a função da imaginação como retorno ao real; contudo, a função aparelhística tenta barrar a interpretação da imagem por meio do vetor humano, priorizando que, sobretudo, os feixes automáticos atinjam a realidade. Quando não há clareza do vetor humano, pois o homem é funcionário, a função comunicacional, a função conectiva, é encoberta pelo aparelho. Segundo Flusser, tal realidade contraria a promessa contida nas imagens técnicas, cuja tarefa simbólica seria reunificar a cultura.

o propósito das imagens técnicas era reintroduzir as imagens na vida cotidiana, tornar imagináveis os textos herméticos, e tornar visível a magia subliminar que se escondia nos textos baratos. Ou seja, as imagens técnicas (e, em primeiro lugar, a fotografia) deviam constituir denominador comum entre conhecimento científico, experiência artística e vivência política de todos os dias. Toda imagem técnica devia

ser, simultaneamente, conhecimento (verdade), vivência (beleza) e modelo de comportamento (bondade). Na realidade, porém, a revolução das imagens técnicas tomou rumo diferente, não tornam visível o conhecimento científico, mas o falseiam; não reintroduzem as imagens tradicionais, mas as substituem; não tornam visível a magia subliminar, mas a substituem por outra. Neste sentido, as imagens técnicas passam a ser "falsas", "feias" e "ruins", além de não terem sido capazes de reunificar a cultura, mas apenas de fundir a sociedade em massa amorfa (FLUSSER, 2002, p. 16).

Estamos no entremeio histórico da realização de uma promessa de liberdade para o homem. As tecnoimagens são, ao mesmo tempo, promessa de realização ética do homem e barragem do vetor humano em prol da automação. Talvez, de modo otimista, nossa crítica possa nos levar a entender os aspectos dialógicos que impulsionem tal tarefa humana. Focalizar o estudo sobre o aspecto negativo das imagens técnicas pode nos levar ao niilismo, fator que não seria de grande serventia em termos de pesquisa. Colocaremos o funcionário em questão, com o propósito de entender sua práxis.

Pretendemos entrevistar no máximo cinco programadores que trabalhem *a priori* com redes sociais ou mídias sociais, ou qualquer outra câmara de eco que se mostre pertinente, para, em seu discurso, buscar eixos de análise que apontem para os indícios dialógicos dentro do universo das imagens técnicas. Explicitamos que, no período livresco, as câmaras de eco eram espaços nos quais o indivíduo podia compartilhar sua leitura, interpretação, crítica e autoria. Para nós, as atuais câmaras de eco são espaços denominados sociais, redes sociais, nos quais o homem pode sempre se levantar contra o aparelho por meio da reflexão e da busca do outro, do diálogo. São espaços nos quais os discursos podem se fazer diálogos. São discursos que ressoam em direção ao outro. São espaços onde se busca a criatividade e a criatividade é um diálogo. Pretendemos com as entrevistas extrair eixos de análise para outra coleta de dados. Esse momento servirá como estratégia para entender quais eixos de análise os produtores de imagem técnica valorizam e deixam sobressair em seus discursos. Enfim, entender o que os move na realização de seu trabalho.

Achamos importante que o informante se identifique com dados como idade e sexo. Talvez haja interpretações diferentes da práxis do imaginador caso seja um homem ou uma mulher, caso seja jovem ou um pouco mais velho. É de suma importância que o entrevistado explique sua área de trabalho e o seu *métier*. Devemos levar em consideração o fato de que as atividades voltadas para alimentar as câmaras de eco do mundo virtual são diversas assim como são diversas as práxis dos funcionários, pois existem aqueles

que alimentam os aparelhos com textos, caso dos produtores de revistas virtuais, livros virtuais, *blogs* etc; aqueles que alimentam os aparelhos com sons e imagens, música, áudios, vídeos.

Depois de explicitada qual sua área de trabalho, interessa-nos saber de que modo o entrevistado se acha útil em relação à sua área de atuação, se ele acredita poder imprimir uma marca pessoal em seu trabalho, e como ele acha que seu trabalho afeta as pessoas, enfim, de que maneira seu trabalho se comunica com as pessoas. Pretendemos propor uma reflexão sobre a práxis do entrevistado. Informações sobre um possível alcance comunicacional de seu trabalho serão importantes. Procuramos, ainda, saber se ele atribui, como complementação de sua vida profissional, alguma atividade realizada fora do ambiente formal de trabalho. Em caso de resposta afirmativa, quais seriam essas atividades?

O questionário traz os seguintes itens:

- **Idade**
- **Sexo**
- **Área de trabalho e atuação**
  - ✓ *Qual é sua área de formação?*
  - ✓ *Em qual área de trabalho você atua?*
  - ✓ *Há quanto tempo você realiza esse trabalho?*
- **Explicação do *métier***
  - ✓ *Você poderia me explicar em que consiste o seu trabalho? Quais são as ações específicas que você realiza?*
- **Trabalho automático e pessoal**
  - ✓ *Você consegue imprimir uma marca pessoal ao seu trabalho? O que há de automático atribuído a seu trabalho?*
  - ✓ *Surgem respostas imprevistas ao produto de seu trabalho? Quais são elas?*
  - ✓ *Qual utilidade você acredita ter seu trabalho?*
- **Relação entre o trabalho e demais pessoas**
  - ✓ *Qual a importância dele para as pessoas? Para a comunicação entre as pessoas?*
  - ✓ *Em que aspecto seu trabalho tem alcance social?*
  - ✓ *Quais obstáculos as redes sociais enfrentam ou impõem?*
  - ✓ *Se há obstáculos, quais consequências eles têm para a relação entre as pessoas?*
- **Câmara de eco**
  - ✓ *Basta lançar a imagem na rede para realização de um diálogo com o mundo?*

- ✓ *O fato de os blogs, redes sociais, revistas e livros virtuais já serem voltados para um público é suficiente para realizarem um diálogo?*
- ✓ *Caso não seja, o que você acha necessário para que isso se dê?*
- **Trabalho, vida e leitura**
- ✓ *Quais outras atividades fora do trabalho você atribui como complementação de sua vida profissional?*
- ✓ *Qual o papel do texto para seu trabalho?*
- ✓ *Você consome textos para a realização de seu trabalho?*

Nesta fase da pesquisa, contei com a colaboração de quatro pessoas que trabalham diretamente com algum tipo de imagem técnica. Um deles, que chamarei de André (47 anos), trabalha com a disponibilização de imagens técnicas nas redes sociais, ou seja, disponibiliza o conteúdo nas mídias sociais. Ele trabalha nessa área há oito anos. Vejamos a explicação do André: *na questão do site, a gente desenvolve o site, produz as páginas, faz a conexão entre uma página e outra, entre um link e um outro site, pego o texto que, desenvolvido por um jornalista ou um publicitário, a gente pega esse texto, diagrama ele, põe dentro de um site, faz o acabamento visual, evidencia ou destaca uma palavra ou outra de acordo com a intenção do texto em si. A gente trabalha com a disposição do texto e das imagens em relação ao público, ao usuário.* Por sua explicação, percebemos que ele não trabalha com a produção das imagens (fotografias), nem de vídeos, nem de áudios, nem de textos. Sua função é tornar disponíveis essas linguagens em diferentes mídias sociais: *facebook, twitter, instagram*, e no site da empresa na qual ele trabalha.

O segundo colaborador, que chamarei de Bruno (25 anos), trabalha mais precisamente com a produção da imagem, associação da fotografia e texto em uma única peça, ou mesmo vídeo e texto em uma única peça, exerce essa função há quatro anos. Ele trabalha junto com o redator, o redator cria a ideia e o texto, ele cria a imagem, *a gente junta isso numa peça, eu crio a arte o redator cria o texto e a gente disponibiliza isso nas redes sociais.* Ele esclarece que trabalhar com a imagem é tratá-la para responder às necessidades artísticas das demandas do cliente. Carlos (29 anos) é o nome que daremos ao terceiro colaborador. Trata-se de um editor de texto. Em suas próprias palavras: *Eu crio ideias, crio conceitos, crio roteiros de filmes, crio aplicativos. Toda parte de linguagens dessas coisas digitais sou eu quem faço.* Há oito anos ele trabalha como *design* e, mais atualmente, como editor de texto. Nosso último colaborador, a quem chamaremos de Douglas (42 anos), trabalha com a produção de livros por mais de dez anos, porém, há

quatro anos trabalha com livros digitais. Segundo ele, *eu trabalho na parte tecnológica, pra fazer um livro digital, você precisa de conhecimento em HTML, que é uma linguagem de programação, basicamente a mesma linguagem que você usa para desenvolver uma página na internet você usa para desenvolver um livro digital.*

Os colaboradores foram escolhidos levando em consideração a predisposição em realizar a entrevista, o trabalho em diferentes áreas para a produção da imagem técnica tais como, página na internet, imagem gráfica, texto e livro. Não encontramos alguém que trabalhasse exclusivamente com som, pois som e vídeo estão em geral associados. Os quatro disseram trabalhar com vídeos quando necessário, possuem conhecimentos para isso. Contudo, em seus trabalhos, existem áreas específicas para quem produz o vídeo e o áudio. Achamos importante que fossem produtores de imagens técnicas que se apoiassem em diferentes linguagens, como imagem, texto e vídeo. Essa estratégia nos permitiria revelar possíveis nuances na práxis de cada entrevistado. Também foi levada em consideração a interseção do trabalho com as mídias sociais. Todos disseram que se valem do *facebook*, *twitter*, *instagram* e sites específicos para divulgar o trabalho.

Todos os quatro colaboradores declararam que há algo de bastante pessoal em seu trabalho; principalmente no que concerne às escolhas de elaboração do conteúdo, eles acreditam poder imprimir uma marca pessoal nas imagens. Para André: *você sabe o que é importante, o que pesa, o que melhora a interpretação das pessoas em relação ao texto, à disposição, você vai procurar uma fonte melhor, uma fonte que te dê mais clareza, ou então, imprimir seu estilo mesmo.* Segundo Bruno, *sempre imprimo uma marca pessoal. Muitas vezes quando a gente trata a foto, são coisas meio imperceptíveis assim para quem não é da criação.* No mesmo sentido se pronuncia Douglas, *eu posso diagramar uma capa de livro, que será minha arte.* No entanto, para Carlos, ele interpreta essa possibilidade de imprimir uma marca pessoal de forma bastante diferente: *Às vezes a gente não consegue porque algumas marcas têm a voz própria.*

Carlos salienta um aspecto que é reforçado por todos os outros, o trabalho que realizam faz aparecer a voz do emissor, que, de modo programado, cala a voz do produtor da imagem. Trata-se do que André chama de *a visão hierárquica das informações.* Mesmo que imponham uma marca pessoal, Bruno diz que *não pode ser algo muito perceptível porque a gente segue um book de linguagem, uma uniformidade de linguagem que tem que ser alinhada em todas as peças do cliente.*

A dialética exposta pelos produtores para esse problema de automação e pessoalidade no que concerne à imagem técnica nos aponta para o primeiro indício de

dialogicidade. Destaca-se o reconhecimento do aspecto humano dentro do aparelho. Na voz de Carlos, *a gente sempre coloca um pouco da nossa experiência pessoal para gerar empatia com quem está lendo ali. A marca não é uma pessoa, você tem de trazer alguns elementos de alguma vivência sua pra você se aproximar das pessoas e falar daquilo que você precisa falar*. Dentro de todas as limitações aparelhísticas, nossos colaboradores apontam para um porto do qual todos os navios partem, a experiência humana. Onde há o “eu” há o “você”. Chamaremos essa categoria de análise de **eixo humano**.

A importância desse eixo justifica-se por sua ênfase nas discussões que tangem aspectos de autoria e anonimato, a perseverança do humano contra a entropia e contra o automatismo, ações de liberdade e responsabilidade, o “eu” e o “outro”. São discussões que podem ser aventadas dentro do aparelho e alçadas pela pessoalidade do produtor. A cultura baseada nas imagens técnicas irrompe através das formas sociais precedentes e de produtos culturais já existentes: a língua, o som, a imagem, o texto, a imagem em movimento, a imagem em movimento com som e textos acoplados e a junção de todas essas linguagens associadas aparelhisticamente tendo por suporte o computador, enfim, a imagem técnica. Há uma confluência de linguagens já pré-estabelecidas para receber a imagem técnica desejada. Contudo, todo esse aparelho social é ocultado pela imagem em sua superficialidade.

Os produtores de imagem técnica com quem conversamos também salientaram que muitas são as estruturas que contingenciam seu trabalho e são muitas as áreas com as quais eles estão envolvidos, por isso devem transitar dentro de um aparelho enorme para conseguirem imergir em uma ampla logística. Dentro do sistema, tratam com os demais produtores de imagens, clientes, agências, mercado e público. Com os mais diferentes discursos para produzir uma imagem que ocultará todo esse sistema logístico. Os produtores revelam grande conhecimento técnico, artístico e uma preocupação constante com sua função social. Os discursos apontam para uma convergência de modelos que tangem sua ação. Flusser afirma que “assim como a ciência fornece modelos de conhecimento, e a política, modelos de comportamento, a arte fornece modelos de vivência (2015, p. 174). Vemos um pouco disso nas falas dos colaboradores.

De modo prático, a separação desses modelos não pode ser sustentada, mas ajuda a conduzir nosso raciocínio. Mesmo que a imagem técnica procure ocultar o aparelho que a produz, quando interpretamos o que há em sua superfície, emerge toda estrutura aparelhística que ela camufla. O modelo de comportamento revela-se quando os programadores entrelaçam a comunicação com as mais diversas áreas de produção para

a realização de seu trabalho. Eles transmitem o que lhes é pedido para transmitir pelas agências, pelos clientes, pelo mercado. Para Bruno, *a gente fica ali criando uma vitrine de nossos produtos*. André pondera: *o que eu faço é tentar traduzir de forma visual aquilo que a instituição quer transmitir, passar pro grande público e pro público específico, de forma que a imagem dela seja reconhecida*; dessa forma, eles conformam o discurso às demandas do mercado. André acrescenta: *a gente termina sendo um filtro entre o público alvo e a informação*. Por outro lado, além desse enfeixamento político, Carlos revela uma preocupação com aspectos sociais por vezes abordados e por vezes não tangenciados por seu trabalho, em suas palavras: *A gente vê que a gente está numa área de influenciadores digitais*. Bruno revelou também preocupação com o fato de, segundo ele, seu trabalho não ter grande alcance social, de não ajudar ninguém.

Percebo que os produtores de imagem técnica trazem um modelo de comportamento previsto pelo aparelho mas buscam se lançar para fora do aparelho. Eles são muito orgulhosos dos modelos de conhecimento que compartilham. Gravitam nas mais diversas áreas do conhecimento. Douglas demarca sua área ao afirmar: *eu trabalho com tecnologias*, assim como André, que salienta seu viés científico: *a gente está pesquisando constantemente* – vale a pena ressaltar que Carlos e Bruno também salientaram a necessidade de ler constantemente artigos científicos voltados para sua área de atuação.

Todos afirmaram a importância da arte como referência de seus trabalhos. Além do discurso explicitado no eixo anterior, no qual todos os colaboradores afirmam impor uma marca pessoal artística ao trabalho, eles afirmam que a arte ocupa um espaço importante em suas vivências. Bruno torna isso claro ao dizer: *quando a gente trabalha com arte, tudo é referência*. Tivemos de pinçar essas informações que estavam dispersas nas entrevistas; concordamos com a afirmação de Flusser de que a classificação em ciência, arte e política não é feita pelos produtores, mas pelas mídias (2015, p. 175).

Advêm disso algumas constatações importantes. Nossos colaboradores são programadores profissionais que atuam, cada qual, proeminentemente, com um tipo de linguagem. Eles deixaram transparecer que trabalham em conjunto em uma estrutura de aparelho cuja hierarquia está aberta para cima, para cada programa há um programa superior, pois para cada programa há um metaprograma. Assim, revelam a estrutura automática que amalgama o produtor com o programa, ou seja, revelam o funcionário: simbiose do operador com o aparelho. A estrutura social em aparelho faz imiscuir modelos de conhecimento ditos científicos e modelos de comportamentos programados,

o produtor faz transparecer modelos de vivência. André diz que são “filtros”; acho que são filtros pelos quais a imagem técnica é tratada para esconder todo o aparelho de automação, os imperativos dos emissores e a aura de autoria do produtor.

Percebemos que as preocupações de nossos colaboradores gravitam em torno de uma conformação cultural, dentro da qual modelos de conhecimento, de comportamento e de vivência estão se ajustando a uma lógica aparelhística. Alinhavamos assim mais um indício de dialogicidade na categoria que chamaremos de **eixo do “diálogo cósmico”** – referência direta ao modo como Flusser denominou essa confluência.

Os produtores trabalham de modo geral com outras pessoas, seja direta ou indiretamente. Bruno traz a seguinte observação: *A gente trabalha em equipe. Um sabe fazer isso, outro sabe fazer aquilo. A gente aprende muito, tipo, uma grande escola,* afirma também que *a gente trabalha em duplas, é preciso ter critério.* Encontramos falas parecidas que denotam, no mínimo, uma parceria. André diz trabalhar diretamente com um ou mais publicitários. Carlos afirma que trabalha diretamente com os *designers* para encontrar as melhores soluções de produção de cada peça. Douglas afirma que deve acoplar a seu trabalho de editor de livros digitais o trabalho de editor de livro impresso para um melhor resultado. Além de parcerias diretas, todos afirmam comunicarem com outros produtores. André, por exemplo, nos fala que *há uma área para ‘subir’ sons e vídeos e disponibilizar pelo site.* Com isso ele nos relata que existe um departamento para produção de vídeos e áudios diferente do seu. Então para realizar seu trabalho necessitará de conteúdos vindos de áreas diferenciadas: *na área de ciência e tecnologia, se há uma filmagem, se há uma gravação, há uma área específica.* Bruno, cuja função principal é trabalhar com imagens, diz que as fotografias são oriundas de sites especializados: *as agências de publicidade costumam trabalhar com banco de imagens, que é tipo um site que é feito para vender fotos. Há um limite de fotos pra gente baixar, tipo 40 fotos por dia.* Quando Carlos afirma que *toda parte de linguagens (texto) dessas coisas digitais sou eu quem faço,* ele salienta o fato de que seu trabalho atua sobre o trabalho de outras pessoas, que produzem filmes, imagens, aplicativos etc. Douglas, por sua vez, ao explicar o que é um livro digital, deixa claro que seu produto é uma imagem para alimentar dispositivos e aparelhos, *o livro digital é um arquivo em HTML que pode ser lido dentro de um computador, ou dentro de um tablet.*

Flusser admira-se com essa tendência de se trabalhar em grupo.

Quando observo a organização de *workshop* atualmente como eles funcionam, como se reúnem as diversas competências, como quatro ou cinco pessoas se sentam a uma mesa redonda e trabalham em um projeto, e com meticulosidade e entusiasmo, ao mesmo tempo, eles colocam sua competência à disposição do grupo, vejo a revolução da criatividade que estamos vivendo (FLUSSER, 2015, p. 195).

Depreendemos, nas entrevistas, que todos têm consciência da necessidade de uma comunicação mais direta com outros produtores ou da terceirização de muitos serviços que serão complementares ao seu. Chama a atenção o fato de que essa conversa serve para ajudar na criação, criar critérios de qualidade, testar a peça, ou complementar a produção. O diálogo indireto com outros produtores é uma categoria que ressalta a pertença ou enraizamento com um grupo de interesse – algo que acontecia na primeira geração da internet, diálogo às cegas, pois o produtor se serve do que o outro pode produzir sem saber quem é o outro. No caso do diálogo direto com outro produtor, vemos um aspecto de parceria, ambos estão voltados para o debate da mesma peça. Para não sobrecarregar nosso discurso de eixos de análise nem pulverizar o enfoque, trataremos os dois tipos de diálogo entre produtores na mesma categoria, que chamaremos de **eixo de associação**. Ressaltamos que na literatura de Flusser não encontramos a descrição de funcionários interagindo para programar o aparelho.

Nossos colaboradores queixavam-se frequentemente que seus trabalhos tinham de se conformar a regras, a normas e que eles enfrentavam incompreensões. André diz: *claro que existem os padrões. Você baixa aqueles layouts padrões e você vai usar exatamente o que te oferecerem*. Bruno às vezes lamenta: *a gente segue um book de linguagem, uma uniformidade de linguagem* e adverte que não podem ser mais criativos porque *o cliente não entende a linguagem do povo da rede social* e deseja uma linguagem mais padrão. Nossa interpretação é que eles se queixam da redundância, de um discurso redundante que manifesta sempre o mesmo tipo de informação. Quando todos leem a mesma informação o discurso passa a ser redundante e nada informativo.

Flusser, em seu livro *Comunicologia*, afirma que “o valor da informação cresce junto de sua tendência a ser mais improvável” (2015, p. 64). Então percebemos que os colaboradores buscam informar, buscam ser menos prováveis, buscam situações que gerem o imprevisível. Nas falas de nossos colaboradores podemos perceber isso. Carlos afirma que *o inesperado acontece quando você não tem tanta amarra*; Bruno diz que um exemplo de projeto que ele gostou tinha um caráter bastante inusitado: *uma coisa espontânea, bem orgânica*. Trata-se de ideias que tentam escapar ao feixe do aparelho,

ideias que são caracterizadas como novas ou diferentes. Carlos explica que *quando você tem uma ideia nova, você fica com um fundo de intuição que isso vai dar certo, vai aparecer nas notícias*. Ele diz buscar na internet se alguém mais já realizou a mesma ideia da mesma forma, assim se certifica que teve uma ideia diferente. Carlos afirma ainda que uma ideia tradicional pode gerar o imprevisto: *se você pega um assunto que está nas redes e junta com uma imagem tradicional, você gera um burburinho*. Temos imagens que aparentemente se libertaram das amarras e imagens tradicionais que geraram o imprevisto. O improvável e o imprevisto são categorias que apontam para mais um indício de dialogicidade dos produtores, o **eixo da informação**.

Quando falam sobre projetos que consideram terem tido aprovação pelo público, nossos colaboradores se entusiasmam com a possibilidade de passarem algo além do previsível. Eles já haviam informado que os parceiros de trabalho representam um critério de qualidade do trabalho. Quando perguntei que outros critérios utilizam, eles responderam que há aplicativos que monitoram a repercussão de uma peça; Carlos esclarece: *o retorno a gente vê, a gente usa uma ferramenta chamada google analytics. A gente consegue ver de onde estão vindo os acessos, de quanto tempo as pessoas estão no site, de onde as pessoas são, de que device ela está acessando: se é do celular, se é do desktop. Então a gente vai monitorando assim*. André explica que a publicitária com quem ele trabalha é responsável por monitorar o *twitter* da empresa: *Ela acompanha a taxa de crescimento de interessados em acompanhar o twitter e, ao mesmo tempo, sempre que há uma notícia nova, interna, monitora ações da instituição diante do público alvo. Ela vê qual a repercussão dessa notícia, aí há a observação. Se há um interesse das pessoas que estão seguindo em divulgar essa notícia. Quem é que está comentando essa notícia, porque que está comentando. Há uma preocupação em observar o feedback do que está saindo”*.

Douglas, por sua vez, fala de um tipo de *feedback* mais voltado para o mercado editorial, que interessa mais o autor e a distribuidora do livro digital, mas que tem pouca serventia para avaliar diretamente o seu trabalho: *Quando você vai comprar um livro nessas distribuidoras, nos programas de venda, aparecem opiniões. Quem quiser dar opinião sobre aquele livro, escreve, e aquilo vai ficando registrado. Se você quiser comprar o livro pode ler as opiniões sobre aquele livro*. Ele afirma também que *os autores criam páginas de internet pros livros, eu como produtor posso fazer um link com o hotsite do livro e o autor ter o retorno. Dentro do universo web você tem diversas possibilidades. Eu posso criar no final do meu livro, eu posso criar um link, a pessoa*

*acabou de ler, ela pode clicar num link que vai levar prum outro lugar (hotsite, facebook, twitter, distribuidora do livro), onde ela pode botar a opinião dela ali.*

O *feedback* é, de certo modo, uma manipulação da memória. Trata-se do retorno de informações que estão sendo adquiridas para serem armazenadas e manipuladas. Para essa afirmação, valemo-nos do conceito memória criado por Flusser: “Na comunicação humana existe um armazenamento de informações adquiridas – ou para falar com simplicidade, uma memória” (2015, p. 50). Esse retorno das informações adquiridas e manipuladas pode gerar um diálogo. Ainda segundo Flusser: “o diálogo é o método graças ao qual informações que estão depositadas em duas ou mais memórias são trocadas para conduzir a novas informações” (2015, p. 50). Assim o retorno, o *feedback*, pode ser um processo dialógico.

Além dos modos virtuais de contabilizar o retorno do trabalho, André explica que existem outras formas de receberem o *feedback*: *a gente recebe e-mails, não com sugestões, mas com elogios e ao mesmo tempo com curiosidades. Diz também que quando a gente vai para algum congresso, alguma instituição, ou então conversa com alguma pessoa de outra instituição, a primeira coisa que eles ressaltam é o trabalho que é feito tanto visual como editorial das informações que a gente passa no site, que a gente passa nas publicações, que a gente passa nos documentos que são distribuídos.*

Então percebemos que o retorno do público é um processo de comunicação muito valorizado pelos produtores das imagens técnicas. Bruno fala de uma peça de grande sucesso que teve dez mil curtidas na qual se associou um tema em voga com uma imagem tradicional, enquanto a média de curtidas por peça da mesma empresa é entre quatrocentas e seiscentas curtidas. Fala também de um comportamento inesperado em relação a um trabalho para certa empresa. Quando a peça foi publicada no *facebook*, os clientes da empresa usaram o espaço de comentários para se queixar de problemas com a empresa, enquanto o objetivo da imagem era realizar uma propaganda. O inesperado pode vir não somente na produção da imagem, como também na recepção da imagem, em espaços virtuais e em espaços não virtuais. Salientamos assim mais um indício de dialogicidade, e chamaremos essa categoria de **eixo de *feedback***.

O imprevisto segue de mãos dadas com o improvável. Quando o improvável se manifesta, os produtores sentem que foram além do que era esperado em sua função de modo positivo. Quando questionados se bastava lançar a imagem na rede para realização de um diálogo com o mundo, foram enfáticos em dizer que não. Carlos disse que o trabalho com imagens técnicas pode ter uma repercussão maior na vida das pessoas que

somente curtir. Segundo ele: *Eu acredito plenamente que meu trabalho tem o alcance de mudar um comportamento, de pôr um comportamento a mais na pessoa. Fazer com que ela pense sobre um tema que ela não pensava antes.* Ele explicou poder realizar trabalhos paralelos que criam possibilidade de diálogo mais direto com as pessoas. Falou sobre um projeto paralelo chamado *Leitura de Bolso*, que consistia em oferecer cinco minutos de leitura diária para as pessoas por meio do *whatsapp* com textos de escritores colaboradores. Segundo ele, o idealizador do projeto teve a ideia e a apresentou para a empresa na qual trabalha e foi acolhido pela empresa. Carlos explica: *O único projeto paralelo que a gente realizou aqui e que se tornou um projeto da empresa foi o Leitura de Bolso. A gente conseguiu levar a leitura pra um lugar onde ela nunca tinha estado, que foi o whatsapp. A leitura literária.* Por coincidência, Bruno também citou esse exemplo dizendo ser um projeto *espontâneo e orgânico*, ele também comentou que os funcionários não ganharam nada, e a empresa divulgou sua marca. Verificamos aí um projeto com uma intenção dialógica direta, a busca do improvável sem o papel do imprevisto.

Gostaríamos de ressaltar também que nessa situação há algo de programático por parte da empresa. Bruno, que trabalha na mesma empresa que Carlos em uma área diferente, disse que, *grosso modo*, o lema da empresa é enxergar as pessoas onde há a multidão. Ele acha que um exemplo de pôr o lema em prática foi acolher o projeto *leitura de bolso*. Segundo ele; *o projeto leitura de bolso é um exemplo de realização desse discurso.* Não poderíamos deixar essa observação de lado, pois a justificativa de um discurso também se mostrou importante na fala de André, quando explicita o discurso da empresa e o que as pessoas esperam desse discurso: *A sociedade em geral vê, nas ciências e tecnologia, que isso vai nos levar para um desenvolvimento sustentável, para uma sociedade mais justa tecnologicamente. A gente busca que essa visão seja coerente. A gente tem ações de sustentabilidade dentro da empresa. A gente faz isso para que a gente possa dizer que é uma atitude correta. Papel certificado para justificar o que a gente prega de sustentabilidade pra sociedade.* Talvez as ações sejam paliativas, mas permitem que ideias sejam lançadas além dos feixes programáticos da empresa.

Outro elemento que nos salta aos olhos nessa situação é que Carlos falou, o tempo inteiro, de um projeto paralelo. Trata-se de um projeto que não dependia dele como funcionário, igualando-o aos demais influenciadores digitais. O fato de ter encontrado apoio em uma empresa é positivo, mas não essencial para o andamento do projeto. Quando perguntei para Carlos o que era um influenciador digital, ele me respondeu que

*é uma pessoa que foi lá se interessou por um assunto fez uma peça e teve uma grande repercussão. Qualquer um pode ser um influenciador digital, que tem maior liberdade que um funcionário. Ele tem uma visão muito positiva das redes sociais nesse sentido: Acho que internet facilitou muito as coisas. Antigamente as pessoas não tinham controle das mídias. As mídias eram grandes, a gente só recebia conteúdo. Hoje com as redes sociais qualquer pessoa consegue produzir um conteúdo e esse conteúdo pode ser relevante para muita gente. A gente vê que a gente está numa área de influenciadores digitais que eram pessoas normais, não são jornalistas e afins. Com a internet e as redes sociais todas as pessoas têm o alcance muito maior de falar o que elas pensam. Ele desenvolve esse tema dizendo que, com essa diversidade, há uma pluralidade de fontes de informação e pontos de vista, o que torna esse universo mais rico.*

Ao se analisar esses extratos de entrevista, vemos que a intenção de comunicar com muitas pessoas uma ideia por meio das imagens técnicas é um elemento motivador de trabalho e uso dessa linguagem. Centrando-nos sobre a intenção, passa a não ser tão relevante se o caminho encontrado para expressão das imagens adentra uma empresa, se está dentro do programa da empresa e se está centrado na ação de influenciadores digitais. Temos aqui a linha dialógica mais clara, pois intencional. Chamaremos essa categoria de **eixo teleológico ou intencional**. Esse eixo faz sobressair o produtor com sua intenção de reconhecer o outro e se reconhecer no outro, como influenciador digital. Flusser, ao explicar o que é conectividade, afirma que há “uma conectividade em rede na qual cada pessoa é um nó de fios” (2015, p. 43), e que uma imagem de sociedade em rede quebra o nó ideológico do eu, a noz ideológica do eu. Ele afirma também que “ali onde se produz uma rede, a identidade se perde, porque a identidade e a diferença implicam uma na outra, que a existência (*Dasein*) se torna dialógica, que o ‘eu’ é reconhecido como aquilo a quem diz ‘você’” (FLUSSER, 2015, p. 43). Talvez esse eixo aponte para isso, para o outro com o qual se reconhece.

As últimas questões que fizemos aos produtores de imagem tentavam depreender se eles ainda mantinham um vínculo estreito com o livro, e, por conseguinte, com a ciência e com a forma escolástica de ordenação de suas funções. Todos os quatro colaboradores disseram que leem amiúde publicações técnicas e científicas na área de trabalho ou outra área de interesse. Eles se valeram dos seguintes argumentos: André: *É quase inevitável a gente estar pesquisando constantemente. Essa área de tecnologia muda constantemente, muito rapidamente, então, se eu não ler ao menos os textos técnicos sobre determinada ferramenta a gente vai ficando pra trás. Se atualizando a*

*gente consegue resolver os problemas com mais velocidade e qualidade; Bruno: Eu sou inscrito em diversos sites que oferecem artigos. É preciso estar atualizado. Na internet as coisas se modificam muito rapidamente. Carlos: eu gosto de ler literatura, revista em quadrinho, livros sobre negócios e livros técnicos. Douglas: eu leio livros técnicos. Eles se alimentam de certa literatura*

Quando questionados sobre atividades que realizam fora do trabalho que ajudam a desempenhar suas funções, todos disseram que a experiência de vida é essencial, pois tudo que fazem pode ser referência para o trabalho: o consumo de bens culturais como filmes, músicas, literatura, teatro, pintura, até mesmo atividades corriqueiras como mudar o caminho para ir do trabalho para casa e de casa para o trabalho pode deflagrar boas ideias de trabalho, o encontro e conversa com pessoas etc. Bruno afirma *quando você trabalha com arte, tudo é referência. O teatro, sem dúvida. O fato de você ir pro trabalho fazendo um caminho diferente já é uma diferença; um filme que você assiste, um livro, ou então um dia inteiro sem fazer nada. Tudo o que você faz.* O desvelamento explícito feito pelos programadores de que a experiência pessoal direciona sua atuação nos fez refletir que havia aí algo de muito importante a ser descrito. Fora do ambiente de trabalho, a literatura científica, a literatura, a música, teatro, encontros, fazer o mesmo de outro modo, tudo isso é a tradição. Dito de outro modo, a tradição pode alimentar a criatividade e pode também alimentar as imagens técnicas. O consumo de bens culturais pode repercutir na produção e gerar um processo criativo. Vamos explicitar isso. Em se tratando de bens culturais, são objetos-memória passados de geração em geração, em outras palavras, são objetos da tradição. Esses objetos são consumidos e ressoam no trabalho dos produtores de imagem técnica. Adentrando agora o contexto das imagens técnicas, isso se dá em certo lugar-tempo: as câmaras de eco. As câmaras de eco são em seu trabalho o lugar-tempo onde os produtores podem dialogar com a tradição. No que diz respeito à criatividade, percebemos que os produtores falam de fazer o mesmo de outro modo, de usar elementos culturais, memórias culturais, para atualizá-los. Isso é a criatividade, trazer certa tradição para ser atualizada, para dizer de outro modo, para fazer de outro modo, para pensar de outro modo. Como sempre, visualizamos dois caminhos. Por um lado, essa conversa talvez não atualize nada e deixe a tradição portadora de arcaísmo ou confinada nos “museus”. Por outro lado, achamos que pode haver uma tentativa de atualização da tradição, que essa atualização possa trazer algo de novo. A relação com a tradição, em sua presentificação por meio da busca do novo, pode nos apontar mais um indício de dialogicidade. A essa categoria chamaremos de **eixo da**

**tradição.** A partir desse eixo acreditamos poder desenvolver discussões sobre as mudanças na abordagem e interpretação de certa tradição durante os estudos de caso.

Para resumir a transposição das entrevistas em interpretação de eixos que mostrem indícios de dialogicidade para alguns produtores de imagens técnicas, vamos repeti-las de modo mais sistemático. Primeiramente, temos o eixo humano, no qual o produtor tenta fazer sobressair um toque pessoal no trabalho; em seguida, temos o segundo eixo, que é o do diálogo cósmico, em que percebemos que o produtor salienta aspectos que entrelaçam política, ciência e arte; em terceiro lugar, temos o eixo associativo, nele o produtor trabalha direta ou indiretamente com alguém; o eixo da informação é o quarto, cujos aspectos do improvável constituem a novidade da informação que vai interessar o público; em quinto lugar, verificamos o eixo do *feedback*, que coloca o receptor da imagem como elemento importante nesse diálogo; o sexto eixo que emergiu foi o da teleologia ou intencionalidade, no qual a intenção de comunicar é preponderante e a separação de produtor e receptor da imagem se desfaz: todos são produtores e todos são receptores; finalmente, temos o eixo da tradição que trata da interação entre o “novo” e o “velho”.

Quadro 1: Indícios de dialogicidade advindos dos produtores de imagens técnicas.

Indícios de dialogicidade advindos dos produtores de imagens técnicas	
<b>eixo humano</b>	o produtor tentar fazer sobressair uma marca pessoal no trabalho
<b>eixo do “diálogo cósmico”</b>	percebemos que o produtor salienta aspectos que entrelaçam política, ciência e arte
<b>eixo de associação</b>	o produtor trabalha direta ou indiretamente com alguém
<b>eixo da informação</b>	aspectos do improvável constituem a novidade da informação que vai interessar o público
<b>eixo de <i>feedback</i></b>	o receptor da imagem é o elemento importante nesse diálogo
<b>eixo teleológico ou intencional</b>	a intenção de comunicar é preponderante e a separação de produtor e receptor da imagem se desfaz
<b>eixo da tradição</b>	há interação entre o “novo” e o “velho”.

Fonte: elaborado pelo autor.

Enfim, percebemos, ao analisar as falas dos produtores de imagens técnicas, que há uma concatenação dos eixos. Pensemos em um trabalho, que pode ser também associativo, no qual, de um lado, há uma marca pessoal e, de outro, a autoria do produtor desaparece. Esse trabalho pode propiciar um diálogo que, por sua vez, faz confluir um

modo de conhecimento e um modo de comportamento e, porventura, pode resultar em um modo de vivência que afeta um público. Esse público pode responder ao trabalho e participar de sua re-produção ao expandir a informação. Assim o produtor e o público podem conversar com a tradição. As falas e ações dos produtores justificam a tecitura de eixos, que se interpenetram em grande conectividade. Quanto mais eles estabelecem uma contextura mais dialogal apresentar-se-ão.

### *Tecendo a manhã*

*Um galo sozinho não tece a manhã:  
ele precisará sempre de outros galos.  
De um que apanhe esse grito que ele  
e o lance a outro: de outro galo  
que apanhe o grito que um galo antes  
e o lance a outro; e de outros galos  
que com muitos outros galos se cruzam  
os fios de sol de seus gritos de galo  
para que a manhã, desde uma tela tênue,  
se vá tecendo, entre todos os galos.*

*E se encorpando em tela, entre todos,  
se erguendo tenda, onde entrem todos,  
se entretendendo para todos, no toldo  
(a manhã) que plana livre de armação.  
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo  
que, tecido, se eleva por si: luz balão.*

*João Cabral de Melo Neto*

Quando analisamos as falas dos colaboradores dessa etapa da pesquisa para criar os eixos de análise, sentimo-nos um pouco como no poema de João Cabral de Melo Neto, tentando preencher as lacunas de significado em razão da ausência de certas palavras. Há um entendimento, mesmo que certas palavras se elipsem, mesmo que a sensação de truncamento sintático nos perturbe, há um entendimento. Cabe-nos então reestruturar as frases e clarear seu significado. Talvez possamos assim estabelecer certa narrativa que acompanhe as imagens técnicas, traduzindo-as. Traduzir é dizer algo de outro modo, mas é necessário que se mergulhe em uma forma de pensamento reflexiva e que acreditemos no multilinguismo em diálogo permanente para efetivar essa tradução.

O recurso poético para a tessitura da primeira estrofe do poema da epígrafe chama-se elipse. A palavra veio do grego *élleipsis* e significa "omissão". Passou para o latim *ellipse* e é um recurso usado para omitir elementos que podem ser entendidos e interpretados com facilidade. Penso que no caso das imagens técnicas temos a sensação de elipse, por conhecermos todos os elementos que a compõem e sabemos que algo falta para nortear a frase; contudo, a interpretação não é tão evidente.

A elipse evoca-nos um pensamento imagético circular, uma vez que devemos ir e voltar elípticamente em busca do elemento omitido para refazer o significado da frase. Assim como fazemos para interpretar as imagens técnicas, realizamos uma curva no plano da linearidade histórica e circulamos nosso olhar sobre a imagem a ser interpretada. Esse recurso expressivo e interpretativo usado no poema, provoca a imagem técnica por tentar evidenciar certa omissão e por forçar um olhar circular. Os eixos por nós elaborados na

sessão anterior nos ajudam nesse movimento, pois os eixos são bases que ajudam a movimentar nosso olhar sobre as imagens técnicas

Vimos anteriormente que as imagens técnicas são pós-históricas. Estão além da história, da linearidade. Entretanto, elas constroem uma realidade para ser interpretada como pós-história. Estamos tentando entender que tipo de narrativa é construída pelas imagens técnicas. Estamos diante, contudo, de vazios narrativos mais ou menos extensos. Vazios reforçados por elipses, pela ocultação de determinados acontecimentos dessa história, ou melhor, dessa pós-história.

A elipse, como recurso poético, traz em si uma dialética de cheio e vazio. Percebemos o sentido, então o poema está prenhe, está cheio de significado, mas sua superfície mostra espaços vazios. Nessa dialética, o vazio está cheio de sentidos a serem revelados. No que concerne às imagens técnicas, tentamos preencher esses vazios, primeiramente com os eixos de análise levantados na seção anterior, em seguida com a exploração da estrutura da língua. A língua é um caminho de inserção na cultura, sua estrutura permite pesquisa em filosofia e ciência. Tomaremos certa estrutura sistêmica da língua para fortalecer nossa investigação das imagens técnicas aproximando-as. Tradução é comunicabilidade entre as línguas, é conversação.

Aristóteles distinguiu dez categorias filosóficas: substância; acidente; qualidade; relação; ação; passividade; estado (hábito); situação (a posição); quantidade; lugar e tempo. Essas categorias são os dez elementos da estrutura ontológica da língua grega, segundo Flusser. Em outras palavras, “o sistema categorial aristotélico é resultado da análise da língua grega!” (FLUSSER, 2004, p. 86). *Grosso modo*, para o autor tcheco, a filosofia é uma pesquisa consciente das categorias de uma língua e a filosofia ocidental “é, com efeito, uma conversação entre diversas filosofias, conversa essa baseada em traduções mais ou menos falhas” (idem. 2004, p. 85). O exemplo de Aristóteles alertou-nos que, dentro de uma investigação como a nossa, na qual a língua tem papel fundamental para sua aproximação com as imagens técnicas, talvez as estruturas de nossa língua possam nos informar algo sobre as imagens técnicas a fim de traduzi-las. As imagens técnicas têm perpassado toda conversação planetária. Vamos tentar depreender uma estrutura mínima que abra espaço para tal conversação. Os elementos formais que fazem com que a frase seja significativa são as estruturas. As estruturas traduzem a interpretação dos eixos em uma narrativa que descreverá a interpretação das imagens técnicas em cada estudo de caso.

Uma vez que adotamos o conceito de língua de Flusser no qual a realidade se constrói pelas palavras, a realidade consiste em palavras *in statu nascendi*, a estrutura da língua é ontológica, porque o significado da língua é a realidade. Ela afeta a realidade de modo a modificá-la, e essa realidade é construída pela língua. Quando afirmamos anteriormente que as imagens técnicas nos trazem um novo tipo de imaginar que se volta para a concretude e que imaginar é construir realidades, estamos afirmando que as imagens técnicas constroem uma realidade, elas têm uma estrutura ontológica e se expressam como uma língua, cuja palavra é a própria imagem, e a sintaxe ainda está por se averiguar. Não podemos dizer que seja uma língua propriamente, pois sempre se expressará através das línguas particulares sejam elas flexionais, aglutinantes ou isolantes. As imagens técnicas e as línguas particulares são sistemas diferenciados. Mas as tecnoimagens adentram a cultura tal qual uma língua o faz; por isso, podemos tratá-la como tal. Pensando sobre a tradução, vemos que a comunicabilidade entre as línguas permite que sistemas que não são idênticos se interpenetrem.

Tratar as imagens técnicas como língua é um exercício de interpretação, de compreensão das imagens técnicas e um modo de perceber como elas adentram a cultura. Compreender é traduzir e traduzir é compreender. Temos também de afastar a tentação de se pensar as imagens técnicas como língua universal, pois as colocaríamos no mesmo grau de artificialidade das tentativas de línguas universais como o *basic english* e o esperanto. Traduzir se aporta no multilinguismo, contrário à ideia de língua universal.

Ressaltando que o ponto forte de aproximação das imagens técnicas com as línguas particulares centra-se na propriedade de adentrar na cultura como as demais línguas e de estar provocando uma revolução cultural sem precedentes. Elas são construídas sobre outros bens culturais que servem como camadas embaixo de sua superfície. A primeira elipse a ser resgatada, o primeiro vazio a ser preenchido é a língua sobre a qual as imagens técnicas se espalham. Temos o português, nossa língua, como conceito prévio para analisar essas imagens, esse é o preconceito do qual não podemos nos separar. O português é nosso modo de organizar nosso cosmos. Por isso, vamos buscar estruturas do português para traduzir a estrutura narrativa das imagens técnicas, o modo como ela constrói realidades.

Ao articular certo caminho de pensamento dessas imagens, vamos transformar nossos eixos em frases e depreender as estruturas sintáticas mínimas possíveis para nossa discussão. Obviamente que essa estrutura reflete a gramática do português. A articulação de tais frases busca representar estruturas que serão usadas para a análise dos dois estudos

de caso. Nossa pesquisa não tem como foco central a filosofia das línguas, por isso, não faremos um estudo das relações de categorias linguísticas e filosóficas a fim de expressar todas as estruturas possíveis da articulação das imagens técnicas, mesmo porque cada língua trará sua interpretação por meio de suas próprias estruturas. Apresentaremos a organização mínima que nos foi possível perceber. Podemos dizer que temos o sujeito, que é singular e plural; predicado; complementos; verbo; tempo e lugar.

Para explicar cada uma das estruturas vamos nos valer de orações simples. A primeira frase é a seguinte: *Um funcionário trabalha com outros funcionários em colaboração de aparelhos*. Temos aí a estrutura sujeito, vale ressaltar que falamos de “sujeito” como termo gramatical. Essa posição estrutural dentro da oração permite abarcar o estudo do “eu” sob diversas perspectivas sem contudo tender a qualquer subjetivismo primário que o termo isolado pudesse querer indicar. Os eixos nos quais percebi a estrutura sujeito são o eixo humano e o de associação. O sujeito traduz-se em duas imagens, que são o funcionário e o imaginador. O termo funcionário é o mais usado por Flusser para indicar o operador do aparelho das imagens técnicas, principalmente quando ele executa o programa sem sair do feixe. Quando há uma tentativa de fugir à programação, Flusser adota no lugar do termo funcionário, termos como “imaginador”, “criador”, “*homo ludens*”, dependendo do tipo de relação que se estabelece com o programa a fim de provocar a informação não redundante, a informação nova. Uma vez que o aparelho está sempre em contexto de relação com demais aparelhos – o aparato, a indústria, o parque industrial, o mercado, a economia global etc. –, esse sujeito singular traz em si a comunicação com outros sujeitos. Então ele é singular e aporte do sujeito plural. Trata-se de duas possibilidades de análise, do funcionário em si e do funcionário em contexto aparelhístico, o imaginador em si e o imaginador frente ao outro.

A segunda estrutura que abordamos é a de predicado. Traremos três orações: *Um funcionário se vale do texto científico; Um funcionário transmite a imagem técnica e Um funcionário manipula a imagem técnica*. Toda língua busca comunicar algo e a comunicação humana trata de armazenar informações adquiridas, processá-las e transmiti-las. (FLUSSER, 2015, p. 33). O predicado é propriamente aquilo que se declara a respeito do sujeito e conta com um verbo na oração. O predicado por nós aqui analisado, vindo do eixo do “diálogo cósmico”, revela o adentramento na cultura por meio de uma conversação que tange um modo de conhecimento – organização e armazenamento de informações: *Um funcionário se vale do texto científico*; tange também um modo de comportamento – no caso, a transmissão programada de informações: *Um funcionário*

*transmite a imagem técnica.* Trata-se de um comportamento programado pelo aparelho; essa conversação toca também em um modo de vivência – arte, experiência vivida: *Um funcionário manipula a imagem técnica.* Na ação de manipular as imagens técnicas podemos encontrar um caminho para a arte e para a experiência da vida vivida e não simplesmente relatada. Reformulamos a oração: *um imaginador manipula a imagem técnica.*

Em seguida, temos os complementos. Vejamos a seguinte oração: *Um funcionário transmite informação redundante e um imaginador pode transmitir informação.* Trata-se do objeto a ser transmitido. Dentre nossos eixos, destaca-se o eixo da informação. Por meio das imagens técnicas, organizamos informações, armazenamos informações, tratamos informações e transmitimos informações. Se as informações forem redundantes elas seguem feixes programados e a comunicação tende a ser previsível. Se as informações forem novas, imprevistas, elas seguem rumo à conectividade por possibilitar diálogos. *A informação, redundante ou não, é transmitida para alguém que participará retornando o chamado.* O outro passa a ter maior importância na conversação. É aquele quem se atribui algo, se dá algo, a quem se destina algo. Em nosso caso, pensamos que essa oração se refere ao eixo de *feedback*. Como visto, para as imagens técnicas, temos de ressaltar uma particularidade em relação ao dativo. A informação é dada para alguém, mas a estrutura da imagem técnica espera um retorno para aperfeiçoamento do programa. Então, a informação se dirige para alguém que participará em sua resposta do programa. O outro que participa dessa conversa toma parte da programação, pode se funcionarizar ou mesmo se tornar um imaginador, caso haja mais conectividade do que enfeixamento.

Essa relação entre produtor da imagem técnica e receptor, em termos de conectividade ou de enfeixamento, deixa revelar a intenção de comunicar entre eles, intenção que pode ser clara ou difusa. Quanto mais clara a intenção maior a possibilidade de diálogo, quanto mais difusa menos possibilidade de diálogo. Uma intenção que compartilha uma vivência faz dessa relação algo de tamanha pertença que desfaz a separação entre receptor e produtor. Encontramos essa estrutura no eixo teleológico. *Um funcionário e um receptor desejam dialogar espontaneamente.* Essa é a estrutura da ação, trata-se do verbo.

As duas estruturas que seguem são tempo e lugar. Para a estrutura tempo trazemos a oração: *O funcionário e o receptor da imagem técnica estão juntos a qualquer momento que se queira para construir uma realidade convivial tendo por base uma tradição.* A possibilidade da imagem estar acessível a qualquer tempo desde que se tenha o aparelho

necessário para tal faz com que duvidemos do tempo retilíneo do tempo cronológico. Temos uma sensação de ucronia, de vivermos um tempo imaginário, de vivermos uma história recriada em pensamento, uma história de como poderia ter ocorrido; porém, há uma tradição que embasa essa história. A última estrutura dessa gramática mínima é o lugar. Tragamos a oração: *Nesse contexto, o funcionário e o receptor da imagem técnica compartilham uma tradição*. De fato, a estrutura lugar se transforma em “contexto”. O lugar das imagens técnicas é onde está o produtor ou receptor com seu aparato, qualquer lugar. O contexto é o tempo-lugar de convivência que adquire sentido presente conversando com a tradição e atualizando-a.

Quadro 2: Eixos e estruturas de tradução.

Eixos e estrutura de tradução		Estruturas	orações
<b>eixo humano</b>	o produtor tentar fazer sobressair uma marca pessoal no trabalho.	<b>Sujeito</b>	<i>Um funcionário trabalha com outros funcionários em colaboração de aparelhos</i>
<b>eixo do “diálogo cósmico”</b>	o produtor salienta aspectos que entrelaçam política, ciência e arte.	<b>Predicado</b>	<i>Um funcionário se vale do texto científico; Um funcionário transmite a imagem técnica e Um funcionário manipula a imagem técnica</i>
<b>eixo de associação</b>	o produtor trabalha direta ou indiretamente com alguém.	<b>Sujeito</b>	<i>Funcionários trabalham em colaboração de aparelhos</i>
<b>eixo da informação</b>	aspectos do improvável constituem a novidade da informação que vai interessar o público.	<b>Complemento</b>	<i>Um funcionário transmite informação redundante e um imaginador transmite informação</i>
<b>eixo de feedback</b>	o receptor da imagem é o elemento importante nesse diálogo.	<b>Complemento</b>	<i>A informação, redundante ou não, é transmitida para alguém.</i>
<b>eixo teleológico ou intencional</b>	a intenção de comunicar é preponderante e a separação de produtor e receptor da imagem se desfaz.	<b>Verbo</b>	<i>Um imaginador e um receptor desejam dialogar espontaneamente</i>
<b>eixo da tradição</b>	há interação entre o “novo” – as imagens técnicas, e o “velho” – a tradição.	<b>Tempo e Lugar</b>	<i>O produtor e o receptor da imagem técnica estão juntos a qualquer momento que se queira para construir uma realidade convivial tendo por base uma tradição. Nesse contexto, o produtor e o receptor da imagem técnica compartilham uma tradição.</i>

Fonte: quadro elaborado pelo autor.

A narrativa geral que traduzimos dos eixos que serão aplicados às imagens técnicas pode ser resumida da seguinte forma: *Um funcionário trabalha com outros*

*funcionários em colaboração de aparelhos. Funcionários trabalham em colaboração. Ele se vale do texto científico; ele transmite a imagem técnica e ele manipula a imagem técnica. Um funcionário transmite informação redundante e um imaginador pode transmitir informação nova. A informação, redundante ou não, é transmitida para alguém. Um funcionário e um receptor desejam dialogar espontaneamente. O funcionário e o receptor da imagem técnica estão juntos a qualquer momento que se queira para construir uma realidade convivial tendo por base uma tradição. Nesse contexto, o funcionário e o receptor da imagem técnica compartilham uma tradição.*

A fim de exercitar a pertinência dos eixos, aplicaremos as ideias principais neles contidas na interpretação de uma imagem técnica banal vinda do *facebook*. Chamaremos a narrativa de crônica, por tentar retratar um instante da narrativa quotidiana, do dia a dia das imagens técnicas. Temos a seguinte imagem:



Figura 1: Narciso se olhando no whatsapp. Fonte: página pessoal do facebook.

A imagem foi acessada no dia 11 de julho de 2016 na minha página pessoal às 15h08. A imagem foi publicada em 07 de julho às 06h03 por Aljosa Puzar, que, por sua vez, compartilhou de Lev Manovich, que por sua vez, pode ter sido quem primeiramente trabalhou a imagem ou ser mais um compartilhador. Alguém produziu essa imagem de Narciso se olhando em um *smartphone*, tendo por base a pintura de 1903 de John William Waterhouse. Acrescentei à imagem os versos de Paulo Leminski, vindos do livro *Metaformose*; interfeiri na primeira publicação imprimindo uma personalidade ao interpretá-la por meio da associação de versos de outra pessoa à imagem. Cada qual que dê seu toque pessoal à imagem vai, ao mesmo tempo, atender ao tipo de composição programada para as imagens técnicas e vai imprimir mais humanidade à imagem por meio de lastros de sensações, ideias e sentimentos compartilhados. A cadeia de compartilhamento implica um trabalho de associação indireta entre os parceiros, o que indica que, por meio da ideia contida na imagem, pessoas que não se conhecem produziram uma peça em conjunto que provavelmente se modificará constantemente, que não terá uma versão final, pois estará sempre em aberto. Um diálogo de sujeitos que se reforçam e se anulam. Sujeito gramatical que pratica e está imerso na ação. Talvez nas imagens técnicas as vozes ativas e passivas tenham de ser interpretadas de modo totalmente diferente, muito mais associadas às possibilidades dialógicas que a processos de praticar ou sofrer as ações. Esses sujeitos trazem para discussão os problemas atuais de autoria, de pessoa legal, de “eu” filosófico. Há uma queda de certa aura do autor e da obra. Segundo Flusser,

Quando cai a aura da obra de arte, no momento de reprodutibilidade técnica, caem o autor e a autoridade. No lugar do autor surge a criatividade gerada por competências cruzadas entre homens e inteligências artificiais. No lugar da autoridade entram as mídias. Essa talvez seja a essência da revolução da comunicação. (2015, p. 178)

Ao se atender o tipo de composição programada para as imagens técnicas, vamos deixar transparecer a estrutura aparelhística da imagem: cores, formas, texto, site, rede social, espaços de *feedback*, aspecto jornalístico, mercadológico, crítico etc.; vamos também deixar transparecer a arte de imagem e de texto, o valor crítico, por isso político que a imagem comporta, e a tecnologia e a ciência capazes de possibilitar o aparecimento de tal imagem. Estamos no campo do diálogo cósmico. Os predicados informam discussões que variam da ciência, da tradição e da estética. O significado de tais predicados para a conversação do ocidente, sua posição frente ao discurso e ao diálogo,

sua valorização ou desvalorização podem nos dizer muito da conformação de nossa sociedade atual.

Algumas pessoas curtiram a publicação, fato que nos informou certa repercussão. A reação com o ícone em formato de coração, que significa “amei”, indicou uma repercussão positiva. Alguém, por meio do comentário, marcou outra pessoa no diálogo, por achar que a imagem poderia interessar essa pessoa também. Há um *feedback*, visível na própria imagem, que pode ser interpretado. O tema que envolve a imagem está insuflando reflexão por conter informações pouco prováveis no aspecto conteúdo. Narciso, deus grego se olhando em um *smartphone*, revela um anacronismo que põe o homem atual na manipulação de seu aparato como um ególatra. A associação ao poema de Leminski, que prevê a morte de Narciso, de sede, frente à fonte, revela que aquela fonte, o aparato, não pode lhe oferecer a água que lhe garantirá a vida. Em suma, a egolatria cultivada nos aparelhos representaria a morte. No aspecto de produção, a imagem é redundante, cumpre o programa. Percebemos a expansão e os limites dessa imagem no eixo da informação. O grande tema que a informação suscita é a possibilidade de criticar a tendência objetiva da imagem técnica de programar e automatizar o discurso. Tentar romper os feixes em direção à conectividade, em direção ao diálogo, em direção ao outro.

O produto aqui apresentado foi a junção de várias outras produções captadas dentro e fora do ambiente da internet com a intenção de trazer uma crítica ao aparelho dentro do aparelho, sem perder a leveza de jogo que a imagem técnica tanto preza. Houve uma intenção clara na produção dessa imagem que era suscitar reconhecimento social. Reconhecimento de que eu participo do consumo aparelhístico da imagem ou reconhecimento de que outros participam. Esse lugar de pertencimento é o contexto, é o contexto que deve ser criticado e explicitado de fato. Há a possibilidade do desvelamento da intenção e a possibilidade da crítica sobre a conversação com a tradição. Flusser afirma que “a sociedade deve ser criticada teleologicamente. No entanto, não vemos mais na sociedade a finalidade de produzir valores, mas a de conferir sentido ao absurdo da vida frente à morte (FLUSSER, 2015, p. 49). Participar desse jogo, nesse lugar em que me encontro, é conferir sentido à vida.

A crônica que depreendemos da tradução dessa imagem técnica única, quer dizer, sem estar em contexto com outras imagens técnicas como se dará nos estudos de caso, se desenrola da seguinte forma:

*Um funcionário indistinto trabalha com outros funcionários também indeterminados em colaboração de aparelhos. O texto científico se oculta; o que não impede que, dentre os funcionários indiscriminados, um funcionário transmita programaticamente a imagem técnica, e ele e outros manipulem essa imagem. Um funcionário vago transmite uma informação com aspectos pouco prováveis que expandem o limite da imagem por meio da crítica. A informação, redundante ou não, é transmitida para alguém que talvez deseje dialogar espontaneamente. O funcionário e o receptor da imagem técnica estão juntos a qualquer momento que se queira para construir uma realidade convivial tendo por base uma tradição. Nesse contexto, o funcionário e o receptor da imagem técnica compartilham essa tradição, renovando-a.*

A elipse é um processo fundamental em qualquer narrativa, a omissão é necessária pela impossibilidade de se relatar todos os pormenores com estrita fidelidade. Na dialética do vazio e do cheio trazida pela elipse, foi depreendido que, para a imagem técnica, o vazio é superfície que reflete algo e superfície que esconde algo. A superfície revela a própria imagem e tapa as camadas de cultura sobre as quais a imagem se estendeu. Foi preciso trazer nossa língua à tona. Foi preciso fazer a tessitura dos fios e preencher os vazios, assim como aconteceu no poema da epígrafe: *E se encorpando em tela, entre todos/ se erguendo tenda, onde entrem todos,/se entretendendo para todos, no toldo / (a manhã) que plana livre de armação./ A manhã, toldo de um tecido tão aéreo / que, tecido, se eleva por si: luz balão.* Os processos de enfeixamento e conectividade é que permitirão entendermos quando tecemos os sentidos de modo redundante ou de modo dialógico, que se elevarão como a manhã, ou quando o sentido permanece estagnado como em um lago tão parado que reflete o céu mas a água não flui.

O que fizemos com a criação dos eixos e reflexão sobre as estruturas das imagens técnicas foi tentar interpretá-las, ou seja, foi tentar traduzi-las. Traduzir é uma forma de interpretação. À primeira vista as imagens técnicas parecem ser intraduzíveis. Mostram uma posição ontológica diferente da dos textos. Sua superfície quer afastar a traduzibilidade; todavia, elas comunicam na pluralidade das línguas se apoiando nelas. Elas podem e devem ser traduzidas, ou seja, elas podem e devem ser interpretadas.

A tecnoimagem em sua superficialidade escamoteia a traduzibilidade, ela se insinua como intraduzível, porém, está constantemente comunicando algo, está irradiando informações. Essa possibilidade comunicacional abre espaço para a possibilidade de tradução, para a possibilidade de compreensão. Ela comporta a hospitalidade linguística. A tecnoimagem, no fundo, segue em direção ao outro; nesse sentido, traduzir, além de

interpretar as imagens técnicas, é dar suporte ao outro. Há uma ética que nos move. Traduzir é interpretar as tecnoimagens em direção ao outro. Traduzir é apreender, compreender e articular realidades. Nós apreendemos as imagens técnicas, nós as compreendemos em seus eixos e estruturas e nós as articulamos em nossa realidade. Sem nos afastarmos da ética que a ação de traduzir comporta. A principal tarefa da tradução das tecnoimagens é buscar o vetor humano.

Além de se tentar superar a intraduzibilidade por meio da interpretação e da compreensão, traduzir é um tipo de pensamento que, segundo Flusser, se aproxima ao filosofar. É um tipo de pensamento reflexivo, é uma interiorização da qual podemos voltar e articular a realidade por meio de uma narrativa. No contexto das imagens técnicas, é poder, depois de uma reflexão das imagens técnicas sobre elas mesmas, dizer o mesmo de outro modo, desvelar a narrativa que se oculta na superficialidade da imagem. Estamos exercendo nossa hospitalidade linguística, estamos explorando os procedimentos cotidianos das imagens técnicas. Nesse sentido, traduzir as tecnoimagens é também tomar certo distanciamento para interpretá-las. Enfim, gostaríamos de ressaltar que esse é o processo de tradução que conseguimos realizar até o presente momento. Esperamos que essa tradução possa despertar críticas e desdobramentos, que deem maior precisão a futuras interpretações das imagens técnicas.

## ***Primeiro estudo de caso – Leitura de Bolso***

O primeiro caso a ser estudado é o projeto *Leitura de Bolso*. Quando entrevistávamos os *designers*, dois deles falaram desse projeto como uma situação bem sucedida de trabalho realizada por *designers*. Então pensamos que poderia ser um bom estudo de caso, uma vez que trata da leitura, se vale das câmaras de eco (*whatsapp*, no caso) e parece tender a uma estrutura de conectividade em lugar de uma estrutura de enfeixamento.

Um dos idealizadores do projeto, que chamaremos de Gustavo Gusmão, foi entrevistado e os quatro escritores que até o momento participaram do projeto foram contatados, obtendo algumas respostas bastante significativas. Dados foram colhidos no site oficial do projeto e na página do *facebook*, essa página serviu como canal de propaganda a partir de setembro de 2015. Checamos também 11 reportagens e comentários em jornais virtuais e *blogs* sobre o projeto. Segundo Gustavo Gusmão, o projeto surgiu de uma inquietação que a leitura de uma pesquisa da Fecomércio RJ<sup>22</sup>, publicada em março de 2015, provocou nele. De acordo com essa pesquisa, no ano de 2014, setenta por cento dos brasileiros não leram um livro sequer. Os idealizadores pensaram sobre esses dados e resolveram então levar a leitura para quem tivesse interesse pelos meios de comunicação que conheciam, as redes sociais, mais especificamente o *whatsapp*.

Gustavo disse que teve a ideia de distribuir pílulas literárias, inspirado no modo como ele organiza seu tempo para leitura. Segundo ele, as pessoas quando veem um livro grosso de trezentas páginas, por exemplo, se sentem desestimuladas para ler. Ele disse ler todos os dias dez páginas; assim, em um mês, ele lê um livro relativamente grosso. Pensando dessa maneira, achou que oferecer cinco minutos de leitura por dia para as pessoas seria uma boa ideia. Segundo Gustavo: *As pessoas não leem por medo da quantidade das páginas dos livros. E é por isso que vamos aos poucos.*

Há uma preocupação com a rotina das pessoas. Na página *web* do projeto eles dizem: “Também com tanta coisa legal na internet, fica difícil competir. Por isso, criamos uma nova oportunidade para as pessoas lerem usando o *whatsapp* e todos os seus recursos. E você só vai precisar de algo que sempre te acompanha: o seu celular”. O que nos

---

<sup>22</sup> TELES, Lília. **Jornal da Globo**. 70% dos brasileiros não leram em 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2015/04/70-dos-brasileiros-nao-leram-em-2014-diz-pesquisa-da-fecomercio-rj.html>. Acesso em: 18 set. 2016.

interessa nesse projeto é justamente a intencionalidade clara de levar a leitura para o espaço das redes sociais, e isso associado ao sucesso com que o projeto tem contado. Acho que podemos articular os eixos e estruturas apreendidos nos capítulos anteriores para analisar esse caso, refletindo como se conforma a própria rede social e as possibilidades interpretativas que ela oferece, ou seja, traduzindo as imagens técnicas ali irradiadas.

Como buscamos traduzir as imagens técnicas e suas possibilidades de dialogicidade, recorreremos mais uma vez a Flusser agora no seu texto *Política e Língua*, publicado no jornal *O Estado de São Paulo* em 1968, no qual estabelece algumas condições prévias para o diálogo. As condições são as seguintes: “a) Os sistemas não podem ser idênticos ou muito semelhantes; b) Os sistemas não podem ser inteiramente ou quase inteiramente diferentes; c) Um dos sistemas não pode englobar o outro; d) Os sistemas devem estar abertos um para o outro.” Flusser (1968) explicita nesse artigo que, no caso, os sistemas em diálogo são pessoas. Trata-se de uma orientação para refletirmos sobre a dialogicidade.

## Ler a crônica



Figura 2: Crônica do *Leitura de Bolso*. Fonte: smartphone pessoal.

O formato geral das imagens técnicas difundidas pelo projeto *Leitura de Bolso* é o que se vê na figura dois. Um texto contínuo em uma tela de celular, difundido pelo *whatsapp*. O primeiro modo de uso dessa imagem é de uma leitura linear do texto, exatamente nos moldes da leitura textual, uma vez que seu produto principal é um texto. Contudo, não podemos nos deixar iludir pela simplicidade de tal informação. Podemos perceber que há um emissor, que enviou o texto em um certo horário. O receptor tem a possibilidade de responder textualmente a informação recebida, ou pode inserir *emoticons*, *gifs*, desenhos, *links*, fotografias, falas gravadas, áudios e músicas. Então, o meio de irradiação da imagem propõe muito mais do que a leitura linear, se bem que, caso se queira, pode-se parar por aí. Para sua decifração, as imagens técnicas exigem uma leitura diferente da linearidade da leitura textual. Ler as imagens técnicas com olhos escolásticos é aceder somente à sua superficialidade e não adentraríamos suas verdadeiras intenções. Como já foi dito, a decifração da imagem técnica requer que se perscrute a imagem com olhar em todas as direções, de frente para trás, de trás para frente. Sua decifração requer essa reversibilidade para desvelar o que se oculta além da superfície da imagem e preencher de significado os vazios da imagem.

O projeto *Leitura de Bolso* serve-se de uma rede social, o *whatsapp*, para acontecer. Sua viabilização só é possível graças ao avanço técnico que uniu informática

e telecomunicações. Essa junção chama-se telemática. A telemática possibilita tipos de pensamentos que estão no âmago das imagens técnicas e apontam para duas tendências: enfeixamento e conectividade, cujas consequências sociais se antagonizam. Estamos munidos de eixos e estruturas de análise, desenvolvidos anteriormente, e também munidos de uma teoria da comunicação que pode nos auxiliar a traduzir as estruturas de análise em conversação com aspectos sociais transformados pela revolução das imagens técnicas.

### *Eixo Humano*



Figura 3: Crônica do Leitura de Bolso. Fonte: smartphone pessoal.

Nosso primeiro giro do olhar sobre as imagens com a intenção de interpretar o eixo humano nos mostra que a imagem está associada a um projeto e não a um indivíduo. Logo, remetemo-nos ao cerne da imagem técnica: o amálgama “aparelho-funcionário”. Quem é o funcionário que produziu tal imagem? Quem está oculto pelo avatar *Leitura de Bolso*? Em nenhuma página do projeto, site oficial ou *facebook*, aparece o nome dos idealizadores. Contudo, podemos encontrar esses idealizadores nas entrevistas que eles concederam a jornais virtuais. Em nossa pesquisa, por coincidência, um dos produtores de imagem técnica por nós entrevistado nos põe em contato direto com um dos idealizadores. A quem entrevistamos.

Os idealizadores do projeto têm a intenção de compartilhar uma construção cultural de nossa sociedade, que é a literatura. Temos um “eu” que lança para outros “eus”

sua informação, compartilhando uma tradição, um discurso, para se estabelecer o diálogo. Vamos refletir um pouco sobre o “eu” que se propõe a compartilhar com outros um gosto por uma determinada arte. Retomando o colaborador Carlos, ele afirma que *você tem de trazer alguns elementos de alguma vivência sua pra você se aproximar das pessoas e falar daquilo que você precisa falar*. No caso do projeto, o idealizador, Gustavo Gusmão compartilha seu gosto pela literatura, tentando levá-la ao maior número de pessoas interessadas possível.

Para analisar a atuação desse “eu”, nós delineamos o **Eixo humano**, no qual o produtor tentar fazer sobressair uma marca pessoal no trabalho. Gustavo afirma que possui um gosto particular, a literatura. Deixa transparecer que há um valor social, que considera importante, associado a esse gosto. A maior marca de personalidade está no modo como construiu o projeto. O modelo de atuação é baseado em seu próprio pensamento e hábitos de leitura, ele lê dez páginas por dia, em doses homeopáticas, então oferece um texto curto, que possa ser lido como uma pílula literária. Ele trabalha com redes sociais, usa uma câmara de eco para difundir seu projeto e se vale dela para traduzir seu modo de pensamento. Trata-se de um projeto extremamente pessoal. Entretanto, seu nome, sua foto e sua imagem não aparecem nas páginas do projeto. Esse “eu” está identificado sob a alcunha do avatar *Leitura de Bolso*.

Percebemos um apagamento voluntário do “eu” por parte do idealizador do projeto; contudo, sua personalidade é inegável. Trata-se de um projeto artesanal, relacional e singularizado. Conforme sua intenção, o texto literário se tornou uma imagem técnica; ele foi difundido por uma câmara de eco, o *whatsapp*; o idealizador apagou o seu “eu”; ele se associou a outros “eus”; os outros “eus” são colaboradores da imagem técnica ou receptores das imagens técnicas. Em todo caso, a dialética surgida da relação daquele que tem a autoria do projeto com a necessidade de seu próprio apagamento para a funcionalidade do projeto passa a revelar uma discussão filosófica das mais pertinentes. Essa dialética expõe a singularidade de um “eu” que se perde na massa das redes sociais. De certo modo, há um destronamento voluntário do “eu”.

A esse respeito, chamamos ao diálogo Romano Guardini, para quem o apagamento voluntário do “eu” manifesta uma necessidade do homem do fim da Idade Moderna em se fazer massa. Primeiramente temos de salientar o fato de que Guardini, em seu livro *O Fim da Idade Moderna*, afirma que a Idade Moderna está acabada. Segundo ele, “a forma de uma época só se torna completamente visível quando ela desaparece” (1986, p. 13). Para nós, estamos no entremeio histórico tentando depreender indícios de

uma nova forma de pensamento de um tempo que Flusser denomina de Pós-História. Talvez não tenhamos a visão tão ampla quanto a de Guardini para afirmar categoricamente o fim de uma época, mas, seguramente, a crise na qual estamos imersos nos possibilita estabelecer um diálogo estreito com seus pensamentos.

Dentre vários outros argumentos, Guardini afirma que o fim da Idade Moderna está associado também ao declínio do culto da personalidade como norma. A ideia de personalidade, que se cria a si própria, e também a de sujeito autônomo tendem a perder a força. Em relação com a técnica, aparece uma outra estrutura de homem. Para ele,

Isto torna-se mais claro na forma que lhe é mais radicalmente oposta: a do homem das massas. A palavra não significa nada de depreciativo, mas uma estrutura humana ligada à técnica e à planificação. Ela ainda não tem tradição e chega mesmo a rebelar-se contra as tradições aceites até aqui e manifesta-se da maneira mais evidente pelo seu carácter negativo; mas na essência constitui uma possibilidade histórica como qualquer outra. Não trará a solução dos problemas da existência e muito menos transformará a Terra em paraíso; mas traz antes o futuro — o futuro que se aproxima e durará até que outro comece. (GUARDINI, 1986, p. 54)

Para Guardini, a massa está submetida à planificação sob modelo da forma funcional da máquina e relacionada a uma estrutura humana ligada à técnica. Temos somente de precisar que Flusser associa essa planificação ao modelo do aparelho e não ao da máquina, pois a máquina é um produto típico da industrialização da Idade Moderna. O conceito de massa de Guardini não se refere a um conjunto de individualidades em busca de sua personalidade:

Mas no sentido actual a massa é algo de diferente. Não constitui uma pluralidade de formas particulares e sem possibilidades de desenvolvimento, mas situa-se numa outra estrutura: a lei da normalização submetida à forma funcional da máquina. Esta característica manifesta-se também nos indivíduos mais desenvolvidos. Digamos mesmo que estes últimos sentem-se expressamente conscientes disso, constituem o seu *ethos* e formam num estilo... Por outro lado, a massa, no sentido indicado, não é um fenómeno de desvalorização e de decadência, como a plebe antiga de Roma, mas antes a estrutura fundamental da história humana, que pode atingir a sua perfeita realização tanto no seu ser como na sua obra — desde que se não tome por medida desta evolução a norma da Idade Moderna, mas antes a que se refere e convém à sua essência. (GUARDINI, 1986, p. 54)

A norma da Idade Moderna é o culto da personalidade. Quando a técnica substitui a natureza, preceitos fundamentais da Idade Moderna são alterados, segundo Guardini. O homem, pertencente à natureza, coloca-se diante dela e traz como elemento essencial da existência na Idade Moderna a subjetividade. O homem é importante diante de si próprio e desenvolve a sua personalidade, de preferência fora do vulgar ou mesmo sendo genial, para servir de padrão de originalidade. O homem faz-se sujeito. Assim, o papel do homem dentro da Idade Moderna está intimamente associado ao sujeito que cultua sua personalidade. Já para o homem da massa dos tempos atuais, Guardini afirma:

Para um homem como este deixa de se poder falar em personalidade ou subjectividade, no sentido acima mencionado. De modo nenhum tem vontade de ser particular na sua estrutura original da condução da sua vida, nem mesmo de criar para si um ambiente que se refira completamente a ele e se possível só a ele. Ele aceita antes as coisas correntes e as formas de vida que lhe são impostas pela planificação racional e pelos produtos em série da máquina e de uma maneira geral aceita isso com a ideia de que tudo está certo assim: mesmo quando não tem vontade de viver segundo a sua própria iniciativa. A liberdade de movimento interior e exterior parece não ter para ele um valor fundamental. Insere-se com naturalidade na organização que é a forma da massa e obedece ao programa dirigido com o *dictum* «o homem sem personalidade». O instinto desta estrutura do homem leva precisamente a não se distinguir enquanto indivíduo mas a ficar anónimo — quase como se a autonomia constituísse a forma fundamental de toda a injustiça e o princípio de todo o perigo. (1986, p. 55)

Contudo, para Guardini, o homem sem a sanha personalística não é um homem destituído. Pelo contrário, como homem da massa pode ser uma “pessoa autêntica; insuprimível na sua essência, inalienável na sua dignidade, insubstituível na sua responsabilidade” (1986, p. 67). Voltando ao projeto *Leitura de Bolso*, em linhas gerais, temos um “eu” que traz sua experiência pessoal como marca impressa na imagem que produz; contudo, essa marca está opaca pela tentativa de apagamento do “eu”, pelo afastamento da aura da personalidade. A imagem de que trata é uma imagem técnica, que conduz a um modo de planificação aparelhístico. Então, esse “eu” se mostra anônimo e imerso na massa, cuja lógica do aparelho é o modelo do mundo atual.

Devemos também ressaltar que o funcionário que está no âmago desta imagem técnica fez a imagem sobressair além do aparelho. Quando vemos o projeto *Leitura de Bolso*, percebemos a proposta de acesso à literatura e perdemos de vista o aparelho, o aparelho também fica opaco. Trata-se de um indício de dialogicidade a opacidade do aparelho. Por isso, podemos nomear o funcionário do aparelho de imaginador; pois, como

já foi dito, o imaginador não está preocupado com o desvelamento do aparelho como interpretação científica, mas sobretudo com sua utilização. O que remete o aparelho a um campo de opacidade que, por um lado, deixa transparecer a superficialidade das imagens técnicas, e que, por outro, essa mesma opacidade do aparelho emancipa a superficialidade como possibilidade imaginária e imaginística.

Temos um “eu”, que é homem da massa, cujo projeto faz o aparelho, suporte de toda imagem técnica, ficar opaco. Achamos que a primeira oração de nossa crônica é: *Um imaginador transmite sua experiência pessoal.*

### *Eixo de associação*



Figura 4: Crônica do Leitura de Bolso. Fonte: smartphone pessoal.

Nosso segundo giro do olhar sobre a imagem do *whatsapp* nos mostra que o texto aponta diretamente para outros indivíduos além daqueles escondidos sob o avatar *Leitura de Bolso*, a saber: o autor do texto e a pessoa que recebeu o texto. Então, em uma leitura rápida podemos deprender no mínimo a associação de três colaboradores: o idealizador do projeto, o autor do texto e o receptor. Como já foi dito, no Eixo de associação, o produtor trabalha direta ou indiretamente com alguém, temos um sujeito plural. Um funcionário trabalha com outros funcionários em colaboração de aparelhos. Funcionários trabalham juntos.

A imagem técnica oculta um sistema logístico bastante complexo de associação. O idealizador conta com o apoio de *designers* para a difusão dos textos. Os textos são de

autoria dos escritores colaboradores do projeto. Há ainda mais de trinta mil participantes inscritos no projeto. As possibilidades de comunicação são muitas. Os receptores do texto podem, se assim quiserem, emitir sua opinião, citar trechos dos textos publicados, entrar em contato com os escritores em suas páginas sociais, influenciar o tipo de texto difundido no projeto por meio do *feedback* na página oficial do projeto. Todos podem ser influenciadores digitais.

Contudo, o simples fato de a imagem técnica abrir possibilidade de contatos com outros participantes da conversa não implica propriamente diálogo, pois as imagens técnicas podem tender tanto para a conectividade como para o enfeixamento. As imagens técnicas são, todas elas, imagens irradiadas. Elas atingem superfícies, telas, como se as telas fossem os terminais dos raios. De certo modo, toda imagem técnica é terminal de um raio que parte de feixes de raios sincronizados. Esse terminal, a imagem técnica, se lança para além a fim de programar a sociedade. Alcança o receptor da imagem que, por sua vez, conversa com o funcionário.

Surge então uma questão. Quem irradia as imagens técnicas? O funcionário, amálgama com o aparelho? Mas não podemos nos esquecer da lógica regressiva, dos aparelhos, que um aparelho sempre se abre para outro aparelho. Flusser fala de centros irradiadores de imagens técnicas que se sincronizam para programar a sociedade: “Os centros irradiadores dos feixes ocupam o centro da sociedade (centro parcialmente invisível e inacessível aos homens) e os homens estão sentados, cada qual por si, face aos terminais dos feixes, a contemplar imagens” (FLUSSER, 2008, p. 83). Com isso, Flusser busca associar a estrutura de nossa sociedade informática com os feixes sincronizados, ou seja, estrutura “fascista”. Para nós, gostaríamos de ressaltar dois pontos: primeiramente, a imagem de homens sentados em face de terminais não corresponde ao que acontece hoje, pois, os homens se movimentam carregando seus terminais, os *smartphones*. Flusser não viveu o nascimento nem a proliferação desse tipo de aparato, talvez por isso o anacronismo. O segundo ponto é, ao invés de falar de um centro irradiador, prefiro falar de modos de irradiação que se sincronizam pelas características automáticas do aparelho em direção a um poder anônimo. Essa tomada de posição evita certo determinismo na interpretação dos dados assim como evita se pender para uma visão fatalista, mesmo que a estrutura fascista esteja bem ancorada. Por outro lado, o autor tcheco afirma também que há a solução do diálogo, pois existem

fios embrionais que correm horizontalmente através dos feixes. Tais fios “antifascistas”, porque transversais, tendem a ligar os indivíduos dispersados em diálogos (por exemplo, TV tipo telefone ou vídeo manipulado dialogicamente), Esse tipo de fio é problema técnico, e o engajamento revolucionário é precisamente o esforço de transformar tal problema técnico em questão política de primeira ordem. Isto é: fazer com que os fios injetem “valores” na sociedade. (FLUSSER, 2008, p. 87)

*Grosso modo*, Flusser fala de modo de irradiação em enfeixamento e modo de irradiação em conectividade. São tendências e processos sociais dinâmicos que acompanham as imagens técnicas. De modo resumido, podemos dizer que em uma estrutura em feixe há a ideia de separação entre emissor e receptor. Flusser assim define tal estrutura:

Estrutura de enfeixamento, há uma emissora. A emissora envia sua mensagem em feixes para salas, dentro das casas, e quem por acaso estiver flutuando no espaço vazio e apanhar a mensagem se tornará um receptor dessa conexão fascista – no verdadeiro sentido da palavra. Pois *fascis* significa feixe. [...] a tendência de enfeixar a cultura e nos conduzir a um totalitarismo uniformizado (*gleichgeschalteter Autoritarismus*) sem igual. (2015, p. 42)

No que concerne à estrutura de conectividade, o diálogo é o que mais importa. Não podemos falar de emissor e receptor separados, pois o diálogo dilui a hierarquia contida em tais termos. O diálogo dissolve a autoria e põe em xeque o “eu”. Segundo Flusser (2015, p. 43), há, “uma conectividade em rede na qual cada pessoa é um nó de fios”.

Como saber se o projeto que é objeto de estudo se ancora em uma estrutura de conectividade ou de enfeixamento? Depreendemos, na análise do eixo humano, que o homem da massa é símbolo do homem atual. Esse homem evita a aura da personalidade, que é um modo de quebrar os nós ideológicos de eu, por isso dilui a hierarquia contida nos termos emissor e receptor. Por outro lado, compartilha uma experiência de leitura, ele mesmo irradia essa experiência, ele irradia um valor contido nessa experiência. O centro de irradiação não é um poder anônimo que solapa aparelhisticamente a experiência do homem. Trata-se de um homem da massa que irradia sua experiência para dialogar com o Outro. Um sistema que não engloba o outro e um sistema que está aberto para o outro. Trata-se de um processo dialógico.

Algo mais precisa ser dito sobre o projeto *Leitura de Bolso*. Segundo Gustavo Gusmão, o *whatsapp* foi escolhido por ser um dos meios mais democráticos de transmissão de mensagens<sup>23</sup>. O projeto também surgiu com a promessa de manter o serviço gratuito e sem propagandas: Até agora, gastamos mais tempo que dinheiro. Patrocínio, propaganda, spam estão fora de cogitação. Desse modo, Gustavo Gusmão tentou manter o projeto fora das contingências do mercado. Qual a importância desse dado? Percebemos a tentativa de não se criar qualquer hierarquia que submeta o utilizador do projeto ou reforce hierarquicamente a dicotomia emissor / receptor. Novamente tendemos para uma estrutura de conectividade.

Sem estar expressamente vinculado ao mercado, sem investimentos além da força de trabalho dos colaboradores, o projeto subsiste por camaradagem, pela tentativa de diálogo. Nesse ponto, novamente, citamos Guardini.

Há camaradagem na existência: na futura obra do homem e no perigo futuro da humanidade. Se esta camaradagem é entendida a partir da pessoa, ela é então o que de melhor há na massa. A partir dela — nas condições transformadas que a própria massa cria — podem ser de novo reconquistados os valores humanos da bondade, da compreensão e da justiça. (1986, p. 59)

Chegamos à segunda sentença de nossa crônica: *Um imaginador transmite sua experiência pessoal em camaradagem com outros imaginadores e em colaboração de aparelhos. Os imaginadores sonham juntos.*

---

<sup>23</sup> **Livros e Pessoas**. Disponível em: <http://www.livrosepessoas.com/2015/12/28/projeto-envia-literatura-a-custo-zero-para-aplicativo-whatsapp/>. Acesso em: 8 ago. 2016.

## Eixo do diálogo cósmico



Figura 5: Crônica do Leitura de Bolso. Fonte: smartphone pessoal.

Em nosso terceiro giro do olhar sobre a imagem, focalizando nossa atenção sobre o modo de conhecimento, o modo de comportamento e o modo de experiência – ou seja, o diálogo cósmico –, vemos uma estrutura de imagem completamente pautada em uma tecnologia: a imagem do *whatsapp*. Podemos fazer ligações telefônicas, como confirma o ícone do telefone; podemos anexar fotos, desenhos, textos, links, como indica o ícone do clips; podemos gravar uma informação, segundo o ícone do microfone; pelo indicativo do ícone da máquina fotográfica, podemos tirar fotos; o ícone dos três pontos verticais indica que há mais funções a serem exploradas; o ícone do *smile* permite inserir uma infinidade de *emojicons* e *gifs*; os três símbolos abaixo (a seta, o círculo e o quadrado) permitem manipular o aplicativo do *whatsapp*, voltando para uma página anterior, fechando o aplicativo ou reduzindo o aplicativo para arquivá-lo ao lado de outros aplicativos. Finalmente, os ícones superiores indicam que há uma conexão de *bluetooth*, uma conexão *wifi*, que há dois chips de diferentes operadoras no aparelho, que há uma conexão 3G e que há uma bateria indicando o seu devido nível de carga.

Sob essa perspectiva, cada ícone e símbolo comporta uma tecnologia de informação ou de telecomunicação. Além disso, comporta um grau avançado de manipulação dessa tecnologia; enfim, comporta a possibilidade de compartilhamento de todas essas tecnologias, ou seja, comporta a telemática. Cada ícone traduz o avanço das ciências da informação, diversos textos e artigos científicos, diversos caminhos aceites

para o seu desenvolvimento em universidades, congressos, empresas e indústrias. Cada ícone traz disputas técnicas e mercadológicas de aceitação e propaganda. Cada ícone é a expressão de um discurso científico proposto, testado, provado ou em vias de comprovação. Todos os ícones vistos na figura cinco confirmam de modo evidente a força do discurso científico na programação aparelhística do mundo, e os ícones também ocultam a textolatria científica para sua capitulação. O conhecimento científico e tecnológico pautam a telemática, que é o modelo de imagem do mundo atual.

As ações possibilitadas pelo aparato, traduzidas pelos supracitados ícones, formatam um modo de comportamento voltado para o mundo científico e tecnológico pautado pela telemática. Conforme a conveniência das normas sociais, amicais ou pessoais, podemos telefonar para alguém, anexar mensagens, fotos, links, desenhos, textos, que interessam ou reforçam esses laços sociais, podemos deixar uma mensagem de voz, expressar nossos sentimentos instantâneos pelos *emoticons* e *gifs*, podemos escolher outros aplicativos com outras possibilidades de comportamento, podemos nos conectar com outros aparelhos, com redes de internet e com diversas redes sociais, podemos nos comportar aparelhisticamente.

O discurso científico com sua força de produção tecnológica lança o homem em um mundo tecnológico, indireto e objetivo. Guardini explicita que a relação do homem com a natureza na Idade Moderna se modifica em comparação aos tempos atuais, e diz que,

Por isso a sua relação com a natureza transforma-se. Perde o seu carácter espontâneo, torna-se indirecta porque se realiza através de cálculo e dos aparelhos. Deixa de ser concreta; torna-se abstracta e formal. Deixa de ser experiência individual; torna-se objectiva e técnica. (GUARDINI, 1986, p. 61)

Para qual risco Guardini aponta? Para o risco de se igualar o comportamento aparelhístico com a experiência pessoal do homem. Guardini generaliza e afirma que a estrutura histórica na qual vivemos é “a estrutura na qual o campo de experiência do homem foi ultrapassado pelo seu campo de conhecimento e de acção” (1986, p. 61), pelo campo científico e pelo comportamento aparelhístico. Esse é um perigo que nossa cultura baseada na técnica traz.

Com a técnica como nova panaceia da contemporaneidade, o modelo de comportamento pode facilmente englobar o modelo de vivência. Vemos então que a

experiência humana é o elemento do diálogo cósmico que está em crise, seja por sua assimilação ao comportamento aparelhístico, seja pela elipse.

Em relação ao projeto *Leitura de Bolso*, indo na contracorrente, vimos que o idealizador do projeto fez transparecer um modelo de vivência, um modo de leitura pessoal, em movimento contrário à automação do aparelho. Contudo, se vale do aparelho para isso e sua estrutura automática. Os modelos de conhecimento programados, que resultaram nas redes sociais, câmaras de eco das imagens técnicas, em associação com um tipo de comportamento colaborativo sem ofuscar a experiência humana por meio do aparelho estabelecem um diálogo cósmico nas três esferas da cultura. Depreende-se daí outro indício de dialogicidade.

Até o presente momento o projeto revelou indícios de dialogicidade no que diz respeito ao eixo humano e ao eixo de associação. A singularidade e pessoalidade do projeto abarcam uma estrutura de conectividade. Percebemos agora que, no diálogo cósmico, a experiência humana não pode se deixar englobar pelo modo de conhecimento tampouco pelo modo de comportamento aparelhístico programado. Assim, a troca das diferentes informações se sintetiza em uma informação de um modo de leitura que se vale de uma câmara de eco. Essa vivência nos faz refletir sobre sua pertinência em relação ao modo de comportamento atual. Há uma ação política e dialógica. A conversação, o diálogo cósmico, ocorre “em clima de responsabilidade, isto é, de abertura para respostas” como assinala Menezes (2010, p. 57).

Continuando nossa crônica, verificamos que: *Nosso imaginador se vale do texto científico, ocultando-o. Ele transmite uma imagem técnica contrariando o programa do aparelho; enfim, ele manipula a imagem técnica imprimindo uma experiência pessoal compartilhada com outros imaginadores.*

## Eixo da informação



Figura 6: Crônica do *Leitura de Bolso*. Fonte: *smartphone pessoal*.

Giramos nosso olhar sobre figura 6, agora focalizando nossa atenção sobre a informação aí difundida, refletindo sobre seu aspecto de novidade. Estamos no **eixo da informação**, no qual, a fim de estabelecer indícios dialógicos, aspectos do improvável constituem a novidade da informação que vai interessar o público. Lembremos ainda que a informação pode se fazer redundante e não provocar nenhum diálogo autêntico.

Refletindo sobre as possibilidades que nosso conhecimento científico depositou sobre o *smartphone*, como foi visto no eixo do diálogo cósmico, é natural que estejamos encantados com a tecnologia, seus aparatos e as possibilidades que daí derivam; encantados também com a possibilidade do progresso infinito, cuja promessa se enraíza na Idade Moderna. As mídias sociais interessam-nos por si como a nova forma de relação em redes sociais, independentemente se direcionadas para estruturas de enfeixamento ou para estruturas de conectividade. Todavia, a informação nova tem como pré-requisito que ela esteja ancorada em uma estrutura de conectividade. Cabe-nos agora entender um pouco melhor as próprias redes sociais das quais nos valem.

A ideia de rede social é tão antiga quanto a humanidade, assim como a ideia de propagação de discursos e diálogos. O que queríamos ressaltar é o fato de que a comunicação entre os seres humanos faz do homem um ser social dentro de uma cultura. Os homens agrupam-se e relacionam-se com o fito de construir elos sociais que facilitem sua adaptação ao mundo, e atuem em prol de sua sobrevivência, sua preservação e

perpetuação de seus hábitos e tradições, ou seja, de sua cultura. Nesse sentido, as redes sociais são uma das formas de cultura mais antiga do homem. Em nosso estudo, gostaríamos apenas de ressaltar a importância de buscar aquilo que liga o indivíduo à sua rede social por meio das imagens técnicas como elemento estruturador de um modo de pensamento.

Certos atributos das redes sociais virtuais trazem uma transformação no modo de agir no mundo e de se ligar aos outros. Por isso, as redes sociais, organizadas via internet, têm características específicas associadas ao tipo de instrumento utilizado: *smartphone*, *tablet*, *notebook*, aparelho leitor etc. Associadas às finalidades comerciais e empresariais; associadas às coletividades, vozes sociais e poderes declarados e anônimos; associadas às estruturas de construção do indivíduo etc. Os aparatos para difusão da informação dizem muito sobre as estruturas de comunicação, sobre cada estrutura telemática. Os programas que concentram as redes sociais são por nós chamados câmara de ecos, e tecem relações entre pessoas com algum objetivo comum. As câmaras de eco irradiam informações que, como já foi dito, podem ser novas ou redundantes.

As possibilidades de conexão nem sempre foram as mesmas. O acesso à conectividade de baixo custo, via telefone, para a utilização da internet é um marco para esse meio de comunicação. A internet sai de uma esfera diminuta, dos investigadores da informática, e passa para o uso geral. Primeiramente, a internet como ferramenta de conectividade e colaboração possibilitava o consumo de documentos, sons e vídeos. As ligações da *web* possibilitaram armazenar *online* documentos, sons e vídeos, de modo como nunca antes se imaginou, talvez cumprindo os anseios dos enciclopedistas do século XVIII de depositarem em um único compêndio todos os conhecimentos do mundo. De certo modo, os anseios escolásticos de organização, armazenagem, estratificação, classificação e memorização do conhecimento estejam conhecendo na *web* seu grande tradutor. Esse processo infinito de alimentação da rede de informação representa a primeira fase das mídias sociais, o que podemos caracterizar como uso instrumental da *web*. A rede era usada para atividades como coleta e difusão de informação, tratamento e transmissão de dados, textos, sons e imagens, pesquisa e aprendizado e, obviamente, como meio de propaganda e consumo. Os usuários conectavam-se, principalmente, por meio de *uploads* e *downloads* de conteúdos digitalizados: músicas, textos, fotos e vídeos. Compartilhavam, com uma comunidade, sem saber quem estava fornecendo ou recebendo os dados, havia uma colaboração às cegas. Os principais sites de compartilhamento no Brasil eram: *Napter*, *Kazaa* e *4shared*. São precursores dos sites de

compartilhamento atual. Naquele momento imaginamos que as noções de diálogo e discurso nas redes da internet, por isso de informação, eram bem diferentes das atuais.

Surge em seguida a chamada segunda geração da internet: a *web 2.0*. A *web 2.0* caracteriza-se pela participação de usuários por meio de um sistema que estimula relações, compartilhamentos e trocas entre os internautas de modo um pouco diferente da primeira geração. A *web 2.0* tem como denominador comum a colaboração e a partilha de conhecimentos. As pessoas, que se personificam por meio de sua própria identidade, números de telefone e avatares, podem expressar, divulgar e produzir conhecimentos. Há uma mudança no papel exercido pelo utilizador, que, antes, era de mero receptor de informações e, agora, passa a ser um compartilhador de dados, com a possibilidade de interagir com um universo de pessoas disponíveis *online*.

A potencialização dos processos de trabalho coletivo, de troca afetiva, de produção e circulação de informações, de construção social de conhecimento apoiada pela informática, a capacidade de promover a interação entre as pessoas de mundos diferentes e a criação de modos originais de utilização das redes são algumas consequências, repercussões e promessas sociais importantes da *Web 2.0*. Além de ressaltar o enfraquecimento de certas dicotomias, tais como produtor e consumidor; emissor e receptor, o autor e o leitor; o usuário ativo e o passivo; a autoridade hierarquizada e a competência distribuída; o profissional e o amador etc. Com essa rápida distinção de apenas duas fases do uso de redes sociais na internet, podemos imaginar a importância da informação na atualidade.

Temos ainda de chamar a atenção para a entrada em cena dos dispositivos móveis com sua internet móvel. Os aspectos de rede são intensificados pela ubiquidade. O utilizador pode passar cada vez mais tempo conectado. De algum modo, trata-se de formas para se tentar romper as barreiras do tempo e do espaço. Atualmente os homens passam muito tempo a contemplar imagens técnicas, nas telas de computadores, que estão na maioria dos locais de trabalho e em muitas casas, e, principalmente, nas telas dos *smartphones*, aparatos que acompanham os homens. Esses aparatos assumem tal importância como se fossem a própria carteira de identidade que deve nos acompanhar por questões legais ou como se fossem parte de nosso cérebro. Nesses aparatos carregamos nossa memória virtual e acessamos a grande rede e nos comunicamos todo tempo. Os *smartphones* são identidade e expressam um modo de pensamento.

Em uma tentativa de descrição desse novo tipo de rede social trazido pela revolução das imagens técnicas, Flusser ressalta que há uma revolução telemática advinda

do uso de computadores, o grande cérebro armazenador de informações. Para ele, as redes sociais tendem a se organizar como se fossem um cérebro.

Está em curso uma conectividade em rede que se espalha como um cérebro ao redor do globo terrestre, sendo que os canais são os nervos, e os nós são as pessoas e os aparelhos. [...] Sua função nada mais é que um cruzamento de competências para secretar novas informações e aumentar a competência total do cérebro. Esse é o modelo da sociedade telemática. (FLUSSER, 2015, p.275)

Como novas informações são secretadas no projeto *Leitura de Bolso* pelo entrecruzamento de competências? O grande tema que a informação suscita é a possibilidade de criticar a tendência objetiva da imagem técnica de programar e automatizar o discurso. Nesse caminho, o projeto tenta romper os feixes para seguir em direção à conectividade, em direção ao diálogo, em direção ao outro. O que há de inesperado nesse projeto? Acredito que o improvável é que uma conversa com a tradição realizada por meio de uma câmara de eco pudesse criar possibilidades de diálogo. Uma conversa com a literatura realizada em um *smartphone* é capaz de gerar uma informação nova. Que será nova até ser englobada pela tendência automática do aparelho. O uso da câmara de eco para fins dialógicos é a própria informação nova que o projeto traz. Sentimos a literatura ressoar. A conversa discursiva, que é a literatura, ressoa nos participantes como diálogos abertos voltados para o outro. Percebemos um processo criativo.

A nova sentença da crônica construída pela tradução das imagens técnicas é a seguinte: *Um imaginador transmite informação nova.*

## Eixo do feedback



Figura 7: Crônica do Leitura de Bolso. Fonte: smartphone pessoal.

Pesando no eixo do *feedback*, aquele que coloca o receptor da imagem como elemento importante no diálogo, voltamos a circular o olhar pela imagem uma quinta vez. O que vemos são possibilidades de interação e resposta; contudo, não vemos nenhum retorno imediato na imagem. Encontramos alguns retornos em vários outros lugares. Na página do *facebook*, por exemplo. Em um post, vemos a comemoração pelo alcance da marca de 20 inscritos em dois meses de projeto, atualmente são mais de 30 mil. Esse número foi interpretado positivamente como um bom retorno pelos idealizadores.



Figura 8: 20 mil inscritos. Fonte: página do facebook do Leitura de Bolso

Podemos também entender um pouco a reação do público com textos de um novo autor, Daniel Cariello. Os participantes do projeto lançam suas impressões no *facebook* ao invés de lançá-las no *whatsapp*. Percebemos com isso que as duas redes sociais se imbricam para a realização do diálogo, tendo funções diferentes. O *whatsapp* serve para irradiar os textos como imagem técnica e o *facebook* está servindo para trocas de mensagem e comentários, por isso não encontramos *feedback* imediato no *whatsapp*.



Figura 9: Feedback. Fonte: página do facebook do Leitura de Bolso

Além dos comentários gerais sobre os textos, destacamos que um escritor comenta o outro. Roberto Klotz faz um comentário sobre Daniel Cariello, marcando-o na publicação para garantir a visualização. Outro aspecto bastante comum no *facebook* é a utilização do espaço para proliferação de conversas paralelas. Enquanto o post, que foi publicado em março de 2016, tratava de pôr em destaque o escritor, os participantes reclamam que pararam de receber os textos desde datas bem posteriores, que vão até o mês de setembro. Deprendemos daí que os posts não são tão efêmeros como parecem. Os participantes retornam a eles em datas posteriores e os alimentam de comentários. Encontramos ainda na página do *facebook* a seguinte resposta às reclamações.



Figura 10: chegou a hora de sair de casa. Fonte: página do facebook do Leitura de Bolso.

Dessa resposta percebemos dois prolongamentos. O primeiro é que a comunicação foi eficiente, pois houve resposta. O segundo é que se está propondo uma modificação radical na estrutura do projeto. Em entrevista com um dos participantes, ele nos explicou o porquê da mudança: *“O whatsapp tem uma limitação. Eles (as pessoas do projeto Leitura de Bolso) fazem tudo manual. O Whatsapp tem limite para se fazer uma lista de difusão, são 200 pessoas eu acho. Eles fazem várias listas. Eles mandam para cada lista, é tudo manual. Fazer um aplicativo é mais interessante, mas as pessoas vão ter de baixar o aplicativo, mas é mais interessante. Ganham de um lado e perdem do outro. A ideia é boa mas tem de ajustar o formato”*. Só resta saber se se ajustar ao formato significa ceder ao automatismo previsto pelos aparelhos.

No que diz respeito aos escritores, estes se mostraram entusiastas com as respostas que receberam. Um deles, Roberto Klotz, em entrevista para Carolina Mansur do Portal Uai e+, em 23 de novembro de 2015<sup>24</sup>, apostou no retorno ao publicar o seu terceiro livro *Quase Pisei!*, primeiramente de forma digital no projeto. O livro já existia antes do projeto, mas, para o autor, *“as vendas na noite de lançamento superaram as expectativas graças à grande divulgação – e, apesar de não ter bancado a edição, vendi o suficiente*

<sup>24</sup> Uai e+. MANSUR, Carolina. Projeto Leitura de Bolso envia trechos literários diariamente via whatsapp. <<http://www.uai.com.br/app/noticia/e-mais/2015/11/23/noticia-e-mais.174396/projeto-leitura-de-bolso-envia-trechos-literarios-pelo-whatsapp.shtm>>. Acesso em: 8 ago. 2016.

que a bancaria. O lançamento no Whatsapp me surpreende pelo retorno na quantidade de elogios e mensagens”. Quando perguntado porque apostou na divulgação por meio do projeto ele afirmou: “É senso comum que a publicação do livro é a realização para o escritor. Entretanto, mesmo os escritores novatos logo percebem que o trabalho não terminou com a edição. São precisos distribuição, marketing e vendas ou um enorme espaço sob a cama para estocar as caixas de livros. Então a possibilidade de conseguir divulgação me levou a apostar no projeto”.

Em entrevista com outro autor, Carlos Castelo, ele afirmou o seguinte: “Eu tive um incremento muito grande de leitores”. Quando perguntado como pode avaliar esse incremento e por que fontes, ele respondeu que, de forma geral, foi pela internet. Em suas palavras: “Esse é o grande fator positivo da internet, a tal da mensuração, diferente do que você ter um livro físico. O livro físico o cara mandava, sei lá um e-mail para a editora, uma carta para editora. Hoje não, hoje ele tem ali mesmo onde está consultando o texto, ele sabe onde me encontrar, ele sabe onde tem meu blog, ele sabe meu e-mail. Isso a gente coloca lá. Se não colocar, ele vai no google e me acha. Então, isso é que eu acho interessante, essa janela que se abriu de um diálogo maior entre o autor e os seus leitores. Isso eu acho muito importante”.

Para Daniel Cariello, outro autor participante do projeto, ele afirma que: *Eu tenho um controle total das vendas, eu sei quantos livros são vendidos em cada lugar, as ferramentas de autopublicação me permitem saber. Em termos de venda não mudou muita coisa não, mas em termos de alcance do meu trabalho, aí sim”*.

Duas são as direções que tomamos para a análise do eixo do *feedback*. Primeiramente, as posições frente ao retorno do trabalho dos idealizadores do projeto e frente ao retorno do trabalho dos escritores parecem muito positivas, mas temos de ressaltar que, se levarmos em conta apenas os dados que o aparelho nos fornece, o receptor da imagem técnica participa aí, até onde nos foi possível observar, como um elemento que dá *feedback* sem se mostrar um influenciador digital, apenas alimentando a lógica automática do aparelho. São mais de trinta mil participantes que consomem a informação e o *whatsapp* não é usado para o retorno imediato das impressões. Descobrimos que o retorno principal é feito por outra mídia social, o *facebook*, e nessa plataforma os comentários foram em sua maioria positivos, não havia crítica significativa ao projeto, nem aos escritores, tampouco aos textos. A única crítica que havia aborda o atraso no envio da crônica. Todas as vozes ressoavam em uma única direção. Com isso queremos dizer que não havia ruído e não havia inesperado. Nem toda conversa é diálogo,

principalmente se tende a ser redundante, pois não traz informação nova. Flusser afirma que “se todas as pessoas têm os mesmos programas e, portanto, estão igualmente programadas, qualquer diálogo é um palavrório. É um falatório” (2015, p. 250). O entusiasmo dos escritores com o leitor tem de ser balizado, pois os espaços programáticos de uma rede social como o *facebook* preveem a concordância, aquele que está em desacordo raramente participa da rede.

Por outro lado, essa primeira análise pode ser falha em um ponto: o *whatsapp* e o *facebook* não são os únicos caminhos de *feedback*. Temos de admitir que as percepções pessoais dos idealizadores e dos escritores são bastante fortes. A repercussão do projeto em jornais, *blogs*, sites e outras fontes de *feedback* adentram espaços de relações pessoais, amicais, de trabalho, elas se espalham por outros meios aos quais não temos acesso, como conversas pessoais, mensagens particulares via *e-mail*, via *blog*, via página pessoal do *facebook*, *instagram* etc. Principalmente, os textos literários irradiados pelo *whatsapp* não preveem uma resposta. Quem interage o faz espontaneamente. Mesmo que não tenhamos acesso a todas formas de *feedback*, podemos afirmar que o *feedback* ultrapassa a lógica do aparelho, e as câmaras de eco ressoam para além, para a vida dos participantes em espaços que não temos acesso. Acredito que o fato de o *feedback* se espalhar por outros espaços sociais além do previsto pelo aparelho pode representar um indício de dialogicidade, pois rompe com a lógica única de automação. Nesse sentido a pluralidade de vozes estabelece uma conversação em direção ao diálogo. Os diálogos estão guardados no íntimo dos participantes, e continuam agindo, isto é, estimulando a reflexão e participação na vida social e cultural. Há um aspecto político na troca dessas informações. Elas se abrem para um diálogo e formação de uma opinião pública.

Nossa crônica tece mais uma sentença: *A informação é transmitida para alguém e ressoa para além das redes sociais.*

## O eixo teleológico



Figura 11: Crônica do Leitura de Bolso. Fonte: smartphone pessoal.

O sexto giro do olhar que lançamos sobre a imagem a fim de entender o eixo teleológico nos mostra que a imagem foi irradiada para ser lida, para difundir um texto literário, para compartilhar um gosto, para testar uma rede social, para comunicar algo a alguém. Esses objetivos primeiros associados à figura 11 podem nos ajudar a desvelar a intenção mais profunda da imagem técnica. Como já dissemos, o eixo teleológico traz o reconhecimento de que eu participo do consumo aparelhístico da imagem ou reconhecimento de que outros participam.

Os idealizadores do projeto desejavam levar a literatura para o maior número possível de pessoas. Escolheram uma câmara de eco para difundir a literatura como imagem técnica, pois conheciam a fundo a produção e difusão de technoimagens. Eles pertencem a esse mundo. Esse lugar de pertencimento é o contexto, é o contexto que deve ser criticado e explicitado de fato. Há a possibilidade do desvelamento da intenção. O contexto é o de um mundo planejado e aparelhístico, no qual a automação pode englobar o homem. Para descrever a sociedade que participa desse tipo de planificação aparelhística, Flusser usa o termo telemática: junção de informática e telecomunicações<sup>25</sup>.

<sup>25</sup> Mesmo que date de quase duzentos anos a primeira fotografia e de mais de 250 anos o telégrafo, somente com a expansão da informática e das telecomunicações é que as imagens técnicas proliferam em quase todos os meios culturais de modo vertiginoso. Os aparelhos e os programas estão cada vez mais sofisticados graças à informática, e as redes sociais advindas da segunda geração permitem ressoar cada vez mais um

Para ele, “a sociedade telemática é uma sociedade em que tudo aquilo que pode ser automatizado está automatizado e todo resto é ‘tele-’. [...] A meta é a ação de trazer algo que está longe para perto” (FLUSSER, 2015, p. 321). A meta é ação do homem em sociedade, é ação política e deve ser vista como tal.

No que concerne ao sufixo – mática, é um formador de substantivos usados em arte, ciência, técnica e outros, do sufixo feminino grego – *iké*, usado com a palavra *teknhé* para designar “atividade, arte”. Para Flusser esse sufixo “significa a crença de que nenhum homem mais deve ser escravizado” (p. 318, 2015). Então o termo telemática traz em seu cerne a dialética *automação*, desenvolvimento do mundo aparelhístico, e *liberdade*, possibilidade de ação política do homem frente aos aparelhos.

No lastro da dialética dos termos *automação* e *liberdade* segue a dialética *receio* e *esperança*, ponderemos rapidamente que o receio vem da possibilidade de automatização das ações humanas por meio do programa. Há um receio de que a telemática elimine decisões humanas dos processos criativo e crítico. Que a criatividade se automatize em produtos baratos de consumo rápido e que o crítico se torne censor automático que se volta contra o humano. Por outro lado, há a esperança. Em discurso assumidamente utópico, Flusser afirma que

A telemática permite que os nós que perfazem a sociedade se transformem efetivamente em lugares de produção do imprevisível, em lugares da liberdade. Ela permite que todos os participantes da sociedade sejam “artistas livres”, Nesse caso, a sociedade se transformaria efetivamente em supercérebro e supermente humanos. (2008, p. 125)

Percebemos com isso duas direções imaginadas para o desafio da telemática, por conseguinte, das redes sociais: uma de plena confiança nos rumos libertadores do homem em comunhão, e outra de sujeição do homem ao automatismo aparelhístico cujo encadeamento aprisiona o homem em feixes programados. Claro que entendemos que tal dicotomia é uma mostra de extremos, entendemos que os casos por nós estudados podem nos revelar nuances e complicações que confrontem esses extremos.

Achamos que o que há de mais dialógico no projeto *Leitura de Bolso* é justamente o fato de se romper o feixe do comportamento automático, quando o idealizador cria o projeto segundo o modelo de sua experiência pessoal. Desvela-se uma intenção pessoal

---

tipo de pensamento próprio das imagens técnicas, repercutindo em diversas áreas do conhecimento, da tradição e da arte.

que se volta contra o programa: a decisão humana continua a fazer parte do processo criativo. Essa atividade tem como meta a participação social. Assim trata-se do termo telemática em sentido de esperança. Finalizando o sexto giro do olhar, o eixo teleológico se volta para o eixo humano, o eixo humano se abre para o eixo em associações, a conversa discursiva aí estabelecida tende para o diálogo cósmico quando o modo de comportamento automático não absorve a experiência pessoal, a informação nova que resulta desse diálogo é uma conversa com a tradição realizada por meio de uma câmara de eco digital, essa informação nova tem grande repercussão entre os participantes e a intenção de dialogar parece se realizar. O ciclo continua eternamente na busca de novas possibilidades de diálogos. Percebemos que quanto mais dialógica é uma estrutura, mais possibilidades dialógicas se mostram para o homem como ser político.

Flusser, em seu artigo *Política e Língua*, afirma:

O diálogo é, pois, uma situação relativamente rara, e por isto, preciosa. Surge apenas quando dois sistemas diferentes, mas semelhantes, se abrem mutuamente, e quanto têm amplidão comparável. E cessa quando a troca de informação tiver assimilado os sistemas um ao outro. Enquanto dura, sentenças parcialmente redundantes e parcialmente ruidosas são transformadas em informação pelo receptor, cujo repertório e cuja estrutura ficam por isto enriquecidos. E provocam, no receptor, outras sentenças que são emitidas para enriquecer o parceiro. Este jogo é o único no qual ambos os jogadores saem ganhando, enquanto dura. (1968, p. 01)

Acrescentamos mais uma sentença para nossa crônica: *Um imaginador, valendo-se de uma imagem técnica, tem a intenção de dialogar com outros imaginadores e o diálogo se realiza com espontaneidade.*

## Eixo da tradição



Figura 12: Crônica do Leitura de Bolso. Fonte: smartphone pessoal.

Enfim, lançamos o olhar que circunda a figura 12. Vemos uma imagem que comporta a tecnologia, o progresso, o presente, mas trata também de uma tradição que quer ser compartilhada de modo convivial. Lançamos esse olhar a fim de entender como a tradição se atualiza nesse lugar-tempo de difusão das technoimagens. Ressaltamos que ela pode ser interpretada por meio do entendimento da relação das imagens técnicas com o tempo linear, o tempo convivial e o tempo de cada um.

Em artigo intitulado *Três Tempos do Desenvolvimento Situado*, Bartholo, Tunes e Tunes (2006) destacam as três construções típico-ideais de Guerreiro Ramos, que representam três modos de organização da sociedade, a saber: a economia, a isonomia e a fenonomia. Associados a esses três modos de organização da sociedade estão três concepções de tempo: tempo serial, tempo convivial e tempo de salto. Percebemos que, assim como a economia, a ciência também se pauta na ideia de progresso e no tempo linear. A organização da sociedade sob a égide da ciência está associada ao tempo serial (linear e cronológico); a organização da sociedade em comunidade, em saber compartilhado e tradição, está associada ao tempo convivial e, finalmente, a organização da sociedade na qual o homem busca permanentemente uma oportunidade de realizar algo que preencha a lacuna, o sentido de sua existência, que seja a busca da sabedoria, se relaciona ao tempo de salto.

Os autores afirmam ainda que a “sociedade contemporânea tende a eliminar a isonomia e a fenonomia, em função da centralização no mercado que a caracteriza” (BARTHOLO, TUNES e TUNES, 2006). Isso quer dizer que o tempo serial, associado ao monopólio do mercado, sobrepuja o tempo convivial e o tempo pessoal. Percebemos em nossos estudos que outro monopólio também associado ao tempo serial produz o mesmo efeito. Trata-se do monopólio da ciência com seus ideais de progresso e planejamento e programação. A ciência por si, em sua verdadeira função, não traria esse imperativo; contudo, o discurso científico em nome de um tipo específico de desenvolvimento – o progresso – passa a ser um monopólio.

Os autores distinguem dois tipos de desenvolvimento: desenvolvimento ancorado no tempo serial e o desenvolvimento concebido de acordo com o tempo de salto. Para eles,

O desenvolvimento, se concebido de acordo com o tempo de salto, cuja medida é a *ruptura*, pode ser entendido como o *aparecimento de novidades*. A fenonomia afirma, então, a imprevisibilidade do desenvolvimento, pois, conforme indica o termo *ruptura*, as regras de causalidade eficiente não podem ser aplicadas como suas ferramentas preditivas. (BARTHOLO, TUNES e TUNES, 2006)

O desenvolvimento associado ao tempo linear é o progresso, nesse caso, “entendido como o acúmulo gradual de conhecimentos, técnicas e tecnologias, ordenado de acordo com a lógica da causalidade eficiente, orientado para uma finalidade futura e, portanto, possível de ser previsto” (BARTHOLO, TUNES e TUNES, 2006).

Depreendemos daí que no tempo de saltos há o entendimento do desenvolvimento como *ruptura* e *aparecimento de novidades*. Os autores explicitam que “no tempo de salto, o surgimento da novidade em um momento crítico simplesmente acontece, naquele momento, e sem a possibilidade de explicações causais ancoradas em acontecimentos passados” (BARTHOLO, TUNES e TUNES, 2006). Esse tipo de desenvolvimento é imprevisível em essência. Esse desenvolvimento no tempo do salto está intimamente vinculado com a possibilidade da inserção da pessoa na comunidade, no enraizamento, e com o diálogo. O tempo de salto está ligado ao tempo convivial. Bartholo, Tunes e Tunes (2006) ressaltam que, na comunidade, o tempo convivial “é uma experiência temporal difusa, não coerente com linhas cronológicas, mas crucial para a plena realização humana”. Eles apontam para o fato de que o homem aberto ao encontro dialogal com outros homens, em contexto de comunidade, tem maiores condições de possibilidade de

se realizar como pessoa e de vivenciar o tempo de salto. Assim, a existência do homem como pessoa requer, portanto, a vivência do tempo convivial.

Achamos que o termo que une o contexto da comunidade com a existência do homem como pessoa é a tradição, tradição que se atualiza, que ganha significado no presente. Bartholo, Tunes e Tunes reiteram que

A manutenção da tradição não é meramente a reprodução de práticas ou hábitos ancestrais, mas é importante na medida em que cria e mantém os patrimônios da comunidade, podendo ser destacado, dentre eles, o patrimônio relacional, constituído por modos de relação interpessoal que pressupõem alteridade e vulnerabilidade. Os patrimônios culturais, sociais, econômicos, entre outros, não estão desvinculados do patrimônio relacional, e sua manutenção e ampliação também se fundamentam na tradição. (2006, p. 20)

Há uma conversa entre os discursos da tradição com as imagens técnicas. As imagens técnicas são produtos do progresso tecnológico. As ações de planificar e progredir são compreendidas pela ação de programar. As imagens técnicas visam programar o homem, buscam a automação do homem. Assim, seria fácil de apontar para a primazia do tempo linear como característico delas. Contudo, quando elas adentram o espaço-tempo do contexto virtual se abrem para os três tipos de tempo, dependendo do tipo de organização ao qual elas atendem. No caso estudado, percebemos a intenção do imaginador em expressar uma experiência que se dirige contra o programa e que se relaciona com a tradição. Podemos apontar para o fato de que, no eixo associativo, percebemos uma tendência ao tempo convivial; assim, a possibilidade da experiência do imaginador se realizar no tempo do salto é bem grande.

O mergulho na tradição faz-se por meio de um tipo específico de conversação: o discurso. A conversação é uma comunicação dialógica ou discursiva que se estabelece entre as pessoas. Para Flusser (2007b: p. 91), “a comunicação humana tece ao redor de nós, com pontos cada vez mais apertados, o véu dos símbolos, isto é, o mundo codificado, o véu da arte, da ciência, da filosofia e da religião”. Pela comunicação, armazenando, processando e transmitindo-se as informações adquiridas, o homem tenta perseverar no mundo. Luta contra a morte biológica, enchendo o mundo de uma natureza simbólica. Segundo Menezes (2010, p. 53), para agir contra a entropia o homem cria a comunicação discursiva e a comunicação dialógica. Uma forma de comunicação não existe sem a outra. Flusser explicita esse ponto quando afirma que

Para produzir informação, os homens trocam diferentes informações disponíveis na esperança de sintetizar uma nova informação. Essa é a forma de informação dialógica. Para preservar, manter a informação, os homens compartilham informações existentes na esperança de que elas, assim compartilhadas, possam resistir melhor ao efeito entrópico da natureza. Essa é a forma de comunicação discursiva (FLUSSER, 2007b, p. 97)

O discurso que sustenta a tradição pode servir para manter uma informação dialógica. Como disse Flusser, os homens compartilham informações para resistir ao efeito entrópico da natureza e perseverar na cultura. A experiência do nosso imaginador conversa com a literatura por meio de uma comunicação discursiva. A literatura e todo o discurso que a acompanha se fazem dialógicos quando compartilham as três formas de tempos: o cronológico, o convivial e o tempo do salto: a literatura em sua linearidade transmitida para uma comunidade de imaginadores pela experiência pessoal de um imaginador. O caso do *Leitura de Bolso*, ao criar novidades, aborda a tradição em sua maleabilidade e plasticidade. Segundo Bartholo, Tunes e Tunes

A tradição, contudo, não é estática. De fato, ela se modifica. Não há, porém, um objetivo futuro que oriente as mudanças; tampouco há modelos externos de tradição cujos processos de desenvolvimento possam ser copiados. É na tradição que os homens exercem livremente sua criatividade e permitem que novidades verdadeiras apareçam, rompendo antigos códigos e criando novidades que irão integrar a velha/nova tradição. (2006, p. 20)

As últimas sentenças de nossa crônica dizem o seguinte: *Imaginadores, mediados pelas imagens técnicas, estão juntos a qualquer momento que se queira para construir uma realidade convivial tendo por base uma tradição. Nesse contexto, esses imaginadores compartilham uma tradição.*

### ***Considerações sobre o estudo de caso do projeto Leitura de Bolso***

Vilém Flusser nos convida a ponderar sobre a importância em se estabelecer uma teoria da tradução das imagens tecnológicas, sob o risco de vivermos um neo-analfabetismo. Não buscamos criar uma teoria da tradução, mas apenas indicar que a tradução precisa ser feita. Nesse sentido, a primeira coisa a se considerar sobre esse estudo de caso é que o quadro dos eixos utilizados para a tradução de uma única imagem técnica, como no modelo da imagem de Narciso se olhando no *smartphone*, também se aplica para a tradução das imagens técnicas agrupadas em uma rede social.

Ponderamos bastante sobre o risco imaginado por Flusser de um neo-analfabetismo e sobre o contexto no qual, em meio à progressiva perda da capacidade de interpretação textual, as informações advindas de imagens tecnológicas são consumidas. De modo geral, elas são consumidas sem reflexão, em sua superficialidade. Em nossa tentativa escolástica de organização desse cosmos, privados de uma gramática explícita para interpretar esse modo de acessar a cultura, precisamos de uma estrutura de língua para traduzir as imagens técnicas em narrativa. Essa narrativa chamei de crônica. Verificamos, em seguida, que os eixos puderam nos ajudar a traduzir essas imagens técnicas em uma crônica. Os eixos por nós elaborados ajudam a entender que o espaço da leitura escolástica estabelece uma relação diferenciada em relação à imagem técnica.

Agrupando as sentenças extraídas de cada eixo, temos a crônica do projeto *Leitura de Bolso*, sob o ponto de vista de interpretação das tecnoimagens.

*Um imaginador transmite sua experiência pessoal em camaradagem com outros imaginadores e em colaboração de aparelhos. Os imaginadores sonham juntos. Nosso imaginador vale-se do texto científico, mas o oculta. Ele transmite uma imagem técnica contrariando o programa do aparelho; enfim, ele manipula a imagem técnica imprimindo uma experiência pessoal compartilhada com outros imaginadores. Esse imaginador transmite informação nova. A informação é transmitida para alguém e ressoa para além das redes sociais. Esse imaginador, valendo-se de uma imagem técnica, tem a intenção de dialogar com outros imaginadores e o diálogo se realiza com espontaneidade. Imaginadores, mediados pelas imagens técnicas, estão juntos a qualquer momento que se queira para construir uma realidade convivial tendo por base uma tradição. Nesse contexto, esses imaginadores compartilham uma tradição.*

Depois, pudemos depreender dos eixos os indícios de dialogicidade como nos havíamos proposto no início da pesquisa. O quadro que segue retrata esses indícios.

Quadro 3: Quadro de resultados do primeiro estudo de caso.

Eixos	Indícios de dialogicidade
Eixo humano	A experiência pessoal
Eixo associativo	Diálogo
Eixo do diálogo cósmico	A experiência pessoal para romper o feixe do comportamento automático
Eixo da informação	A criatividade
Eixo do <i>feedback</i>	A experiência pessoal ressoa para além das redes sociais
Eixo teleológico	Intenção de comunicar a experiência pessoal
Eixo da tradição	Atualização da tradição por meio da experiência pessoal

Fonte: quadro elaborado pelo autor.

A experiência pessoal foi o elemento preponderante para que se criasse um clima de dialogicidade no projeto. A intenção do imaginador em traduzir sua experiência pessoal como leitor em um projeto com imagens técnicas foi capaz de romper os fios do automatismo do programa.

Enfim, gostaríamos de salientar que o diálogo que o projeto estabeleceu com a tradição por meio dos imaginadores, dos autores, dos demais participantes criou um clima político de troca de interesses e de formação de opinião pública sobre a literatura frente às novas tecnologias. Imersos nesse clima, não poderíamos nos furtar de lançar um olhar um pouco mais profundo sobre o universo do livro e da escrita. Mesmo porque se trata dos primeiros interesses que nos levaram a nos lançar nesta pesquisa.

### ***O livro de areia***

A personagem, um bibliotecário aposentado, recebe a visita inesperada de um vendedor de bíblias. Como o bibliotecário não tinha interesse nas bíblias vendidas, o vendedor apresentou um livro sagrado, que havia obtido em paga de umas bíblias em um vilarejo de um homem analfabeto. O livro era chamado de livro de areia porque nem o livro nem a areia não tinham começo nem fim. As páginas jamais se repetiam e a contagem das páginas era infinita. Se abrisse o livro ao acaso, fechasse e reabrisse o livro no mesmo ponto, nunca estaria na mesma página. Quando o homem aposentado tentava abrir o livro na primeira página sempre se interpunham várias páginas entre a portada e a mão, o mesmo ocorria quando se tentava abrir o livro na última página. O antigo bibliotecário negociou o livro por uma edição rara de uma bíblia e o saldo de sua aposentadoria. O livro de areia tornou-se sua obsessão. Temia que o livro não fosse infinito, temia que lhe roubassem o tesouro, e passava a vida insone embebido na possibilidade de uma leitura infinita. Até descobrir que o livro era monstruoso e que estava escravo de tal monstruosidade. Ao entender seu drama, largou furtivamente o livro de areia em uma prateleira da biblioteca e evitou passar novamente por aquela rua.

Este resumo do conto *O livro de areia*, de Jorge Luís Borges nos mostra o terror, para um homem de pensamento livresco, da possibilidade infinita da leitura. O personagem é um homem que dedicou sua vida inteira a livros e sua lógica de ordenação, um bibliotecário. Sente-se deslumbrado pela possibilidade de uma nova leitura, a leitura com entradas e acessos sempre novos: há informação infinita e um culto à novidade infinita. Seu deslumbre pelo livro de areia se tornou obsessão, causando-lhe desordem mental e pavor. Ele estava escravo do livro com suas infinitas possibilidades. Não há como negar as semelhanças entre a forma fantástica de leitura do livro de areia e o acesso compulsivo aos novos meios de informação virtual.

A crise do personagem faz-se pelo deslumbre da ideia de progresso ilimitado de um livro que traga todas as informações do mundo em uma novidade constante. O seu terror está assentado na impossibilidade de ordenação, seja ela numérica ou alfabética, na ausência de índices temáticos, no vazio de apoio escolástico. O livro como obra se assemelha a certo homem, um homem livresco, que também é o sustentáculo de nossa cultura ocidental. O livro de areia é o retrato da desestruturação do pensamento e da desestruturação do homem. Talvez por isso o personagem tenha preferido largar o livro no lugar de maior possibilidade de controle do monstro: a biblioteca.

A crise está posta com a desestruturação do pensamento escolástico, mas a solução se pauta ainda na confiança nesse tipo de pensamento. A crise da personagem é a crise do livro. Uma crise que já é sentida de modo tão intenso que, um dos escritores entrevistados, sem ser instigado a tal, falou sobre a mudança que estamos vivendo da seguinte forma: *A gente tá como aquela coisa do Prestes que dizia que 'a crise acontece quando o novo já nasceu e o velho ainda não morreu'. Um dinossauro morrendo, esperneando, quebrando tudo em volta e um outro bicho nascendo. A gente sabe que o dinossauro está morrendo, mas não sabe o que está nascendo. Mas que está nascendo está.*

No que concerne às mudanças por nós pressentidas, os escritores entrevistados falaram principalmente dos seguintes temas: a autoria, os direitos autorais, o gênero literário mais propício para o projeto do qual participaram. Começaremos então a falar sobre o livro e a escrita seguindo os temas propostos pelos escritores participantes da pesquisa. Vemo-nos ainda obrigados a abordar certos elementos da crítica textual, em razão das transformações ocorridas ao autor, ao leitor e ao crítico nesse momento de crise, pois, da mesma forma que, na passagem da era monástica para a era escolástica, muitas personagens tiveram sua estrutura completamente modificada ou seu *status* redefinido, algumas personagens ligadas ao texto e ao livro deixaram de existir. Na atualidade a personagem do navegador aparece e o *status* de outros se comprometem profundamente com as imagens técnicas. É sempre bom lembrar que copistas, amanuenses, comentadores, ilustradores, *auctoritas* etc fazem parte da definição do que foi o livro. Mesmo não sendo a história da crítica textual o ponto fundamental de nossa pesquisa, não podemos deixá-la totalmente de lado uma vez que essa história representa já muito da definição do livro. Na atualidade, alguns teóricos apontam que a recepção e interpretação do livro na atualidade, sob o filtro da textualidade eletrônica, dão indícios de uma profunda modificação no texto e no alfabeto como tecnologia, e apontam mesmo para a possível morte do livro.

Carlos Castelo se posiciona do seguinte modo em relação à mudança estrutural pela qual o livro está passando: *na minha opinião, acho que vai ser inevitável que a gente vá cair no formato eletrônico, como a maioria mesmo. Essa é a preferência do leitor que busca por acesso. Não tem mais volta isso. Acho que a gente vai rumo a uma preferência de mercado por esse formato, e o livro físico vai ficar como o filme para os cinéfilos de cinema, na tela grande, ele não vai desaparecer. Ele vai ficar mais vintage, digamos assim. Isso já está acontecendo com o livro, ele está migrando para esse formato eletrônico. Isso vai exigir um novo tipo de legislação para remunerar o autor. Sobre a*

preferência de formato pelo leitor, Daniel Cariello diz: *eu vendi muito mais livro virtual do que livro impresso. Pela facilidade de compra*. Em todo caso a discussão sobre o livro e seus elementos constituintes tange algo que não pode ser deixado de lado uma crise na tradição.

Um fato que foi bastante relevante no projeto *Leitura de Bolso* foi justamente essa conversa com certa tradição: a literatura. Estamos também conversando com a memória. Assim, a tentativa de tradução das imagens técnicas para sua decifração em texto se deu em conversa com a tradição confrontadas com as imagens técnicas. Participamos, em nosso primeiro estudo de caso, de um discurso extremamente importante que foi a escrita, a literatura e o livro. Participar do discurso é fomentar no íntimo as possibilidades que ressoam dos diálogos. Para Flusser:

Participar de um discurso é uma situação totalmente diferente da de participar de diálogos. (Uma questão política fundamental vem aqui à expressão). A conhecida queixa de que ‘não se pode mais comunicar’ é um bom exemplo. O que as pessoas pensam certamente não é que sofram de falta de comunicação. Nunca antes na história a comunicação foi tão boa e funcionou de forma tão extensiva e tão intensiva como hoje. O que as pessoas pensam é na dificuldade de produzir diálogos efetivos, isto é, de trocar informações com o objetivo de adquirir novas informações (FLUSSER, 2007b, p. 98)

### ***Livro e tradição***

A análise dos aspectos canônicos relacionados ao livro deixa clara a transformação que ele tem sofrido. Com as imagens técnicas, gênero literário, autor, leitor, autoria, texto são elementos que estão sofrendo grande modificação. Nosso livro atualmente está muito parecido ao livro de areia de Borges, que nos encanta e nos assusta. Um livro único que é a enciclopédia do mundo. Um livro que ainda não controlamos e tememos suas possibilidades infinitas de acesso ao conhecimento. O livro está migrando para esse formato eletrônico. A crítica pode nos ajudar a entender esse novo formato do livro, se assim ainda podemos chamá-lo. Talvez o pensamento consiga direcionar nosso olhar para outras páginas ou telas que esse livro apresenta. Ao invés de nos perdermos no acúmulo de conhecimento em direção ao infinito, talvez tenhamos que pôr em relevo nossa experiência humana frente ao automatismo aparelhístico para domesticar o monstro deixado em uma das prateleiras da biblioteca, assim como fez o imaginador do projeto *Leitura de Bolso*.

A experiência pessoal compartilhada em um tempo convivial nos remete diretamente para a tradição, que é atualizada constantemente pelas pessoas. Nesse ponto

temos de ressaltar a importância desse contato com a tradição que o projeto trouxe, pois a tradição tem como testamento a sabedoria. Sobre isso, Arendt, a fim de começar a configurar seu método no livro *Entre o Passado e o Futuro* (2013), afirma que em nossa sociedade um tesouro se perdeu e não nos foi deixado nenhum testamento. Arendt desenvolve a ideia de que o tesouro se perdeu porque nenhuma tradição previa seu aparecimento e sua realidade como legado para o futuro. O tesouro se perdeu, não no lapso da memória, mas na brecha entre o passado e o futuro. Em outros termos, na busca e entendimento desse tesouro no presente. Pouco a pouco se revela a metáfora sinalizando que o testamento é a tradição que compreende a história do homem, sua cultura e sua posição política; enquanto o tesouro é a sabedoria. Assim, ela afirma haver a perda da sabedoria. A sabedoria, como elemento de raciocínio constitutivo do ser, não se perde no indivíduo, mas estabelece poucos vínculos sociais claros, uma vez que sua busca perdeu *status* de comunicação filosófica na modernidade. Essa perda se dá pela diluição da tradição. A lacuna entre o passado e o futuro, que se traduz em uma crise profunda do mundo atual, se mostra pelo esfacelamento da tradição. Uma ruptura na tradição pode servir como um indicador do colapso de um dado sistema social. Trata-se da perda da identidade de um sistema quando as gerações seguintes não se reconhecem dentro da tradição constitutiva de outrora.

O discurso no qual o projeto Leitura de Bolsa se insere, a importância de ler, resgata justamente um elemento da tradição que se mostra em crise, o tipo de leitura escolástica e seu *status* atual. A conversa com a tradição proposta pelo projeto não pode ser tida como arcaísmo reacionário. Trata-se antes de tudo de uma conversa que alcança a ciência atual em suas imagens técnicas, o comportamento dos usuários das redes sociais em conectividade e uma experiência de leitura. Digamos que se trata, sobretudo, da confrontação da tradição com uma nova forma de pensamento. De tal confrontação podemos melhor entender a crise avaliando a identidade do sistema em jogo.

A busca intelectual do esfacelamento da tradição, no sentido arendtiano, possibilita o movimento do pensamento que ajudou a formular as questões necessárias para se entender o próprio movimento do fato estudado. É no movimento do pensamento que se pode separar, distinguir, discriminar, peneirar, decidir e julgar os elementos do mundo, no nosso caso, o livro. Separar os momentos de crise e mudança social por que o livro passou e tem passado: era monástica, era escolástica e era das imagens técnicas; distinguir os indícios dialógicos que as imagens técnicas carregam na atualidade, discriminar os elementos da história crítica que estão em flagrante modificação; peneirar

os elementos pertinentes; decidir a postura crítica a ser tomada e julgar o objeto livro nos padrões atuais quando possível.

Arendt nos ensina que para abordarmos momentos de crise em sua atualidade, devemos tentar nos afastar do tempo histórico da atualidade para um espaço mental, a partir do qual podemos tentar avaliar os fenômenos sem estarmos coagidos pela luta histórica de sermos impulsionados pelo passado em direção ao futuro nem tampouco sermos esmagados pelo peso do futuro refletindo o passado. Tal distanciamento crítico nos permite melhor discernir, separar e julgar a crise na qual estamos inseridos. Esperamos ter conseguido isso com a tradução das imagens técnicas por meio de seu desvelamento.

### ***Gênero literário?***

Agora inseridos na conversa com a literatura, a primeira coisa que nos surpreendeu enormemente foi a discussão feita pelos escritores colaboradores sobre qual gênero literário melhor convinha ao projeto. Nas páginas de divulgação e nas entrevistas com os idealizadores, encontrávamos apenas indicações de que se trataria de texto literário curto, trecho de obras literárias, e que outros recursos multimídia, como músicas, vídeos e imagens também fariam parte do conteúdo a ser transmitido. Quando os escritores dispuseram seus textos, aparecem pela primeira vez as palavras crônicas e cronistas, pois os quatro escritores que até agora participaram do projeto são cronistas. Podemos assim dizer que essa discussão sobre gênero literário vem dos escritores e não dos idealizadores. Talvez a escolha dos escritores tenha tido esse critério involuntário, o fato de serem cronistas.

Para Castelo, *a tendência da crônica dos anos 2000, ela é diretamente ligada à internet. Você vê que os principais nomes, todos eles têm um tipo de participação num blog, numa página própria. É um fenômeno que esse compartilhamento passou a ser feito via web*. Para nós, é uma surpresa que algum gênero literário já venha se associando com certos aspectos da internet e que esteja ligado às novas formas de irradiação de informações. Quando perguntado sobre por que a crônica, ele nos respondeu: *não sei muito a razão disso, talvez com essa coisa da internet tenha muito cronista, muita gente com blog, e concorre com isso, a edição de livros. Agora, ao mesmo tempo, fica difícil fazer como se fazia antigamente, um folhetim num Leitura de Bolso como esse, entendeu?*

Daniel Cariello falou da importância da escolha do gênero crônica como o mais adequado ao projeto. Ela afirma que a poesia não seria conveniente, pois seria muito

difícil não corromper a sua forma textual de apresentação: *a poesia não pode ter muita formatação não. Se é um soneto com frases muito longas aí você quebra a frase no meio. Por isso que eu acho que a crônica realmente é ideal. Ou crônica ou miniconto, mas tem de ser curto.* Daí se depreendem duas coisas. A primeira é que o formato dos textos tem de convir ao leitor. A segunda é que há grande facilidade de corromper o formato de qualquer texto para que ele convenha. Qualquer um pode recortar, colar e diagramar textos; assim, certas marcas identitárias de gênero literário começam a se esfumçar pela diluição da forma.

Entretanto, os autores insistem em se fiar em um gênero, a crônica. Para Cariello, *a crônica já tem essa coisa de ser o estilo literário brasileiro por excelência. O estilo mais difundido no Brasil graças a um histórico de cronistas que vai de Machado de Assis até Antônio Prata.* Não devemos descartar o fato de se tratarem de cronistas que defendem suas crônicas. Mas os autores também argumentam sobre os gêneros literários que conversam com as imagens técnicas. Acreditamos que esse seria um bom estudo na área de literatura. Em pesquisa rápida a dicionários de termos literários, salientamos as seguintes informações: esse gênero sempre encontrou bastante aceitação no Brasil, desde as crônicas de viagem do descobrimento, dos escritores modernos como Lima Barreto e Machado de Assis, até ganhar grande vulto no jornalismo brasileiro de norte a sul do país. A crônica é um gênero literário sujeito ao transitório e à leveza do jornalismo. A crônica surge da intenção de se contar um breve relato de uma sucessão de fatos banais do cotidiano e fazer sobressair um olhar singularizado do autor. Assim como um fotógrafo capta uma cena em meio à paisagem, a crônica capta um relato em meio aos acontecimentos cotidianos.

A crônica está para a fotografia assim como o romance está para o filme. Talvez a maleabilidade desse gênero, associada a acontecimentos rápidos, que se formatam como imagens fotografadas, indique um elo fácil de se construir entre as crônicas e as imagens técnicas. A crônica talvez traduza a imagem de modo mais adequado, pois é o tipo de texto que se encaminha para a fotografia. Somente um estudo aprofundado pode desvelar essa associação. Mas os escritores colaboradores já apontam esse fenômeno.

Esse diálogo com o gênero literário mostrou-se inusitado para nós; porém, depreendemos dele um indício de ruptura com o texto, literário ou não, a saber: a forma. As telas como suporte dos textos desvelam a maleabilidade das formas e a diluição de um elemento essencial ao gênero literário e à tipologia textual. Na internet, todo texto pode ser formatado.

### *Autor*

Os escritores por nós entrevistados põem em relevo a necessidade de se submeter ao mercado e de se submeter aos anseios de acesso virtual dos leitores. Contudo, nenhum dos escritores salientou que essa submissão ao virtual pode provocar grande mudança na função do autor. Em 1969 Foucault deu uma conferência cujo tema era “quem importa quem fala?”. Ele se centrou na figura do autor para desenvolver seus argumentos. O texto advindo dessa conferência se tornou um marco para as discussões atuais sobre o autor e sua função. Foucault (2001) pretendia uma análise da função histórico sociológica da figura do autor e também estabelecer a “função autor”. Para ele, a “função autor” era um “princípio de economia frente à proliferação do sentido”. Para a conversação discursiva estabelecida pelos escritores por nós entrevistados, a “função autor” se mostra o elemento mais pródigo para rápida discussão. Segundo Chartier, no lastro dos pensamentos de Foucault, a “função autor” é característica de modo de existência, da circulação e de funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade. Disso decorre que essa função “conduz, de uma pluralidade de posições de autores, de uma diversidade de vozes nos discursos, a uma individualidade autoral única ou, ao contrário, de uma função que é princípio de identificação do discurso e que pode ser possivelmente atribuída a diferentes indivíduos, concorrentes ou colaboradores (CHARTIER, 2012, p. 30).

Ainda para Chartier, a presença do nome próprio do autor serviu historicamente para assegurar ou determinar algumas posições para o autor em sua função: para uma identificação de uma concepção burguesa do indivíduo e da propriedade, para validar o direito de vigiar, censurar, julgar e punir exercido por autoridade de poder; para certificar como verdadeiros os enunciados científicos; serviu para assegurar o direito econômico sobre a obra.

Roland Barthes afirma que o autor “é uma personagem moderna, produzida sem dúvida por nossa sociedade na medida em que, ao sair da Idade Média, com o empirismo inglês, o racionalismo francês e a fé pessoal da Reforma, ela descobriu o prestígio do indivíduo”<sup>26</sup> (BARTHES, 1984, p. 64). No que Chartier (2012, p. 32) concorda ao dizer que “o Eu, na realidade, é a própria condição da existência do Autor”.

---

<sup>26</sup> L'auteur est un personnage moderne, produit sans doute par notre société dans la mesure où, au sortir du Moyen Âge, avec l'empirisme anglais, le rationalisme français, et la fois personnelle de la Réforme, elle a découvert le prestige de l'individu.

Mas se o autor agora deve se posicionar em função do acesso do leitor, esse Eu vai se diluir, pois é o leitor que pauta o formato. Carlos Castelo também se preocupa com o texto como objeto de sua propriedade, e afirma *com essa proliferação de arquivos pra lá pra cá, a gente sabe da facilidade de se hackear*. Sua preocupação aqui é garantir a autoria. Para Flusser (2015, p. 177), “o desaparecimento do autor e da autoridade, o desaparecimento daquilo que Walter Benjamin chamou de aura é o que temem as pessoas que querem ser autores, as pessoas que querem valer seu “eu”, sua individualidade [...] Isso significa a destruição da cápsula do eu”. Se por um lado Carlos Castelo se preocupa em garantir sua autoridade, por outro, ele diz estar aberto para o outro: *eu não sou um autor fechado na torre de marfim que não quer opinião. Muito pelo contrário, fico muito feliz quando alguém me procura*. De modo geral, estamos diante da dialética dos termos autoria e anonimato. Se confiarmos na tendência que o eixo humano fez sobressair, podemos dizer que a função autor terá de se reformular, pois o homem da massa não busca a aura da personalidade do eu, mas busca ser uma pessoa que compartilha em camaradagem. Muitos elementos mais estão em jogo com a função autor.

Se está havendo um ocaso do autor e sua função está assumindo novos contornos é porque o Eu dos tempos modernos está se apagando aos poucos para se imiscuir nas massas. A aura de autoridade sobre o texto sofre uma tal opacidade que o autor se questiona sobre sua posição. Alertamos apenas que não se trata de um regresso à *Auctoritas* cuja aura está enleada à sacralização da língua latina. A função autor, que nasceu do uso do vernáculo ou língua vulgar, se posiciona no extremo oposto da *Auctoritas*, autoridade exercida por um texto da Antiguidade ou de membros da tradição cristã. O que podemos afirmar é que a autoria atualmente está periclitando.

Outro indício de ruptura do texto frente às imagens técnicas é a função do autor. Os autores têm de se adaptar às demandas do leitor que, por sua vez, estão mergulhados no universo das imagens técnicas.

### **Leitor**

Para Roland Barthes (1984, p. 69), o leitor “é um homem sem história, sem biografia, sem psicologia: ele é apenas alguém que mantém reunidos em um mesmo campo todos os traços de que é constituído o escrito<sup>27</sup>”. Percebemos por essa definição que o leitor tradicional está mais próximo do escrito do que do autor. O leitor é suporte

---

<sup>27</sup> Le lecteur est un homme sans histoire, sans biographie, sans psychologie: il est seulement ce quelqu'un qui tient rassemblées dans un même champ toutes les traces dont est constitué l'écrit.

do texto. Se os modos de escrita se transformam, o leitor trará alguma reflexão sobre essa transformação.

Assim como se tem anunciado o ocaso do autor, como consequência inelutável das imagens técnicas e seu *modus operandi*, o ocaso do leitor e o desaparecimento da leitura também são prenunciados como a consequência inelutável da civilização da tela. Contudo, nossos dados mostram que o leitor pode ser um colaborador da escrita, uma vez que influencia a informação oriunda da imagem. Trata-se de uma mudança de função essencial e não de sua morte. Segundo Chartier o autor mudou sua função e o leitor também, a saber:

o autor pode desenvolver sua argumentação segundo uma lógica que não é mais necessariamente linear e dedutiva, mas sim aberta, expandida e relacional, pois o próprio leitor pode consultar os documentos (arquivos, imagens, palavras, música) que são os objetos ou os instrumentos da pesquisa. Nesse sentido, a revolução das modalidades de produção e de transmissão dos textos é também uma mutação epistemológica fundamental. (CHARTIER, 1999, p. 107)

A leitura feita sobre o suporte eletrônico põe em evidência o fato de a linearidade do texto não ser mais uma obrigação para o leitor, que pode estabelecer relações bastante diferentes com o texto. Ainda para Chartier,

O hipertexto e a hiperleitura que ele permite e produz transformam as relações possíveis entre as imagens, os sons e os textos associados de maneira não-linear, mediante conexões eletrônicas, assim como as ligações realizadas entre os textos fluidos em seus contornos e em número virtualmente ilimitado. Nesse mundo textual sem fronteiras, a noção essencial torna-se a do elo, pensado como a operação que relaciona as unidades textuais recortadas para a leitura. (CHARTIER, 1999, p. 107)

O que aqui falamos sobre o texto no mundo digital é o mesmo para as demais imagens técnicas. No mundo digital todos os textos estão postos para leitura num mesmo suporte: uma tela. As formas são geralmente decididas pelo leitor que manipula o texto sobre a tela conforme melhor lhe apeteça. Essa manipulação cria uma peça que não mais distingue os diferentes gêneros ou repertórios textuais que, por sua vez, se tornaram semelhantes em sua aparência e equivalentes em suas autoridades. Para Chartier (1999) a técnica digital torna o texto móvel, maleável e aberto e confere forma quase idêntica a todas as produções escritas. Os leitores se transformam, por meio de suas intervenções, em coautores de um texto que nunca será acabado. Há uma revolução na prática de leitura.

Chartier chama atenção que essa revolução se dá concomitante com uma revolução na técnica de produção de textos e com uma revolução do suporte escrito. Segundo ele, essas revoluções

São elas caracterizadas simultaneamente por três pontos fundamentais que transformam profundamente nossa relação com a cultura escrita. Em primeiro lugar, a apresentação eletrônica do escrito modifica radicalmente a noção de contexto e, ainda, o próprio processo da construção do sentido. Ela substitui a contiguidade física que aproxima os diferentes textos copiados ou impressos num mesmo livro pela sua distribuição móvel nas arquiteturas lógicas que comandam as bases de dados e as coleções digitalizadas. Além disso, ela redefine a materialidade das obras porque desfaz o elo imediatamente visível que une o texto e o objeto que o contém e porque proporciona ao leitor, e não mais ao autor ou ao editor, o domínio da composição, o recorte e a própria aparência das unidades textuais que ele deseja ler. E, assim, todo o sistema de percepção e de manejo dos textos que é transformado. (CHARTIER, 1999, p. 113)

O leitor ganha grande relevo nessa revolução. Ele pode escrever pessoalmente no livro ideal de uma grande biblioteca sem muro do texto eletrônico. Ele se torna navegador no elemento fluido que se constitui o texto como imagem técnica. Contudo sua atuação não é a panaceia para que o texto eletrônico seja dialogal. A função do leitor se modifica profundamente. O navegador pode aportar de ilha em ilha, mas sem uma crônica da navegação, sem um compartilhamento consciente de sua experiência, sem voltar seu olhar criticamente para a imagem da qual participa, provavelmente, ele não expressará nenhuma informação nova. Ele pode se fazer redundante, dos aspectos mais prosaicos até os mais profundos. Assim pode lançar sem qualquer pudor “textos brutos que não foram nem pensados, em relação à nova forma de suas transmissões, nem submetidos a nenhum trabalho de correção ou de edição” (CHARTIER, 1999, p. 116). Com isso chamamos atenção ao fato que o texto eletrônico, como qualquer imagem técnica, precisa ser desvendado, precisa ser perscrutado, pois nenhuma comunicação eletrônica trará por si própria os conhecimentos necessários para sua interpretação e utilização. “Pelo contrário, o leitor-navegador do digital corre o grande risco de perder-se totalmente em arquipélagos textuais” (CHARTIER, 1999, p. 120).

Nossos autores posicionam os leitores em um patamar privilegiado. Como foi visto, o leitor direciona o formato do texto para o mundo digital: *a gente vai cair no formato eletrônico, como a maioria mesmo. Essa é a preferência do leitor que busca por acesso*, afirma Castelo. Ele ainda salienta que o leitor atual é muito qualificado: *Eu tive*

*um incremento muito grande de leitores e o interessante que é um leitor muito qualificado. Porque assim a audiência, na minha opinião, a leitura diminuiu em relação ao que era antes, mas a qualificação desse leitor que hoje se aventura a ler um pouco acima da média, a qualificação dele é muito mais alta. Ele é um leitor mais exigente, mais crítico, mais focado. Então eu ainda vejo com otimismo, porque a pessoa que lê, ela lê pra valer, ela comenta, ela procura o autor pra argumentar.* Percebemos que também é notada uma transformação na função leitor. Além de ser alguém que mantém reunidos em um mesmo campo todos os traços de que é constituído o escrito, como disse Barthes, o leitor, e não mais o autor ou o editor, atua no domínio da composição, ao recortar e ao modificar a própria aparência das unidades textuais que ele deseja ler, como afirma Chartier (1999). O leitor é suporte do texto e também é um imaginador junto ao autor. Por isso, há uma grande transformação em todo o sistema de percepção e de manejo dos textos. O leitor pode ser também um influenciador digital tanto quanto o autor. A dicotomia clássica, autor e leitor, começa a se desfazer, e ambos se igualam como homem da massa. Essas tendências já foram apontadas nos eixos associativo e do *feedback*.

#### ***Aspectos de validação da autoria***

Concomitante às transformações na função autor e leitor, há uma busca para se garantir a validação do autor e sua obra. Os escritores por nós entrevistados mostraram preocupação com os seguintes aspectos de validação da autoria: a integridade da obra e a remuneração de suas obras. Tanto Castelo como Cariello apontam a grande dificuldade de controle da integridade da obra frente a tal mudança. Para Cariello, *hoje em dia, com a internet é mais difícil de controlar as questões com direitos autorais e de autoria do texto.* Para Castelo, *com essa proliferação de arquivos pra lá pra cá, a gente sabe da facilidade de se hackear.* A reação à transformação que permite que o leitor interaja com a obra se dá em geral por meio de restrições a acessos, plataformas pagas, por meio da criação de linguagens que não se deixam copiar ou modificar, que bloqueiam funções, entre outras.

Ambos também afirmam se preocupar com proventos vindos de sua produção. Eles trabalham com texto, ou seja, o texto é analisado e visto sob a perspectiva de uma categoria ainda industrial. O texto é fruto do trabalho para os autores. Não julgamos aqui a necessidade legítima de se ganhar o sustento por meio do trabalho, queremos pôr em foco é que esse ponto de vista está instável. Castelo afirma: *Isso vai exigir um novo tipo de legislação para remunerar o autor. A remuneração disso é ridícula. Quando você vai*

*fazer um show, os caras não querem te pagar muito porque você tá querendo vender um CD físico no show, e na plataforma eles te pagam esse valor muito pequeno. A mesma coisa se dá com o livro, quer dizer, tá se ganhando mal dos dois lados, tanto livro físico como no livro eletrônico. Estou me referindo ao artista, ao escritor. Esse aí tá sempre de pires na mão.* A transformação que faz do autor um homem da massa atinge diretamente sua obra, quando essa se torna produto do mercado. A reação à perda do produto se expressa em geral por meio de leis.

A fim de assegurar o direito econômico da obra e o direito de autoria, leis são criadas. Sob pretexto de garantir o direito natural do homem, que se pauta na ideia de ser ele proprietário do seu corpo e proprietário legítimo dos produtos de seu trabalho, e sob pretexto de garantir que o homem expresse certa ordem estética como apropriação de sua singularidade irreduzível, certas leis são criadas e aplicadas. Em verdade, sob pretexto da defesa de certa função do autor, as leis se voltam para o interior da defesa dos direitos do livreiro editor e não do autor como se tenta afirmar. O *copyright* é um tipo de patente ou *brevet* que assegura esse direito. Apesar de tentativas de apropriação legal de uma obra escrita aparecerem já no século XIII<sup>28</sup>, somente nos séculos XVII e XVIII é que elas se firmam, consolidadas pela descoberta da imprensa e pela possibilidade de reprodução mais facilitada que decorreu desse advento nos séculos seguintes.

Atualmente o *copyright* vem se modernizando para se adequar ao mundo virtual, cuja possibilidade de cópia sem lastro desestabiliza o produto do autor. As leis têm se aperfeiçoado como estratégias das editoras para garantir continuidade de venda, pedágio de acesso a certas páginas ou artigos, garantir a autoria de textos em certos *blogs* que se valem de cadastros de acesso etc. Vemos um de nossos escritores falar sobre novas articulações dos direitos autorais. Trata-se de uma discussão que precisa ser aprofundada; porém nos traz os seguintes indícios: o tipo de pensamento e comportamento escolástico diante do texto ainda é padrão de direito a ser seguido mesmo nas redes sociais; esse tipo de pensamento e comportamento coabita com a dissolução da autoria e difusão gratuita dos textos nas redes sociais; essa dicotomia é o grande desafio das editoras, dos bancos de dados e banco de artigos científicos, pois a perda do direito sobre a autoria também é perda de poder.

Não nos enganemos com a suposta simplicidade do dilema trazido pelo *copyright*. Os direitos autorais não garantem apenas a aura do autor. Sob a perspectiva das editoras,

---

<sup>28</sup> Sobre esse assunto ver Roger Chartier no livro **O que é um autor?**

trata-se da manutenção de um mercado e sobrevivência frente ao advento da internet. Sob a perspectiva daqueles que manipulam o acesso ao conhecimento por esses mecanismos legais, ou outros mais sofisticados, trata-se de uma guerra em favor de um poder. Um dos autores que desenvolve esse tema com bastante profundidade é Lyotard em seu livro *A Condição Pós-Moderna*.

Sua hipótese de trabalho é que o conhecimento muda de estatuto ao mesmo tempo em que as sociedades entram na idade dita pós-industrial e as culturas na idade dita pós-moderna. O conhecimento, como ciência, ganha contornos significativamente diferentes dos até então conhecidos. A ciência, o conhecimento, passa a ser produto de mercantilização. O conhecimento científico tornou-se nos últimos decênios a principal força de produção, que já modificou sensivelmente a composição das populações ativas nos países mais desenvolvidos e constitui o principal ponto de estrangulamento para países em vias de desenvolvimento. Nesse sentido, Lyotard afirma que “A repartição dos fundos de pesquisa pelos Estados, empresas e sociedades mistas obedece essa lógica do aumento do poder” (1986, p.85). Assim o conhecimento, entenda-se a ciência, sob forma de mercadoria informacional, é indispensável para aqueles que controlam a produção. O que faz com que o conhecimento se torne o maior desafio na competição mundial pelo poder.

Não pretendemos aprofundar mais o tema; contudo, a legitimação da autoria adentra questões maiores de nossa sociedade que se ocultam na pergunta “quem é o autor de certa obra?” O que percebemos é que o direito à autoria é aspecto mais reacionário de todos os que analisamos até aqui, pois se os autores já identificam grande mudança em sua aura, ainda sonham com os poderes da autoria. Cariello afirma: *eu nunca consegui viver 100% da escrita. Isso é uma meta. É difícil ser criativo e fazer uma plataforma pra divulgar isso. Vai no lastro dessa discussão a interpretação da escrita como obra ou como produto do mercado. Porém, tal discussão se afastaria muito dos objetivos de nosso trabalho.*

A ruptura textual que se estabelece com a busca de novos marcos legais que garantam a propriedade do autor é a autoria. A intervenção prevista pela nova função do leitor deixa a autoria em condição de perigo.

### ***A escrita***

Percebemos que vários elementos canônicos do livro estão em pleno processo de modificação: o autor, o leitor, a autoria e seus aspectos de validação. Por conseguinte,

seria impossível que o texto permanecesse inabalável em meio a tanta transformação. A maleabilidade do texto lido em uma tela rompe com sua linearidade. O suporte tecnológico do texto o desestabiliza. Não nos esqueçamos de que o texto, como escrita linear, que é uma das maiores obras do homem agora está sendo desestabilizado. Steiner fala a esse respeito:

A revolução eletrônica, o advento planetário do tratamento do texto e do cálculo eletrônico, da interface representam muito mais uma mudança que a invenção do tipo móvel na época de Gutenberg. O que se chama de realidade virtual poderia muito bem alterar o funcionamento habitual da consciência. Os bancos de dados, que já possuem uma capacidade de estocagem quase infinita, vão substituir os labirintos incontroláveis de nossas bibliotecas por um punhado de chips. Qual será o efeito sobre a leitura, sobre a função dos livros tais como nós os conhecemos e amamos? A questão é objeto de grandes debates apaixonados<sup>29</sup>. (STEINER, 2007, p. 33)

Flusser traz a afirmação de que o mundo não mais se apresenta enquanto linha, que o texto não tem sido eficiente para a decifração das imagens. Isso não quer dizer que haja um retorno à situação pré-alfabética, mas que há uma orientação rumo a uma situação nova, um fenômeno sem paralelo no passado, a que Flusser chama de pós-histórica; pois, sucessora da história da escrita. A escrita se expressa por linha em conceitos e história, enquanto as imagens técnicas são superfícies construídas como pontos, como bits. Flusser afirma que não estamos retornando da unidimensionalidade para a bidimensionalidade, mas nos precipitando para o abismo da zero-dimensionalidade (2008, p. 16). Trata-se de queda do processo rumo ao vácuo dos quanta.

Trata-se de um processo rumo à abstração radical que se impõe como problema que busca resolução. Permanecer no vácuo é o problema. Enquanto processo mental, como manipulação do mundo e modo de se inserir na cultura o homem abstrai constantemente em diferentes níveis. Para Flusser, o propósito de toda abstração é o de tomar distância do concreto para poder agarrá-lo melhor. “Abstrair não é progredir; mas

---

<sup>29</sup> La révolution électronique, l'avènement planétaire du traitement de texte, du calcul électronique, de l'interface représentent bien plus une mutation que l'invention du caractère mobile à l'époque de Gutenberg. Ce que l'on appelle réalité virtuelle pourrait bien altérer le fonctionnement habituel de la conscience. Les banques de données, qui sont déjà d'une capacité de stockage quasi infinie, vont remplacer les labyrinthes incontrôlables de nos bibliothèques par une poignée de puces. Quel en sera l'effet sur la lecture, sur la fonction des livres tels que nous les avons connus et aimés? La question fait l'objet de grands débats passionnés.

regredir, é um *reculer pour mieux sauter*” (2008, p. 20). Faz-se necessário então recuar para saltar.

O progresso não se mostrou a linha reta rumo ao concreto, é preciso ir, vir, recuar, saltar. Enfim, agarrar o concreto é uma atividade complexa. O retorno ao concreto é problema que o homem, consciente do absurdo da abstração frente às imagens técnicas, precisa enfrentar. A função primeira das imagens técnicas é superar a história, logo, superar o texto e o livro. O texto penetra o universo das imagens técnicas como tecnologia científica que produz aparelhos, então, tais imagens não podem prescindir dos textos. O vetor que alimenta o processo de abstração na direção da zero-dimensionalidade deve retornar ao concreto. Ainda não sabemos qual o papel da escrita no ambiente da zero-dimensionalidade, nem que língua ele expressa, e não sabemos se na reviravolta ao concreto, o texto, modificado certamente, acompanha esse vetor.

Se o texto passa a ser alimento das imagens técnicas, vale perguntar qual o futuro da escrita? Para Flusser a escrita vai servir a um meta-aparelho cultural, a cultura da tecnoimagem é um gigantesco transcodificador de texto em imagem. Flusser descreve a seguinte situação utópica:

Será um tipo de caixa preta que tem textos como dados inseridos (*input*) e imagens como resultado (*output*). Todos os textos fluirão para essa caixa (notícias e comentários teóricos sobre acontecimentos, *papers* científicos, poesia, especulações filosóficas) e sairão como imagens (filmes, programas de TV, fotografias). O que quer dizer que a história fluirá para dentro daquela caixa e sairá de lá em forma de mito e mágica (2007b, p. 146).

A cultura das imagens técnicas, vista nessa perspectiva, é uma caixa preta mágica que contém a “plenitude de tempos”, porque devora o tempo linear e o congela em imagens. A história torna-se um pré-texto para os programas. Acreditamos que seguimos escrevendo por pura utopia apenas pelo feitiço secundário que provoca estagnação, a apreensão da escrita pelas imagens técnicas. Em suma, talvez, o futuro da escrita seja escrever pré-textos para programas enquanto acreditamos estar escrevendo por utopia.

Explicitando melhor, a imagem tornou-se meta da História. Antes o texto contava a história e era ilustrado por uma imagem. Agora a imagem é o motor do acontecimento. Para que um texto literário fizesse parte da história, era necessário que houvesse leitores dispersos, câmaras de eco como tertúlias, salões literários, jornais críticos e leitores especializados que construíssem certa fortuna crítica para tal texto literário. Atualmente, no projeto analisado, o texto já é imagem técnica. Ele que é o motor do acontecimento.

Dele partem outras imagens técnicas que vão construindo a história. Aprofundando um pouco mais o dilema, Flusser afirma que, por meio das imagens técnicas, “de fora da História interfere-se na História e se simula a história” (2015, p. 220). No Brasil atual, percebemos que mesmo as instituições que governam o país se pautam pela repercussão das imagens técnicas. Toda uma doutrina do direito pode ser autorizada pelos holofotes mediáticos, mesmo que se posicione contra a justiça. Figuras políticas são construídas e destruídas pela manipulação imagética com uma força nunca antes vista. Fatos históricos são manipulados em imagens técnicas sem nenhum compromisso com os fatos reais. A virtualidade que a história alcançou dispensa qualquer verossimilhança. De certa forma estamos contingenciados pela virtualidade. Flusser afirma: “a História teria se tornado completamente virtual” (2015, p. 224).

Continua ainda a pergunta: qual a função do texto frente às imagens técnicas? Alimentá-las, servir de pretexto, validar a história escrita pelas imagens técnicas? Flusser assim descreve esse processo:

Em primeiro lugar, a câmera é uma testemunha da História, mas uma testemunha falsa. Ela mente. Em seguida, torna-se uma meta da História. A imagem tem um poder de sucção. A História parece precipitar-se. Por que ela acontece cada vez mais e mais? Porque tudo quer ser imagem. Porque o acontecimento é um pretexto para a imagem. Imagens precisam de cada vez mais pretextos. Elas querem ser programadas. Elas devoram História. O medo das imagens é que a História pare, pois assim não teriam mais o que mostrar. (2015, p. 219)

Apesar da sensação desconfortável que o modelo aparelhístico traz, temos de lembrar que crítica ainda pode ser possível. A tradução das imagens técnicas e suas intenções profundas é uma posição política que comporta uma intenção reflexiva, compreensiva e, por isso, crítica. A crítica é recuo para melhor saltar, nesse recuo traduzimos as imagens técnicas e lemos a crônica que ela comporta. A narrativa pode ir em direção ao humano, à tradição, ou a narrativa pode construir uma realidade virtual.

### ***O texto não é mais o mesmo***

Nosso livro de areia, escrito com imagens técnicas, nos aponta rupturas em relação aos elementos canônicos do livro: a maleabilidade do texto; a perda da aura do autor; a mudança de *status* do leitor em direção ao navegador; a dissolução da autoria; a modificação da escrita em razão da tela como suporte técnico. Essas rupturas ultrapassam os elementos canônicos e podem se concentrar em dois aspectos: a experiência humana

frente à escrita tem se modificado (autor, leitor e autoria); o suporte técnico da escrita já se modificou (a tela).

Nosso primeiro estudo de caso ajuda-nos a entender que o espaço da leitura escolástica estabelece uma relação diferenciada em relação ao texto. Preferimos desvelar essa diferenciação em um contínuo de perguntas e respostas. Como se configura a página em face das imagens técnicas? A página das imagens técnicas são as telas que trazem maleabilidade ao texto. Qual o papel das letras – do alfabeto – perante as imagens técnicas? As letras, em seu aspecto de organização e de ordenação estão sendo sobrepujadas pelos hipertextos. Quais processos mentais e sociais envolvem a leitura em nossa contemporaneidade? Ler atualmente é fazer o aparelho funcionar. Essa leitura convive com a leitura linear, mas a leitura linear é um recuo crítico. Em que tipo de metáfora para a atividade social da leitura se converte a nova forma de abordagem do texto? A leitura atual se faz em redes sociais com diversas ramificações. O espaço privado e o reconhecimento do direito a períodos de silêncio também caracterizam a abordagem das imagens técnicas? As imagens técnicas nos fazem crer que estamos constantemente em espaço público. As antigas câmaras de eco da leitura eram os periódicos, as academias e as tertúlias; quais são as câmaras de eco atuais? As redes sociais trazem aplicativos ou plataformas que correspondem às câmaras de eco; esses aplicativos são de propriedade particular de alguma empresa; contudo, simulam o espaço público. De que maneira os valores atuais atingem a tipologia social? Os valores de automação e planejamento aparelhístico configuram uma sociedade programada. A tradição ainda tem um papel a fim de validar o texto? Os tempos conviviais e de salto, bases de atualização de toda tradição, costumam ser englobados pelo tempo sequencial.

Dentre tantos aspectos de mudança e transformação, chamamos atenção para um aspecto que persevera: a leitura linear e o texto linear. Persevera como recuo para melhor saltar. Persevera no aqui e agora como alimento para as imagens técnicas. Persevera porque embasa uma crítica sobre o destino do homem. O crítico ainda guarda um papel, mesmo que seja a fim de entender o que há de humano na lógica do aparelho.

## ***Estudo de caso 2 – Grupos de whatsapp na sala de aula***

Chegamos ao estudo do segundo caso. Vamos analisar 11 grupos de *whatsapp* em uma escola pública do Distrito Federal a fim de perceber se há ou não indícios de dialogicidade sob os modelos das imagens técnicas. Dois professores me permitiram entrar nos grupos durante um semestre. Vale explicitar que a escola na qual esses professores trabalham é uma escola de regime semestral. Assim pudemos acompanhar as turmas por meio dessa câmara de eco (*whatsapp*) do início ao fim dos trabalhos, ou seja, em todos os momentos do curso, da entrada e apresentação dos alunos, até as avaliações e despedidas. Trata-se de uma escola de línguas estrangeiras da rede pública e os grupos seguem o curso de francês.

Além dos dados apreendidos via *whatsapp*, entrevistamos os dois professores e um aluno. O primeiro é um professor que está em regência de classe por 40 horas semanais e tem 7 turmas. Nós o chamaremos de Estevão. A segunda professora cumpre duas funções na escola, trabalha 20 horas semanais em regência no período vespertino e tem 4 turmas. No período noturno, ela trabalha 20 horas como assistente pedagógica. Nós a chamaremos de Fernanda. O aluno, chamaremos de Hélio.

Quando questionamos de onde veio a ideia de se usar o *whatsapp* como instrumento em sala de aula, como surgiu a proposta, tivemos uma resposta difusa, não havia precisão dessa origem. A resposta dada a essa pergunta será melhor discutida no eixo humano, pois trará grande subsídio para a discussão. Os fins pareciam mais claros. O uso de grupos do *whatsapp* na sala de aula surgiu de uma necessidade administrativa de se passar avisos e informes de modo mais rápido e eficiente. Os professores também afirmam que se pode distribuir certas tarefas por essa via, assim como organizar pequenos eventos, como lanches, escolha de filmes e canções. Do mesmo modo como fizemos no estudo de caso anterior, vamos articular os eixos por nós já apreendidos, e vamos refletir sobre as estruturas das redes sociais e as possibilidades interpretativas que elas oferecem para traduzir as imagens técnicas irradiadas pelos grupos de *whatsapp*. É preciso salientar que o estudo de caso anterior também ajudará na interpretação dos dados. Ele servirá de contraponto para entendermos os dados desse segundo estudo.

Os critérios de dialogicidade continuam os mesmos trazidos por Flusser (1968), cujas condições prévias para o diálogo são as seguintes: “a) Os sistemas não podem ser idênticos ou muito semelhantes; b) Os sistemas não podem ser inteiramente ou quase inteiramente diferentes; c) Um dos sistemas não pode englobar o outro; d) Os sistemas

devem estar abertos um para o outro”. É preciso lembrar que, quando trata de sistemas em diálogo, Flusser está se referindo a pessoas.

## Eixo humano

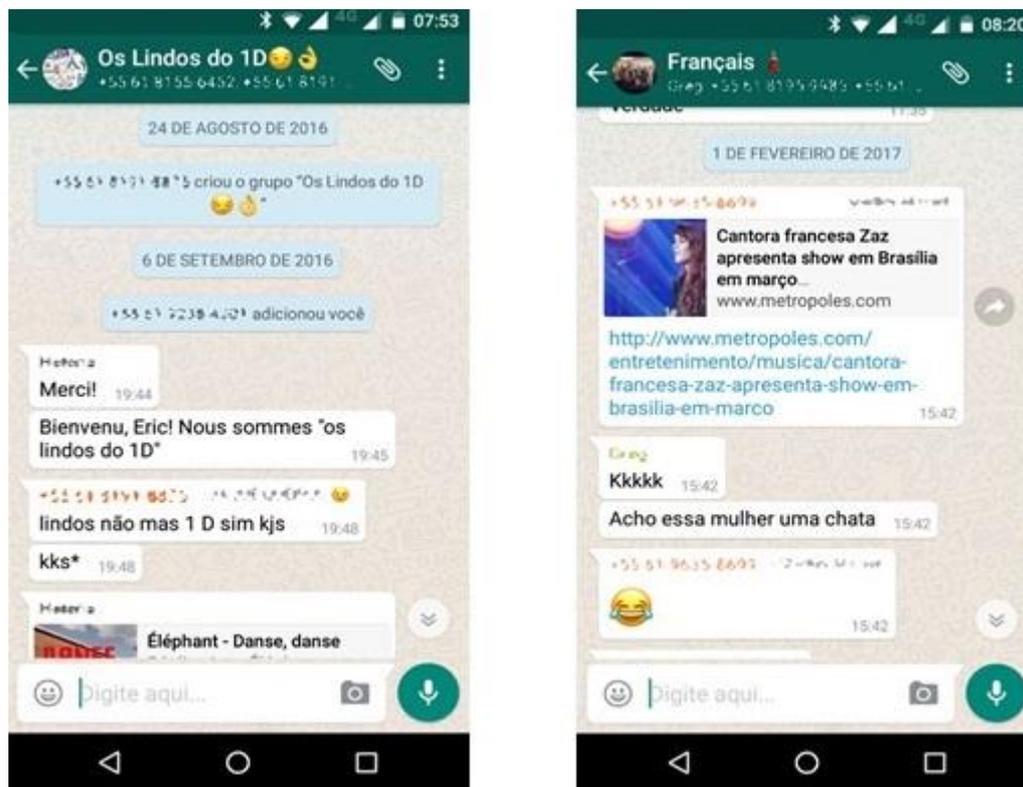


Figura 13: Whatsapp, sala de entrada. Fonte: smartphone pessoal.

Girando nosso olhar sobre as imagens dos grupos de *whatsapp*, orientados pelo eixo humano, nos deparamos com situação semelhante ao do estudo de caso anterior. Temos uma imagem que remete a um avatar. Temos imagens que evocam o estudo do francês e temos os nomes dos grupos em concordância com essa ideia. São avatares que ocultam as pessoas que participam do grupo. Nesse contexto, a pergunta sobre quem é o funcionário que produziu tal imagem parece a mais pertinente.

Seguindo o mesmo procedimento do estudo de caso anterior, para descobrir quem é o funcionário, procuramos fora da imagem. Entrevistamos os professores. Aí voltamos à pergunta de onde veio a ideia de se usar grupos de *whatsapp* na escola. A resposta primeira dada por Fernanda foi *não vem muito de mim, veio dos alunos e do sistema. Vem deles a ideia primeira. O primeiro movimento que eu me lembre vem deles. Por mim mesma... eu reconheço a importância desse instrumento pra comunicação institucional principalmente*. Depois ela explicou que também já havia na escola um hábito de se fazer grupos de comunicação com os alunos. Segundo ela, *aquela coisa que a gente fazia de passar a lista de telefone, lista de e-mail, e-mail não funciona mais, então o whatsapp, ele tornou mais prático aquilo que a gente fazia com e-mail, com telefone*. Estevão, que esteve fora da escola por dois anos, disse que quando voltou já havia o hábito da formação

dos grupos de *whatsapp* nas turmas. Segundo ele, teve de se adaptar a essa realidade pois não tinha o hábito de usar o *whatsapp*. Em suas palavras: *quando eu cheguei, eles já tinham essa organização por whatsapp. Eu usei até outra rede social, mas eu vejo que não funciona, com e-mail só funciona a partir do ensino médio, mas isso de whatsapp é natural deles. Quando a gente pega a turma, eles já têm os grupos formados.* Após uns momentos de reflexão, Fernanda, quando questionada se houve sugestão da coordenação pedagógica ou da direção, lembrou que houve em certo momento uma sugestão da coordenação da escola. Segundo ela: *há sugestão: pra tornar mais prática a comunicação dos alunos, sobretudo... sabe quando isso acontece? quando falta professor, quando o professor tem alguma urgência.* Estevão diz desconhecer essa sugestão. Mas concordou quando Fernanda falou principalmente do momento em que o professor precisa se ausentar da escola. Segundo esses professores, havia uma queixa contínua na escola em relação ao problema de se avisar os alunos sobre os momentos de dispensa de aula. Como se trata de uma escola de regime especial, um centro de ensino de línguas estrangeiras, os alunos frequentam essa escola no contraturno da escola regular. Vão duas vezes por semana para assistir uma aula de uma hora e quarenta e depois vão para casa. Assim, quando há falta do professor, por qualquer motivo que seja, a escola tenta avisar aos alunos. De modo geral, antes havia um funcionário que se ocupava dessa tarefa. Mas às vezes falta um funcionário para fazer isso. Ainda segundo os professores, guiados por essa necessidade, atualmente se naturalizou a criação do grupo de *whatsapp*, pois ele pode ser um instrumento interessante de contato entre professores e alunos, e o problema da comunicação de dispensa de aula seria mais facilmente resolvido.

Podemos depreender três direções para a resposta à pergunta. Primeiramente, temos a possibilidade de que a ideia tenha vindo dos alunos; os professores entrevistados disseram que eles têm hábito de se comunicar por grupos de *whatsapp*, que formam tais grupos na escola regular e carregaram esse comportamento para o centro de línguas. Outra possibilidade é que o uso tenha vindo do sistema: os grupos de *whatsapp* substituíram naturalmente as listas de papel trazendo a tecnologia mais eficaz para os fins de comunicação e repasse de informes; a terceira possibilidade é a de que venha de uma sugestão da coordenação para facilitar os informes. O que ficou muito claro é que o emissor da informação é difuso, não sabemos qual funcionário do aparelho iniciou a transmissão da informação, ou seja, o ponto de partida do uso do grupo de *whatsapp* em sala de aula. O uso dos grupos de *whatsapp* chegou e se naturalizou, apesar de os professores afirmarem categoricamente não terem tomado tal iniciativa.

Outro dado interessante a se destacar é que os professores entrevistados centralizam os grupos, mesmo que, em alguns casos, não sejam administradores do grupo, que não tenham agido por iniciativa própria para sua criação, que não tenham tomado a decisão primeira. Disso, conclui-se que, no momento em que eles introduziram o *whatsapp* em sala de aula, eles seguiram o sistema. De modo geral, eles dizem conversar com os alunos a fim de controlar e moderar as postagens. Eles conversam sobre os códigos de conduta admitidos no grupo. Eles têm papel fundamental nesses grupos. O aluno entrevistado, Hélio, afirma que na escola regular os professores não participam dos grupos que, em geral, são administrados pelo representante de classe. O representante pega com os professores as informações principais, apostilas de estudo, fotografa o quadro e envia para os colegas pelo grupo de *whatsapp*.

No estudo de caso anterior, tínhamos de modo claro um idealizador do projeto, um “eu” que trazia sua experiência pessoal, mesmo que esse “eu” buscasse o apagamento que afasta a aura da personalidade, seu anonimato e sua imersão na massa não o impedem de irradiar sua informação. A informação nova que ele irradia traz opacidade para o aparelho, fazendo sobressair a experiência pessoal. No que diz respeito ao caso dos grupos na escola, não conseguimos identificar o funcionário que irradia a informação. São todos funcionários, em massa, seguindo automaticamente o sistema que necessita distribuir informes.

Entretanto, os grupos se ancoraram na figura do professor, repetindo a estrutura da sala de aula, na qual o professor é o centro que controla, modera e explica os códigos de conduta. Sem nos esquecermos da terceirização da função de controle e distribuição da informação remetidos ao representante de sala de aula, como foi salientado pelo aluno. O professor Estevão diz: *eu já tentei deixar alguém tomando mais ou menos conta, isso eu tenho percebido que não funciona*. Percebemos que a figura do professor se coloca em lugar central nos grupos, de certo modo, eles chamam para si a responsabilidade de salientar certos padrões de comportamento dentro do grupo. Segundo Fernanda: *a gente tenta criar uma ética dentro do grupo. Essas conversas servem para oficializar algumas coisas para o grupo, né?* Mesmo que qualquer outro funcionário pudesse exercer a função de difusão de informes, os professores se responsabilizam em discutir o modo como isso se dá. Pensamos que o professor está como figura central do grupo por duas razões, por se preocuparem com os instrumentos que inserem em sala de aula, e por simples repetição da estrutura de sala de aula. O comportamento do grupo vai seguir o comportamento do

professor, pois fomos habituados a ver a autoridade dos professores sobre os alunos como o modelo para organização da sala de aula.

Outro dado que é importante salientar é que, com os grupos de *whatsapp*, o professor assume mais funções. Há um deslizamento de funções antes exercidas por membros do administrativo que são agora coexercidas junto com os professores, como por exemplo: o controle de informes. Caso haja divergência entre as informações, o professor é que será afrontado, e não os membros do administrativo.

Essas observações nos levam a refletir sobre dois temas: a autoridade do professor e a responsabilidade. Temas centrados no exercício da experiência humana. Estamos em uma escola, há um projeto de origem difusa, que se vale de grupos de redes sociais. Os professores tentam discutir o uso do instrumento das imagens; porém, os professores funcionam para o aparelho funcionar. Não partiu deles a decisão aguda e cônica de se valer dos grupos de *whatsapp* em sala de aula. Eles não exercem nem sua competência nem sua autoridade para que os grupos funcionem, quer dizer, os grupos não tratam de nada ou quase nada relacionado à aprendizagem. Em relação à competência e à autoridade, é da obra de Hannah Arendt que nos valem para afirmar que “a qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e em ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo”. (ARENDR, 2013, p. 239)

Os grupos não transmitem nenhum conhecimento para o qual o professor pudesse exercer sua competência. No entanto, ambos os professores entrevistados foram claros nas afirmações de que controlam, moderam e explicam constantemente o objetivo dos grupos. Eles se preocupam com o grupo e também com o que dali deriva, eles se sentem responsáveis, eles tentam exercer sua autoridade no sentido arendtiano desse termo, ou seja, tentam ser responsáveis por esse mundo. Todavia, a decisão primeira do uso do *whatsapp* em sala de aula não partiu deles, não foram responsáveis por sua escolha, assumem a tarefa de usá-lo com o máximo de responsabilidade possível, tomam uma decisão secundária. Toda decisão é humana, mas a decisão primeira da escolha começa a esvaziar a autoridade do professor e automatiza seu comportamento. Tudo isso agregado ao fato de que não há conteúdo a ser ensinado dentro do grupo *whatsapp* faz com que a competência do professor se evapore. Esse mundo virtual não lhes permite exercer qualquer competência e lhes confere pouca autoridade. Por mais esforços que façam, os grupos se abrem em ramificações de comunicações de alunos com alunos, comunicações públicas e privadas, alunos com professor, pais de alunos que entram no grupo, outras

pessoas que acessam o grupo, de um modo ou de outro. Em suas falas, percebemos certo cansaço e frustração frente a isso. Apesar de tentarem se posicionar responsabilmente frente aos aparelhos, os professores continuam exercendo o papel de funcionário, que transmite comportamentos automáticos que, em feixes recíprocos que ligam alunos, pais e a sociedade como um todo, se automatizam e se programam mutuamente. Sua pessoa está enclacrada. Por outro lado, a despeito dessa automatização, alguma experiência pessoal ressoa dessa câmara de ecos. Flusser fala da práxis do fotógrafo, que dentro do mundo aparelhístico, pode ser transferida para a práxis do professor.

a práxis fotográfica é programada; o fotógrafo somente pode agir dentro das categorias programadas no aparelho. Esta ação pós-ideológica e programada, que se funda sobre dúvida fenomenológica despreconceituada, caracteriza a existência de todo funcionário e tecnocrata (FLUSSER, 2002, p. 34)

Podemos dizer que a práxis do professor, nesse contexto, é programada e que ele age dentro das categorias do aparelho sem submeter sua ação a um único ponto de vista, ou seja, a uma ideologia. Usamos o conceito de ideologia de Flusser, ou seja, “ideologia é agarrar-se a um único ponto de vista, tido por referencial, recusando todos os demais” (2002, p. 34). Com isso queremos dizer que o professor não decidiu ideologicamente sobre a utilização dos grupos de *whatsapp*, ele cumpriu o programa e revelou sua práxis programada.

Uma observação precisa ser feita. A autoridade que parte do professor dentro do grupo de *whatsapp* é um reflexo do automatismo. O aspecto humano aí se insere como em qualquer relação entre duas pessoas; porém, sob o ponto de vista do aparelho essa autoridade se dilui no programa. Todo funcionário é um ser humano, janelado no aparelho que possibilita o diálogo. Torna-se fácil, ao tratarmos da práxis do professor, de nos atermos às relações humanas daí advindas e bloquearmos a crítica mais profunda à escola, satisfeitos e entusiasmados pela relação professor aluno. Acho que não podemos confundir o que há de humano no funcionário, o professor, com sua práxis dentro do aparelho. O risco que corremos é de fecharmos os olhos para a crise, acreditando que a relação professor aluno seja suficiente para superar a crise da escola. Essa relação é fundamental em educação, mas pode ocultar uma atitude conformista e, por vezes, reacionária, sem alcance para desvelar a crise aguda pela qual a escola passa. Enfim, o que gostaríamos de salientar é que, de modo particular, os professores por nós

entrevistados neste estudo de caso tentam estabelecer uma experiência humana que é rechaçada dentro do aparelho pelo esvaziamento da autoridade.

Começando a crônica desse estudo de caso, nossa primeira sentença é: *Um funcionário programa outros funcionários por meio de aparelhos autômatos.*

## Eixo de associação

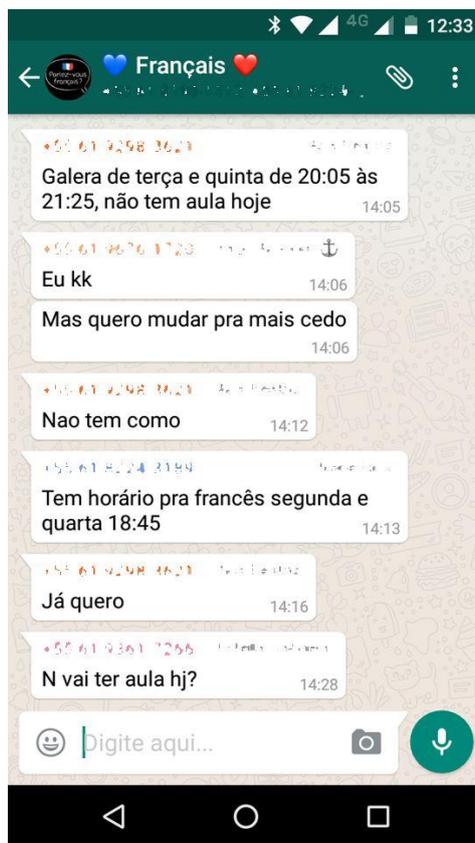


Figura 14: Conversas. Fonte: smartphone pessoal.

Ao olhar para a superfície das imagens vemos que muitas pessoas participam do grupo, como era de se esperar. A primeira faceta é a da entrada de várias pessoas que falam sobre um assunto comum. A maioria é de alunos, mas tem também o professor. Basicamente o que vemos é o professor interagir com diversos alunos. Porém, a imagem técnica por si não revela todos os participantes. Em entrevistas realizadas com os professores e o aluno, eles disseram que muitas outras pessoas participam do grupo além das que aparecem na interface do *whatsapp*. Fernanda diz que *das relações de grupo surgem ramificações para as relações individuais. Então, eu pessoalmente tenho uma certa dificuldade pra isso. Você já tem que lidar com o grupo, ainda tem as individuais que não se vê ali. Mas que são criadas. Os pais que entram em contato com a gente. Pelo grupo. Eu acabo não prolongando muito as relações de whatsapp.*

Os professores afirmaram que as redes são muito mais complexas do que podemos ver sobre a faceta do grupo, sobre a superfície da imagem técnica que nos é mostrada. Há pais de alunos que entram em contato de modo privativo. Há penetras, pessoas que entram nos grupos por intermédio de um dos participantes sem consultá-lo. Há agregados, amigos que entram no grupo mesmo não participando das conversas na interface principal. De

modo indireto, também participam do grupo a direção da escola, a coordenação e os secretários por meio de informes que são passados aos professores para que estes os irradie para os alunos. Em suma, há toda uma estrutura aparelhística que se abre hierarquicamente: Ministério da Educação, Secretaria de Educação, departamentos regionais de educação, escolas, direção, coordenação, professor, aluno, pais e responsáveis, agregados ao grupo, penetras etc. Há também grupos que se comunicam indiretamente, os grupos dos diretores de escola, o grupo dos professores de uma escola, os grupos dos professores de uma dada disciplina, os grupos das turmas, os grupos dos alunos etc.

Vale salientar que nem todos os alunos de uma turma participam dos grupos. Segundo Fernanda: *nem todos os alunos participam dos grupos: alguns, eles trocam de número de telefone com uma certa frequência, e os pais monitoram. Os pais estão cada vez monitorando mais a história do whatsapp. Eles vêm me dizer: meu filho, minha filha não participa do grupo de whatsapp, porque eu cortei, estava acontecendo isso, isso e isso.* Ainda há alunos que não acessam com facilidade a internet e há alunos que não gostam dos grupos. Contudo, os professores dizem que os colegas sabem quem são esses alunos e levam as informações a eles. Os colegas incluem, de modo indireto, esses alunos na dinâmica do grupo. Os professores também os identificam e preparam suas aulas para não excluí-los. Fernanda diz: *eu já liguei, mais de uma vez, para alunos que estão fora do grupo pra tentar alcançá-lo em alguma coisa que foi feita pelo whatsapp e ele não participou.* Hélio diz não participar muito do grupo, ele olha se há algo importante, como datas e trabalhos, mas não se comunica com ninguém. Ele utiliza o grupo como um quadro de informes. Mesmo que os professores afirmem que não há exclusão se o aluno não participa do grupo, devemos perceber que há ao menos uma diferenciação. O aluno se valerá de um colega para acessar as informações do grupo ou precisará que o professor lhe forneça um material equivalente em outra plataforma de trocas de informação.

Os professores afirmam que conversam com os alunos em particular e isso não aparece na interface; os alunos conversam entre si em privado, até mesmo pais acessam o professor criando outras conversas. São inúmeras ramificações. Acontece também de informações começarem a ser trocadas em sala de aula e a conversa finalizar no ambiente virtual do grupo. O contrário também é verdadeiro: certa troca de informação começa em ambiente virtual e termina em sala de aula.

Podemos dizer que, com esse fluxo incontrolável de informações entre tantos participantes, é inevitável que situações fujam ao controle responsável pretendido pelos

professores que nos deram entrevistas e alcancem outras esferas das relações sociais fora das redes sociais. A professora Fernanda relata que houve um caso de um aluno, em outra escola, que sofreu zombarias do grupo em razão de um canal de comunicação que mantinha. As zombarias alcançaram o canal de comunicação e entraram no grupo da turma e, finalmente, elas saíram do ambiente virtual. Foi preciso a intervenção dos professores, da escola e da família para que o problema chegasse a termo. Hélio nos contou que, em sua escola de origem, os professores saíram dos grupos das turmas devido a um caso de ameaça sofrida por um professor. O aluno fotografou um revólver e o enviou para o professor dizendo que o mataria. A foto se espalhou para todos os grupos da escola e a situação alcançou outras esferas fora da escola. A professora Fernanda descreve uma situação bastante séria: *É gente de fora que consegue entrar, que consegue se introduzir nos grupos, por algum motivo, que às vezes as pessoas usam aparelhos que não são seus etc., aí conseguem se inserir ali e colocar, por exemplo, pornografia. Já aconteceu. Isso é sério, muito sério.* Os professores e o aluno relataram espontaneamente esses casos para dizer que, às vezes, as relações estabelecidas nos grupos não são inócuas.

Apesar de não sabermos os detalhes dos eventos acima citados, um aspecto do problema nos fez refletir longamente. Provavelmente, as pessoas que agiram com violência tentaram ocultar sua identidade. Elas sabem que cometem um crime. Os espaços virtuais em geral reproduzem a vida social. Contudo, há uma diferença, há uma ilusão de que, em espaços virtuais e na distância tecnológica, as pessoas podem garantir o anonimato e a impunidade, principalmente se usam uma máscara virtual ou acessam aparatos de modo a dificultarem a identificação<sup>30</sup>. Em um ambiente escolar, esses desvios, virtuais ou não, estão associados à desresponsabilização dos adultos pelas crianças e à falta de reconhecimento da autoridade dos professores. Em outras palavras, ao desaparecimento do senso comum, como diria Hannah Arendt. Faz parte do senso comum entender que devemos educar nossas crianças e perceber que educadores representam uma autoridade ao ajudarem na passagem da criança da esfera privada para a esfera pública. Os professores atuam em um duplo movimento, no sentido de preservar as crianças como o novo que chega ao mundo e preservar o mundo de ser devastado pelo novo. Responsabilidade que professores compartilham com os pais e que deveriam compartilhar com todos os adultos. Sobre o desaparecimento do senso comum, Arendt

---

<sup>30</sup> TONCHIS, Luiz Claudio. **Redes sociais: privacidade, perfis fakes, crimes virtuais e legislação.**

Disponível em: <<http://jornalgnn.com.br/blog/luiz-claudio-tonchis/redes-sociais-privacidade-perfis-fake-crimes-virtuais-e-legislacao>>. Acesso em: 18 fev. 2017.

afirma que “o desaparecimento do senso comum nos dias atuais é o sinal mais seguro da crise atual. Em toda a crise, é destruída uma parte do mundo, alguma coisa comum a todos nós” (ARENDDT, 2013, p. 227).

Não há nenhuma novidade no fato de a escola refletir a violência do mundo, não há novidade no fato de os transgressores tentarem não ser apanhados. O que nos chama atenção é que esses fatos se transfiram para as redes sociais de modo automático e carregados de uma aura virtual. Se pensarmos que os grupos de *whatsapp* foram criados pela competência humana, sob nossa responsabilidade e em espaços educacionais, poderíamos programar para que essa violência não penetrasse no grupo. Contudo, isso não foi pensado, não foi previsto, não foi programado. Os grupos de *whatsapp* seguem a lógica das redes de infinitos ramos de comunicação. As infinitas redes de comunicação que se formam permitem a inserção da violência, que se insere automaticamente, pois se insere independentemente da decisão do homem. Então o aparelho segue seu propósito, que é eliminar a decisão humana. A desresponsabilização pelas crianças em formação e o desmerecimento da autoridade do professor configuram parte da programação aparelhística.

Não podemos nos esquecer que esses grupos obedecem a um poder anônimo e que há a naturalização do uso dos grupos sem grande crítica. O poder anônimo difuso que programa o aparelho cria a ilusão, a virtualidade do anonimato. Entretanto, os participantes são identificados por fotos, imagens e avatares. Parece haver nos casos já mencionados uma tendência a achar que os grupos virtuais carregam a possibilidade de lançar no anonimato completo os seus participantes. Como essa ilusão é facilmente desvelada, sob a máscara do homem da massa despersonalizado, os indivíduos agem com máscaras virtuais: talvez, confiando no caráter terceirizado dos aparelhos que funcionam autonomamente. A lógica de programação do aparelho é totalmente respeitada a fim de eliminar a decisão humana. A diferença da violência social fora dos ambientes virtuais é que violência nos grupos de *whatsapp* está programada infra-humanamente.

Algumas medidas catastróficas que envolvem a crise na educação são sintetizadas, por Arendt, em três pressupostos básicos. Nesse momento, nos interessa o primeiro.

O *primeiro* é o de que existe um mundo da criança e uma sociedade formada entre crianças, autônomos e que se deve, na medida do possível, permitir que elas governem. Os adultos aí estão para auxiliar esse governo. (ARENDDT, 2013, p. 229).

Nos grupos de *whatsapp*, já refletimos sobre a desresponsabilização e a eliminação da decisão humana. Nesse contexto, mesmo que o adulto resolvesse intervir no processo, teria de fazê-lo na busca de romper os feixes programados do aparelho. Talvez ainda não tenhamos refletido em como fazê-lo. De volta a nosso problema, o grupo de *whatsapp*, chamamos atenção para o fato de que subgrupos se formam e se ocultam dentro do grupo maior. No grupo de uma turma pode surgir um subgrupo formado somente por alunos que trocam informações entre si. Essas informações podem se dirigir violentamente contra um único membro do grupo sem o intermédio de um adulto que saiba como lançar fios transversais “antifascistas”. Arendt, quando trata de tendências da educação que almejam que as crianças se emancipem da autoridade dos adultos, adverte do perigo da desresponsabilização que lança as crianças em uma situação muito mais difícil do que estariam sob a autoridade verdadeira de um adulto. Segundo ela,

Quanto à criança no grupo, sua situação, naturalmente, é bem pior que antes. A autoridade de um grupo, mesmo que seja um grupo de crianças, é sempre consideravelmente mais forte e tirânica do que a mais severa autoridade de um indivíduo isolado (ARENDDT, 2013, p. 230).

O que nos chama atenção no caso relatado pelos professores é que o grupo estava sob a responsabilidade de um adulto; todavia, os grupos virtuais se diferenciam pela programação. Não basta que um adulto se responsabilize pelo grupo, ele tem de saber lançar fios antifascistas que perturbem o programa ao ponto de romper a programação da violência. Os participantes do grupo de *whatsapp* articularam-se internamente para exercer um poder paralelo com uma facilidade muito maior do que em um ambiente físico. Nesse caso, por mais bem intencionados que os professores se mostrem, ninguém tem controle sobre o grupo que funciona autonomamente, seguindo, por vezes, direções imprevistas e perigosas. As crianças podem se ver emancipadas das autoridades dos adultos se assim desejarem com muito mais facilidade, podem desresponsabilizar automaticamente as autoridades de professores e pais. Se assim o fazem é porque a desresponsabilização está programada no cerne do aparelho e os alunos reproduzem esse tipo de relação sem se ater ao risco. Ainda para Arendt,

Assim ao emancipar-se da autoridade dos adultos, a criança não foi libertada, e sim sujeita a uma autoridade muito mais terrível e verdadeiramente tirânica, que é a tirania da maioria (2013, p. 230).

Por outro lado, os professores salientaram que é preciso conversar sobre os usos e regras de uso do grupo. Fernanda diz que quando entra em uma turma que já tem um grupo ela fala: *eu vou fazer parte desse grupo, para que que serve esse grupo? Para fazer isso para fazer aquilo. Vamos evitar isso, vamos evitar aquilo. Tanto é que eles levam isso a sério. Não é que seja proibido, a gente teve uma conversa antes. Que tipo de informações são trocadas? Aquelas que a gente estabeleceu nessa conversa.* Ela diz que isso funciona, que ela interfere o menos possível, porque eles se políam. Por outro lado, ela diz que os alunos acham aqueles grupos muito chatos. Em suas palavras: *eles reclamam: que grupo mais chato, não acontece nada. Grupo chato. Eu não vou ficar naquele grupo não, não acontece nada, que grupo chato. Por isso que a história da conversa é importante lá. De certa forma, a gente já tinha combinado.* Lembremos também da informação de que os pais estão monitorando cada vez mais os grupos. Percebemos assim que há adultos bastante preocupados com esses grupos, pois as associações aí estabelecidas nem sempre são positivas. Fernanda afirma que as conversas sobre o uso do grupo servem para evitar que aconteça o mesmo nos grupos de *whatsapp* da turma que acontece em outras redes sociais. Conter o grupo em razão da função para a qual ele foi criado é sua estratégia. Mesmo que o grupo seja chato para os alunos, a reflexão sobre seu uso é um modo de ser responsável por ele. Ressaltamos que seu modo de associação reflexiva se dá fora do grupo, em sala de aula. Dentro do grupo ela tem poucas possibilidades de ação, ou de posicionamento político. Flusser nos adverte: “o importante na imagem técnica não é o que ela mostra, mas como foi programada” (2008, p. 83).

Diferentemente do estudo de caso anterior, no qual havia uma tendência à conectividade, os grupos de *whatsapp* das turmas da escola estudados por nós tendem a uma estrutura de enfeixamento. As relações entre os participantes, mesmo quando não previstas, repetem o programa, reproduzem as estruturas do aparelho escola. Com certos esvaziamentos e certos acréscimos: os professores não ensinam nenhum conteúdo específico pelo *whatsapp*, eles distribuem tarefas, fixam datas, recolhem exercícios, porém podem alertar sobre o modo de utilização responsável do instrumento. Os alunos não aprendem nenhum conteúdo específico, mas recebem as tarefas, os informes, lançam imagens dispersas – exatamente como em sala de aula, se aproximam e se hostilizam. Os pais, por vezes, penetram esse espaço para controlar os filhos e acessar o professor. Há uma reprodução das relações de sala de aula como uma imagem projetada. Mesmo que os participantes ajam humanamente em suas preocupações, reproduzem automaticamente

as relações programadas pela escola, com o lapso do conteúdo. O grupo *whatsapp* repete a programação de um poder anônimo, anônimo por não sabermos de onde vem a ideia de utilização desse grupo. Quando o centro de irradiação da imagem é um poder anônimo, percebemos que o programa solapa aparelhisticamente a experiência do homem. Se a experiência aparece, é anomalia do sistema. O aparelho se torna chato.

Em nossa crônica podemos dizer que: *Vários funcionários, sob um poder difuso, programam o aparelho reproduzindo, especularmente, a sociedade.*

### *Eixo do diálogo cósmico*

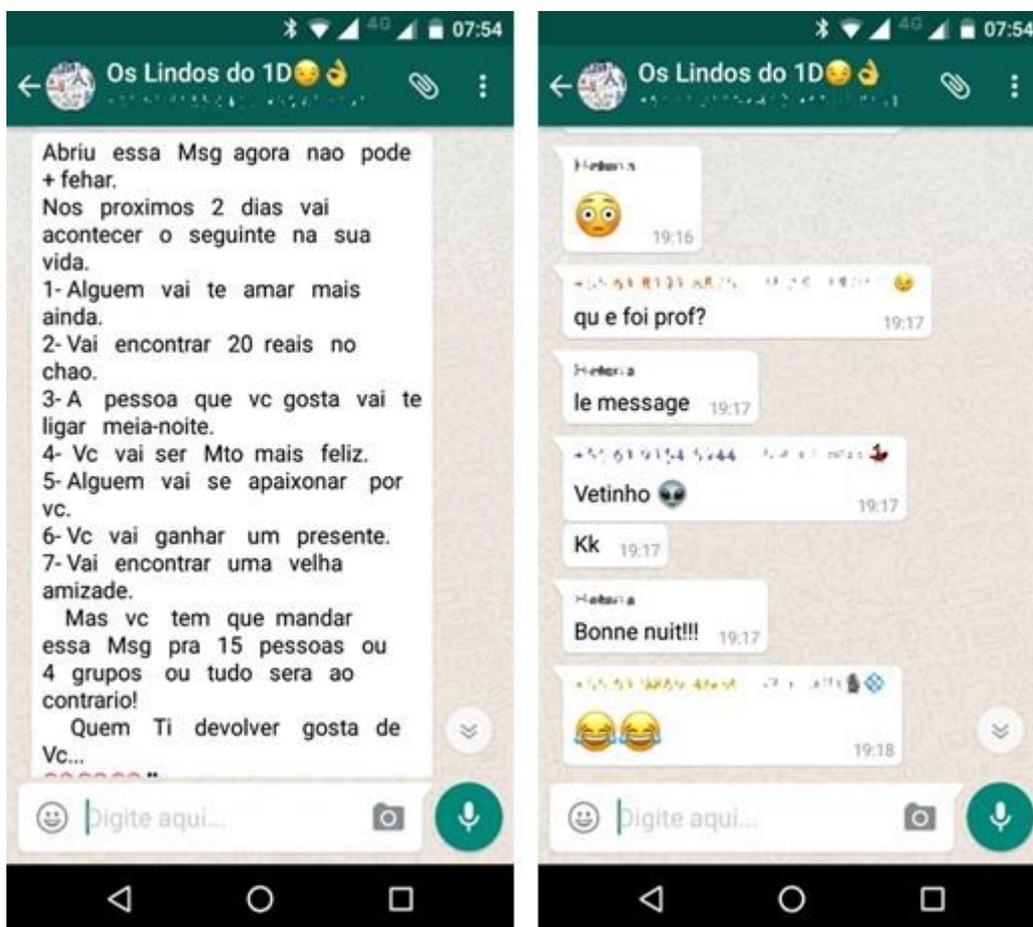


Figura 15: diálogo programado. Fonte: smartphone pessoal

Ao circular o olhar sobre a figura 15, vemos um *emoticon* e uma conversa derivada de alguma situação. Percebemos que houve a quebra de algum acordo prévio. O *emoticon* publicado pela professora indica que há algo a ser revisto na comunicação. O aluno, que havia lançado uma corrente para o grupo, entende que havia descumprido um acordo de utilização do grupo, e brinca: “*vetinho*”. Os colegas também observam a situação. Podemos perceber pelos *emoticons* que indicam que um colega achou a situação

engraçada. A professora tenta administrar o grupo evitando ruídos que tirem o foco de irradiação de informes, que é o principal objetivo. A professora Fernanda disse que eles combinaram em sala de aula que evitariam correntes, mensagens religiosas etc. O acúmulo de informações descontextualizadas é de difícil administração, segundo ela. Vamos interpretar essas imagens por duas vias: a aluna que postou a corrente o fez, porque é comum dos grupos de *whatsapp* que entrem muitas informações que divirtam os participantes: correntes, piadas, vídeos, mensagens espirituais etc. A aluna agiu em conformidade com os grupos de *whatsapp* dos quais ela participa. Agiu seguindo o programa. Mesmo com o pequeno puxão de orelha da professora, a mesma aluna continuou até o fim do semestre a postar informações com esse conteúdo programaticamente.

Por seu lado, a professora tentou fazer valer a decisão de uma conversa com a turma que direcionava o enfoque do grupo de *whatsapp*. Tentou introduzir a suposta vontade da turma. Rapidamente as publicações do grupo se encheram de correntes, piadas, vídeos, adivinhas, testes etc. O programa da formatação do grupo prevaleceu sobre certos aspectos dos acordos de conversas na turma. O grupo passou a irradiar informes e demais mensagens programadas para a diversão. Com isso podemos afirmar que o programa segue prevalecendo sobre a decisão humana. A decisão advinda de um acordo verbal foi sobrepujada pelo programa. Estamos no âmbito do comportamento programado.

Estevão explica como se comporta com seus grupos: *eu organizo as aulas, e com certa frequência procuro passar a estruturação, o percurso temático, eu procuro enviar para que eles tenham acesso. Informações pontuais de quando começam as aulas, esses trabalhos de produção oral que eles enviam, mas não em grupo. Para não expô-los, eu prefiro que eles enviem para mim diretamente. Alguns avisos de dias que não vai ter aula, que eu não vou pra escola, alguma coisa assim.*

Ele explicita que os grupos agem autonomamente: *Muitos grupos eu herdei de outras turmas, que passaram por outros professores. Eu percebo que certas regras são implícitas entre eles. Alguns são muito presentes. Eu percebi semestre passado que a interação entre eles era muito grande, então muita coisa eu não precisava fazer porque eles já tinham essa noção de grupo dentro do grupo. Não é que a gente vai construir como hábito de grupo, porque eles já têm esse hábito.* Estevão arremata: *as regras de convivência são transferidas da sala de aula.*

Os comportamentos de uso banal dos grupos já fazem parte do repertório dos alunos. Eles se configuram e se programam pelo uso. Eles já funcionam normalmente sem que seja preciso explicar o uso. As discussões que põem em questão o uso dos grupos, algumas vezes, não conseguem afastar o programa. Como se deu no exemplo anterior da professora Fernanda. Estevão ressalta que há uma relação entre o comportamento de sala de aula e o comportamento por ele esperado dos grupos de *whatsapp*. Ele espera que as condutas de comportamento se repitam.

Como já foi dito, o nosso modo de conhecimento que dá suporte às imagens técnicas é o discurso científico, não vemos a necessidade se repetir esse discurso. Contudo, o estudo de caso em questão se ambienta na escola, e vimos no eixo de associação que a escola funciona como um aparelho. Para esse aparelho em questão, o discurso que o suporta é o discurso pedagógico. O discurso pedagógico assume o lugar do discurso científico se centrando sobre a organização do trabalho pedagógico. Arendt, ao falar da crise na educação, destaca esse discurso como a segunda ideia-base que desestabiliza o ensino. Em suas palavras,

O segundo pressuposto básico que veio à tona na presente crise tem a ver com o ensino. Sob a influência da Psicologia moderna e dos princípios do Pragmatismo, a Pedagogia transformou-se em uma ciência do ensino em geral a ponto de se emancipar inteiramente da matéria efetiva a ser ensinada. Um professor, pensava-se, é um homem que pode simplesmente ensinar qualquer coisa, sua formação é no ensino, e não no domínio de qualquer assunto particular (ARENDR, 2013, p. 231).

Percebemos que, nos grupos de *whatsapp* por nós estudados, só sabemos de qual matéria se trata pela identificação do grupo, pelas palavras em francês, pelas tarefas pedidas; porém, a matéria não penetra no grupo. Daí só depreendemos a organização do trabalho pedagógico. O conhecimento pedagógico que daí poderia derivar é substituído pelo pragmatismo funcional do aparelho. Os grupos estão centrados no modo de funcionar, no comportamento programado. Mesmo essa pedagogia mínima é esvaziada, não há necessidade de ninguém explicar como os grupos funcionam. Eles funcionam automaticamente.

Se não há matéria a ser ensinada no ambiente virtual do grupo de *whatsapp*, como se pode garantir a posição do professor? O professor é aquele que é capaz de ensinar qualquer coisa, diz Arendt. Se o professor não ensina nenhuma matéria, ele está privado da fonte mais legítima de sua autoridade, e se não há nada a ensinar, os alunos estão

abandonados a sua sorte. Arendt prossegue, “isto quer dizer, por sua vez, que não apenas os estudantes são efetivamente abandonados a seus próprios recursos, mas também que a fonte mais legítima da autoridade do professor, como a pessoa que, seja dada a isso a forma que se queira, sabe mais e pode fazer mais que nós mesmos, não é mais eficaz” (ARENDR, 2013, p. 231). Em outras palavras, não somente os alunos são abandonados aos seus próprios meios, como é retirada do professor a fonte mais legítima da sua autoridade enquanto professor.

No eixo do diálogo cósmico, no qual se deveria salientar aspectos que entrelaçam política, ciência e arte, percebemos que os modos de comportamento programados englobam completamente a experiência pessoal. Os participantes dos grupos estão imersos em um contexto que se firma sobre aspectos de organização ou sobre a frivolidade programática. Há uma tendência a se eliminar o aspecto humano das relações. Assim, o diálogo cósmico que Flusser chamou de telemática pode assumir uma interpretação bastante diferente da que vimos no estudo de caso anterior. Para Flusser, com a técnica pode haver também uma perda de valores que nos ajudam a conferir significado ao absurdo. Então assim ele se posiciona frente à perda de valores:

O que nos obriga a reformularmos a imagem da telemática proposta: é ela a técnica que permite substituir os homens por autômatos no processo criativo, e isto tanto na sua qualidade produtora quanto nas suas qualidades crítica e decisória. A correnteza de informações criadas automaticamente desta maneira se derrama sobre os “eus”, essas vacuidades nas quais as informações se cruzam para destarte serem consumidas, isto é: esquecidas (FLUSSER, 2008, p. 168).

Nesse sentido, notamos que os grupos de *whatsapp* programam o comportamento de seus participantes, afastam as decisões humanas para longe do aparelho, substituem a criatividade pela frivolidade, solapam a experiência humana. Flusser explicita ainda: “Em outros termos: a telemática elimina decisões humanas dos processos criativos, mas a metadecisão de instalar a telemática ocorre alhures e de lá continua revogável” (2008, p. 168). No caso do grupo de *whatsapp*, o diálogo cósmico não se fez. Os comportamentos programados se sobrepuseram à experiência vivida, confirmando o que Guardini (1986) fala sobre a estrutura histórica na qual vivemos, em que o campo de experiência do homem foi ultrapassado pelo seu campo de conhecimento e de comportamento.

Nossa crônica continua: *Funcionários difusos se valem do discurso científico para transmitir uma imagem técnica capaz de programar o comportamento e eliminar as decisões humanas.*

## Eixo da informação

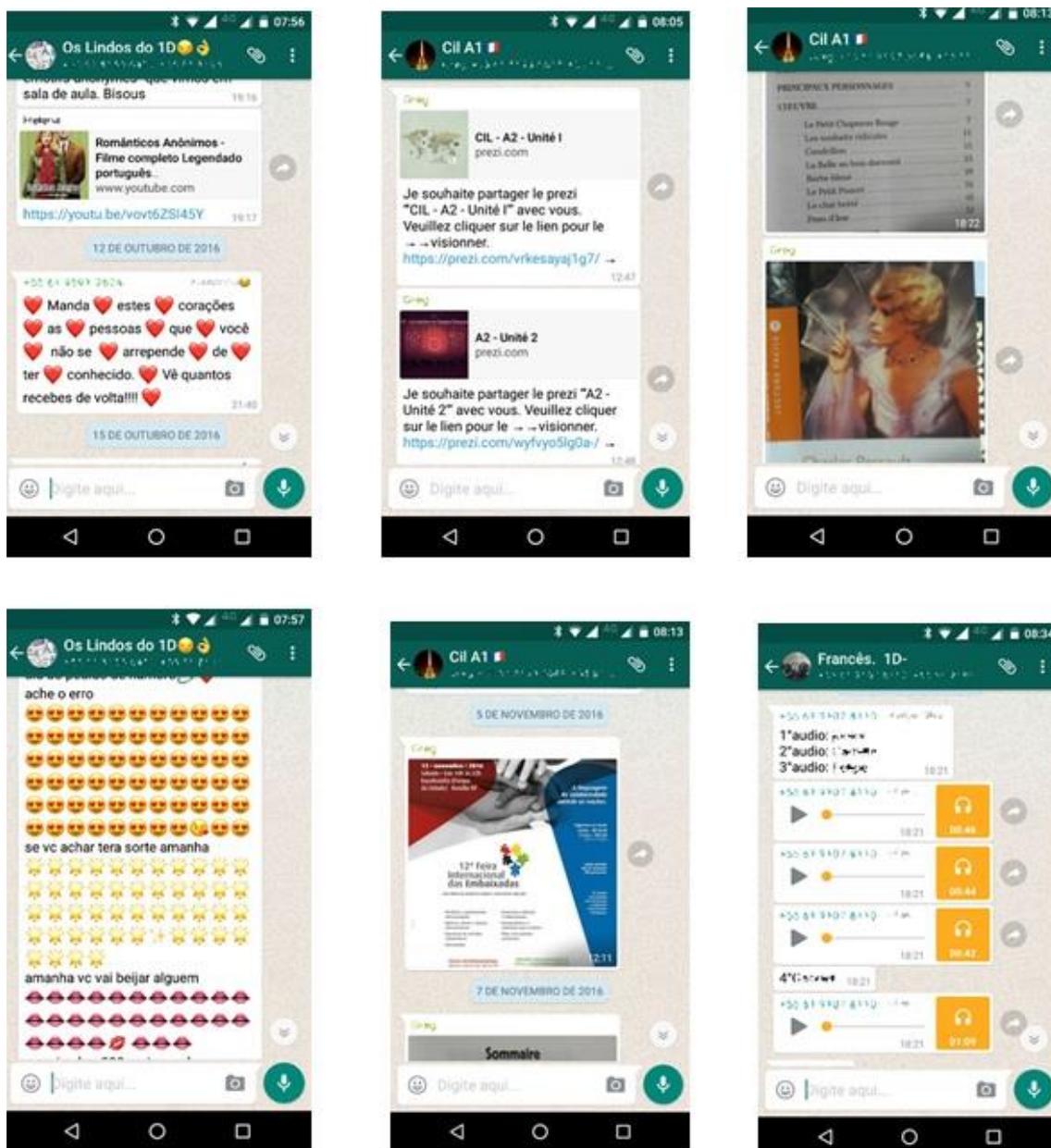


Figura 16: Muitas mensagens. Fonte: smartphone pessoal.

O olhar que circulamos sobre figura 16 acima nos mostra uma profusão de informações. Vejamos: informe, texto, conversa, corrente, teste, vídeo, áudio etc. Talvez esse seja o grande atrativo do *whatsapp*, a possibilidade de agregar um grande número de linguagens em uma única plataforma de modo efetivo, como diz Fernanda: *Uma comunicação efetiva porque tem texto, tem áudio, tem vídeo*. Estevão acrescenta: *Reagrupa vários tipos de linguagens. E vários tipos de recursos*.

O professor Estevão, em seu grupo, pede em conversa que os alunos entreguem uma tarefa. A informação é repetida por escrito três vezes. Depois a mesma informação é repetida em áudio. Durante a entrevista, ele nos confessou que já havia feito o mesmo pedido diversas vezes, e até em conversas privadas, os alunos ainda perguntaram qual era a tarefa. Ele diz: *Às vezes eu me nego a responder questões que estavam muito claras. Aí eu tenho uma resistência. Já falei isso um milhão de vezes, já escrevi, o que mais falta? Aí eu me nego.* É natural nas conversas que reforcemos informações por meio de repetição. Então, não é por repetir uma informação que ela se torna redundante, mas por repeti-la mecanicamente esvaziando dela os valores dialogais. Qual valor dialogal é eliminado no exemplo que citamos? O valor de reflexão. O aparelho é uma memória virtual, a informação já havia sido gravada no aparelho. Os alunos não refletiram minimamente sobre a possibilidade de buscar a informação no quadro de aviso que é o grupo *whatsapp*. Não se comunicaram entre si para sabê-lo. Logo essa informação é redundante. Além de redundante, a informação é esvaziada de importância, talvez por tanger, de modo mais próximo que as outras informações, algum aspecto pedagógico que traga conteúdo da matéria ensinada. O grupo de *whatsapp* não é lugar de ensino. Quando alguma aprendizagem se dá é por brechas imprevisas no programa e pela vontade pessoal de algum participante.



Figura 17: Fala e áudio do professor. Fonte: smartphone pessoal.

As informações são diversas mas com o mesmo tipo de conteúdo. Por exemplo, fora do contexto para o qual os grupos foram criados, há diversos tipos de teste, há mensagens espirituais, há piadas, há correntes, há vídeos. Dentro do contexto para o qual

os grupos foram criados, há informes. Além disso há avisos de atraso e avisos de falta. Fernanda reflete sobre a redundância: *Eu percebo que tudo resvala no mesmo. Tudo é uma extensão do mesmo. Se a gente não prestar muita atenção, a gente varia os grupos mas não varia a função deles ou o que fazem deles, as mesmas coisas. Imagina você tem uma quantidade de alunos e aquilo resvalando no comum das redes sociais, a gente conhece isso, eu considero isso quase uma coisa demoníaca. É um monstro, exatamente. As conversas servem pra isso, para não acontecer: eu vi um mosquito aqui e estou repassando, estou retransmitindo. Senão resvalaria na retransmissão de informação às vezes quase sempre irrefletidas. Sem pensar em quem está lá recebendo.*

Fernanda chama atenção para um comportamento comum nas redes sociais. Comportamento que tem por base a automação e a redundância. Segundo Flusser, em relação à interpretação da telemática em direção ao enfeixamento:

Todos recebem imediatamente um número colossal de informações, mas todos recebem o mesmo tipo de informação, não importa onde estejam. Ora, nessa situação todo diálogo se torna redundante. Já que todos disporão de informações idênticas, nada haverá a ser autenticamente dialogado. Nenhuma troca de informação é possível. Os diálogos telematizados não são conversações, mas conversas fiadas. (2008, p. 113)

Encontramos muita conversa fiada nos grupos, uma repetição assombrosa dos tipos de postagem – se não são a mesma, se comportam da mesma maneira. O uso dos grupos de *whatsapp* nesse contexto não é criativo, não traz nenhuma informação nova que dialogue com a tradição, com a educação. A instituição escolar em si tem sido criticada pela decadência do próprio conteúdo transmitido pelo processo educativo. No caso do uso dos grupos de *whatsapp*, que são um holograma da escola, a responsabilidade é eliminada, a autoridade fica à deriva, o conteúdo é apenas pretexto de funcionamento do grupo. São esvaziamentos de valores relacionados à educação e sua tradição.

Os grupos de *whatsapp* são produtos da tecnologia, é um tipo de inteligência artificial. As inteligências artificiais são programadas para que façam funcionar máquinas automatizadas. Quando não há uma decisão humana que rompa transversalmente com os fios irradiadores dessa informação, estamos nos comportando de modo automático, ou seja, de modo inconsciente. Transmitindo informação redundante de modo inconsciente. Flusser comenta que, positivamente, o termo telemática poderia ser uma síntese inovadora:

No fundo, a telemática não passa de conscientização do processo de produção de informação e da aplicação técnica dessa consciência nova. Todas as informações têm sido, sempre e em toda parte, informações sintetizadas. A telemática apenas faz a síntese de modo consciente (FLUSSER, 2008, p 137).

Contudo, não verificamos uma síntese consciente das informações advindas dos grupos de *whatsapp* que analisamos. De modo geral, há repetição e automação. Buscamos com o **eixo da informação** estabelecer indícios dialógicos, verificar se aspectos do improvável constituem a novidade da informação que vai interessar os participantes do grupo. Não encontramos, porém, um diálogo autêntico; pois a informação se fez redundante. No estudo de caso anterior, verificamos que houve informação nova, o improvável se deu em uma conversa com a tradição realizada por meio de uma câmara de eco que criou possibilidades de diálogo. Nesse estudo de caso, a tradição não ressoou. A conversa ateve-se à automação da conversa fiada programada.

Vamos continuar nossa crônica: *vários funcionários dispersos transmitem informação redundante.*

## *Eixo de feedback*

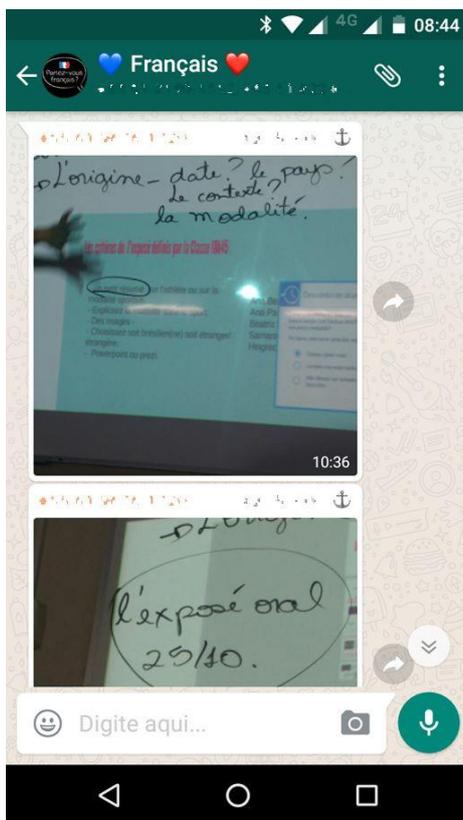


Figura 18: Quadro branco. Fonte: smartphone pessoal.

Em busca de retornos, de apreciações, sobre o uso dos grupos em sala de aula, podemos dizer que não encontramos nada de significativo nesse sentido nos onze grupos que acompanhamos. Os grupos funcionam. Na entrevista com Hélio, ele fala que o representante da turma tira foto do quadro e envia para os alunos que faltaram e que isso é bom: *na minha sala, a gente utiliza o whatsapp pra passar bastante trabalho para aqueles alunos que faltaram no dia, eles tiram foto no dia do que a professora falou e eles passam no nosso grupo.*

Quando questionado sobre algum retorno que os alunos deram sobre o uso dos grupos de *whatsapp*, o professor Estevão respondeu sobre um retorno positivo para ele. Comenta que, por meio do grupo, conseguiu resgatar um aluno que tinha desaparecido das aulas. Descobriu que o aluno estava doente e pode auxiliar pedagogicamente para que ele retornasse para sala de aula. Isso ele considera um *feedback* positivo para o uso do grupo de *whatsapp*. Em suas palavras: *Já teve aluno que teve muito problema com presença. De não poder vir, por problema de saúde ou alguma coisa assim, e isso me orientou bastante porque eu estava perdido. Depois tem um outro momento para ver se*

*ele conseguiu seguir de alguma forma. Nesse sentido de não se perder, de ficar completamente alheio ao que está acontecendo, ao que se está fazendo em sala de aula.*

No mesmo sentido, a professora Fernanda diz: *Eu tenho um aluno que, no semestre passado, ele tem problema sério de coração, já fez duas cirurgias, e ele não podia estar sempre ali nas aulas, mas ele acompanhava era por via whatsapp. De fato uma ferramenta interessante por isso. Você consegue transmitir vários tipos de informação: vídeo, áudio, texto, então facilita a comunicação, de acompanhar. Eles dizem ainda bem que tinha isso. Mas não dizem graças a isso eu consegui tais e tais resultados. Facilita mesmo é na questão da comunicação.*

Para Hélio, ele afirma que só entra no grupo de vez em quando, se souber que há material didático disponível ou para confirmar a data de entrega de alguma atividade. Ele conta que uma vez pôde baixar uma apostila em PDF que lhe foi muito útil. Em suas palavras: *De vez em quando, eles postam apostilas em PDF. Isso já foi útil.*

As possibilidades inter-humanas de diálogo que podem acontecer em sala de aula são as mesmas que podem acontecer nos grupos de *whatsapp*. Se em sala de aula há um encontro legítimo entre as pessoas, esse clima dialógico será transportado para o ambiente virtual. Por outro lado, se não há encontro entre as pessoas, essa relação objetivada também será transportada para o grupo de *whatsapp*. Os professores salientam que a comunicação via grupo *whatsapp* ajudou em dois momentos: para saber o que de fato acontecia com o aluno e para dar suporte de materiais pedagógicos. Fernanda ressalta que o grupo não ajudou que o aluno obtivesse algum resultado, ele facilitou a comunicação. Nesse sentido, podemos afirmar que a utilização do grupo de *whatsapp* teve um sucesso funcional, que possibilitou aos professores desenvolverem seu trabalho. Os retornos dados pelos participantes têm caráter funcional ou utilitarista, respondem à programação dos grupos. É importante salientar que dentro dos grupos existem condições de possibilidade de encontros verdadeiros e dialógicos, mas a interpretação das imagens técnicas trazidas dentro dos grupos analisados não nos permitiram depreender isso. Transparece no eixo de *feedback* uma dialética muito específica à do domínio público e do domínio privado.

No ambiente escolar, essa dialética tem características próprias. Segundo Hannah Arendt,

Normalmente a criança é introduzida ao mundo pela primeira vez na escola. No entanto, a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o

domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo. (2013, p. 238)

Várias observações poderiam ser feitas quanto à artificialidade do deslocamento do mundo privado para o mundo público, sobre superexposição dos recém-chegados ao mundo, sobre o poder do Estado em querer tutelar o mundo privado etc. Mas o que nos interessa mais nesse momento é perceber que essa transição é um processo político. Para Flusser, “toda comunicação é engajamento político *sensu stricto*. Ela torna público algo privado. No entanto, essa informação publicada é armazenada em um espaço privado” (2015, p. 53). Tratamos propriamente de um processo de comunicação realizado na escola por meio de uma câmara de eco, os grupos de *whatsapp*, a informação que tentamos depreender, que era privada e que se torna pública, é o que coloca o receptor da imagem como elemento importante no diálogo no mesmo nível do emissor da informação. Qual retorno iguala esses poderes, caso os iguale? Outra questão a se entender é o que Flusser quer dizer quando adverte que no mundo das imagens técnicas a informação publicada é armazenada em espaço privado. Flusser continua

A política existe para que aquilo que é elaborado no espaço privado esteja disponível no público, para ser então levado de volta para casa. Na verdade, isso é uma escola. Vou ao espaço público para aprender algo. [...] A questão fundamental da política é: quem regula o trânsito? Alguém tem de ficar lá e controlar, um policial (2015, p. 200).

Na escola, sabemos que quem regula o trânsito é o professor, e parte de sua autoridade legítima consiste em justamente realizar esse trânsito responsavelmente, no sentido de que, de modo ideal, lhe cabe receber os recém-chegados e protegê-los e também proteger o mundo do novo. Segundo Arendt, a competência de apresentar o mundo cabe ao educador, mas a sua autoridade funda-se no seu papel de responsável pelo mundo. Outra coisa que não podemos nos esquecer é que tanto essa competência do educador quanto sua autoridade estão em crise. Com o advento das imagens técnicas, essa crise pode se aprofundar devido às mudanças impostas pelas imagens técnicas.

No mundo virtual, a polícia muda de rosto, ou mesmo perde sua personificação. No caso estudado, os professores não tomaram a decisão aguda e cônica do uso do grupo de *whatsapp*, falam como se quase tivessem sido coagidos a isso, as relações se fazem em redes dispersas nas quais a responsabilidade e a autoridade são programaticamente afastadas, os modos de comportamento ali expressos são automáticos e programados, e a

informação que é publicada tem caráter redundante. Traduzindo isso, uma emissora de funcionários dispersos abre o suposto espaço público para que os espaços privados se liguem a esse espaço público e retornem com a informação apreendida para seu espaço privado. Quem faz o trânsito não é mais o educador com sua autoridade, competência e responsabilidade, é um aparelho escolar de funcionamento difuso que abre o espaço público para que participantes também difusos liguem seus espaços privados a esse espaço público. Eles alimentam automaticamente o aparelho. Contudo, há um falseamento quanto à publicidade política de tal espaço. Quando Flusser nos adverte de que a informação publicada é armazenada em espaço privado, ele aponta para o fato de que os espaços públicos desaparecem por trás dos canais e servem a interesses privados da economia, do conhecimento, da programação, cujo *feedback* só interessa em termos numéricos ou em comportamentos automáticos que reprogramem o aparelho. Em suas palavras:

A revolução da comunicação consiste basicamente de ela ter construído canais que ligam espaços privados entre si através do espaço público. [...] as pessoas da emissora podem se comportar como se estivessem em um espaço público. Isso é apenas uma farsa. Na realidade, trata-se de emissoras privadas. [...] Os canais, visíveis ou invisíveis, deslocam o espaço público, de forma que o espaço público desaparece atrás dos canais (FLUSSER, 2015, p. 207).

Apontamos duas consequências do desaparecimento do espaço público por trás do aparelho: primeiro, com esse desaparecimento o diálogo também desaparece, pois toda comunicação gira no interior de espaços privados organizados aparelhisticamente. Com o desaparecimento do espaço público e do diálogo, evapora-se qualquer formação de opinião pública.

Nesse processo, percebemos que não encontramos nos grupos de *whatsapp* nenhuma opinião pública, o que nos levou a entrevistar professores e alunos. Os professores nos deram retorno face ao funcionamento do aparelho e o aluno face à sua utilidade, o aspecto do diálogo não transpareceu. O que nos levou a interpretar que o espaço do diálogo está ou fora do grupo de *whatsapp* ou no ressoar íntimo do espaço privado de cada participante, ou em diálogos privados aos quais não temos acesso. O que nos leva a afirmar que o eixo do *feedback* nesse caso transparece como um espaço de programação, reprogramação e automação dos grupos. Por último, gostaríamos de ressaltar que, na busca de *feedback* imprevisto que encaminhasse para o diálogo, não encontramos neste estudo de caso nada que o equivalesse. Em comparação com o estudo

de caso anterior, podemos dizer que, quando perguntamos aos produtores de imagens técnicas e aos escritores sobre respostas imprevistas no uso das câmaras de eco, eles responderam, sobretudo, ilustrando casos de sucesso do alcance das imagens técnicas. Quando a mesma pergunta é feita aos professores e aluno, a resposta aponta para a violência na escola. Há algo a se refletir.

Mais uma sentença se acrescenta à nossa crônica: *A informação redundante gira em ponto morto na programação.*

### ***Eixo teleológico***

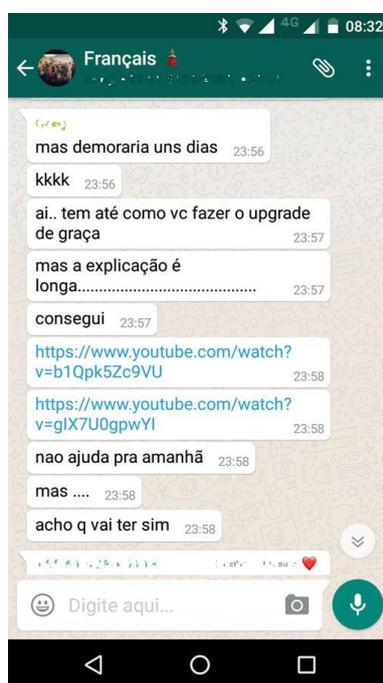


Figura 19: professor conversa com o aluno. Fonte: smartphone pessoal.

Um elemento na figura 19 nos chamou muita atenção ao circularmos o olhar sobre ela. O texto que aí se encontra é uma resposta do professor Estevão para um aluno sobre a utilização de um aplicativo para ter acesso a uma atividade. O que nos chamou atenção foi o horário em que conversavam, às 23:58h. Um horário em que o professor provavelmente está em sua casa, mas continua ativo no grupo.

No que diz respeito a isso, durante a entrevista, perguntamos ao professor se ele respondia aos alunos em qualquer horário. Estevão diz: *Eu me forço a fazer isso, às vezes, em horários impossíveis. Por mais que você explique, em tal horário eu trabalho, em tal horário eu procuro ter outras atividades na minha vida. Mas isso não é muito claro pra eles (alunos), mesmo que eu deixe claro em sala de aula, isso não funciona.*

*Principalmente em término de semestre, às vezes, assim... uma hora da manhã, quatro horas da manhã eu recebo mensagem. Pior que eu estou acordado e acabo respondendo. Toda vez eu respondo (risos).*

No eixo teleológico buscamos identificar a intenção de conversar como um indício que comporta dialogicidade. Percebemos, desde a descrição do uso dos grupos de *whatsapp*, que há uma intenção difusa, assim como são difusos os funcionários que se aproximam dessa intenção. A ideia de uso surge como uma ideia naturalizada, geração espontânea dos afazeres na organização pedagógica da sala de aula. Esse é um recurso importante para passar informes e, no mais feliz dos casos, de distribuição e recolhimento de tarefas. O que transparece é uma função administrativa, pensamos na imagem de um mural de avisos, de um escaninho virtual etc. Trata-se de uma comunicação hierarquizada na qual o professor cumpre o papel de funcionário-polícia que regula esse trânsito. Quando lançamos a pergunta “Quem tem a intenção de comunicar?”, notamos que os professores buscam brechas para realizarem outro tipo de comunicação. Eles tentam se inserir politicamente nos grupos de *whatsapp*, explicam a comunicação ali realizada, respondem a solicitações e tentam dar explicações privadas na medida do possível. Conseguem sua intenção em sala de aula, mas dentro do grupo virtual o aparelho abraça as ideias e as transforma em programas.

Fernanda percebe que o instrumento do grupo de *whatsapp* é um transmissor de informação no qual não cabe depositar intenções de diálogos educacionais. Ela diz que pode passar sem aquele instrumento. Para ela, *os grupos ajudam na passagem de informação. Como seria a vida sem o whatsapp? A vida correria. Eu não sentiria um oco pedagógico sem o whatsapp. De maneira nenhuma. Como eu não vou fazer do whatsapp uma extensão das atividades de sala de aula, dos projetos de sala de aula diretamente, o whatsapp não é uma ferramenta que faria muita falta se não existisse, a meu ver.*

Surgem daí duas intenções, a de romper os fios do aparelho e a de funcionar simplesmente sem ruído. Essas intenções se antagonizam. Se por um lado o professor controla as possibilidades de atuação do grupo para que ele funcione como previsto, ele abre mão do papel político que pode desempenhar nesse grupo. Entretanto, não é esperado do aparelho escola que ele aja politicamente nesse espaço. Nesse contexto, vamos com Flusser, “a política não desapareceu, mas tornou-se completamente supérflua” (2015, p. 208).

Já tínhamos percebido no eixo do diálogo cósmico que o modelo de comportamento programado se sobrepunha ao modelo de experiência pessoal. Se

refletirmos que a ciência fornece modelos de conhecimento, e a política, modelos de comportamento, a arte fornece modelos de vivência. Percebemos que o comportamento programado, além de voltar contra a vivência da experiência humana, suprime a possibilidade de ação política. Flusser nos alerta que

As mídias de massa misturam as coisas propositadamente, de forma que as mensagens aparecem como modelos de vivência. Mas esses modelos de vivência são, na verdade, modelos de comportamento. As pessoas se comportam de acordo com tais modelos: fazem compras e viajam – isto é, fazem turismo de acordo com eles –, fazem suas escolhas políticas, criam seus filhos ou formam aquilo que, erroneamente, se poderia chamar de opinião. Naturalmente, não se trata de uma opinião, mas de uma reação (2015, p. 248).

Se, por outro lado, os professores assumem politicamente, de forma prometeica, a intenção de romper com os fios do aparelho, eles se veem lançados em um mundo virtual muito difícil de gerir com repercussões inesperadas no seu mundo. Esse mundo virtual se espelha na sala de aula, reproduz a sala de aula, repete a sala de aula, e o professor o carrega consigo vinte e quatro horas por dia em seu aparelho celular. Eles reconhecem essa dificuldade e se sentem frustrados nas tentativas. Fernanda diz a esse respeito que, *no fim das contas, se você também não se policiar, o grupo acaba sendo uma grande sala de aula. Aí vem um que pergunta: o que quer dizer isso? Mas por que isso foi assim? Aí você cria uma sala de aula paralela mesmo. Aí eu não sei se a gente quer tanto trabalho assim, tanto a turma como eu.* Estevão complementa que esse processo *passa por três momentos: o momento da sala de aula, o momento do grupo e o momento das interrelações, entre professor e aluno. Aí a gente morre.*

Novamente temos de lançar mão das ideias de Flusser, que adverte: “Mas, na realidade, estamos conectados às mídias e não politicamente” (2015, p. 209). Estevão diz, em relação ao comportamento automático dos alunos nos grupos, *É isso que eles esperam inclusive.* Fernanda alerta que muitos querem mesmo é se deslocar da sala de aula para o mundo virtual: *Muitos querem que seja realmente um movimento paralelo, se você não conversar direitinho acaba virando mesmo.* Um mundo de conexão sem política.

Contudo, se não há valores políticos, não há ética. O lugar social onde a decisão humana não prevalece não é lugar humano. A estrutura do aparelho nos mostra isso. A programação da desresponsabilização, do apagamento da autoridade, da eliminação da decisão humana mostram que estamos diante de uma construção cultural do homem que pretende excluí-lo da existência. Não nos esqueçamos, no entanto, de que se trata de uma

construção humana. Então o homem está abrindo mão de se posicionar eticamente frente ao mundo dos aparelhos que ele mesmo criou. Esse conflito de intenções, fazer valer a vontade humana e fazer funcionar o sistema, já nos é familiar. Convivemos com isso como projeto de nossa cultura ocidental; porém, sua viabilização pelos avanços da tecnologia é um fato extremamente novo. Flusser continua a nos alertar:

Atrás desses modelos de comportamento que agora substituem a política e a ética, ocultam-se modelos de conhecimento. As pessoas sabem o que sabem graças a esses programas. É uma mistura diabólica. Eles são aceitos como se fossem modelos de vivência, para dizer de maneira elegante. Porém, funcionam como imperativos e modelos de conhecimento. Isso é irresponsável (2015, p. 249).

Gostaríamos de ressaltar que esse conflito de intenções que se mostrou em nosso estudo de caso traz à tona uma reflexão sobre o papel da escola. André Duarte e Maria Rita César, em seu artigo *Hannah Arendt: crítica e crise*, salientam a importância que a autora dá para a educação:

Para a autora, a educação cumpre um papel determinante no sentido da conservação do mundo, pois se trata de apresentar aos jovens o conjunto de estruturas racionais, científicas, políticas, históricas, linguísticas, sociais e econômicas que constituem o mundo no qual eles vivem. Se um dia, quando forem adultos, lhes couber transformar e modificar radicalmente este mundo por meio da ação política, isto pressuporá terem aprendido a conhecer a complexidade do mundo em que vivem. Sem ser intrinsecamente política, a educação possui um papel político fundamental: trata-se aí da formação para o cultivo e o cuidado futuro para com o mundo comum, o qual, para poder ser transformado, também deve estar sujeito à conservação (DUARTE e CÉSAR, 2010, p. 827).

Percebemos o esvaziamento de outros valores que a educação deveria trazer em seu bojo, a saber: a política e a conservação do mundo. Não pretendemos generalizar e afirmar que os grupos de *whatsapp* são a escola e que, por isso, a escola não é mais um espaço de política tampouco um espaço de conservação do mundo. Chamamos atenção para o fato de que um instrumento está sendo utilizado largamente nas salas de aula, seu uso ainda pode ser diverso e diferente do que aqui vemos, mas que sua utilização de modo aparelhístico põe em questão esses valores. Fato para o qual não podemos fechar os olhos.

Em relação às duas direções apontadas para o desafio das redes sociais, vemos um conflito dessas intenções. Os professores não querem negar sua humanidade, mas, dentro

do aparelho, o que sobressai é a sujeição do homem ao automatismo aparelhístico, cujo encadeamento aprisiona o homem em feixes programados.

Nossa crônica prossegue: *Um aparelho programa os funcionários difusos na rede social para se programarem automática e mutuamente.*

## Eixo da tradição

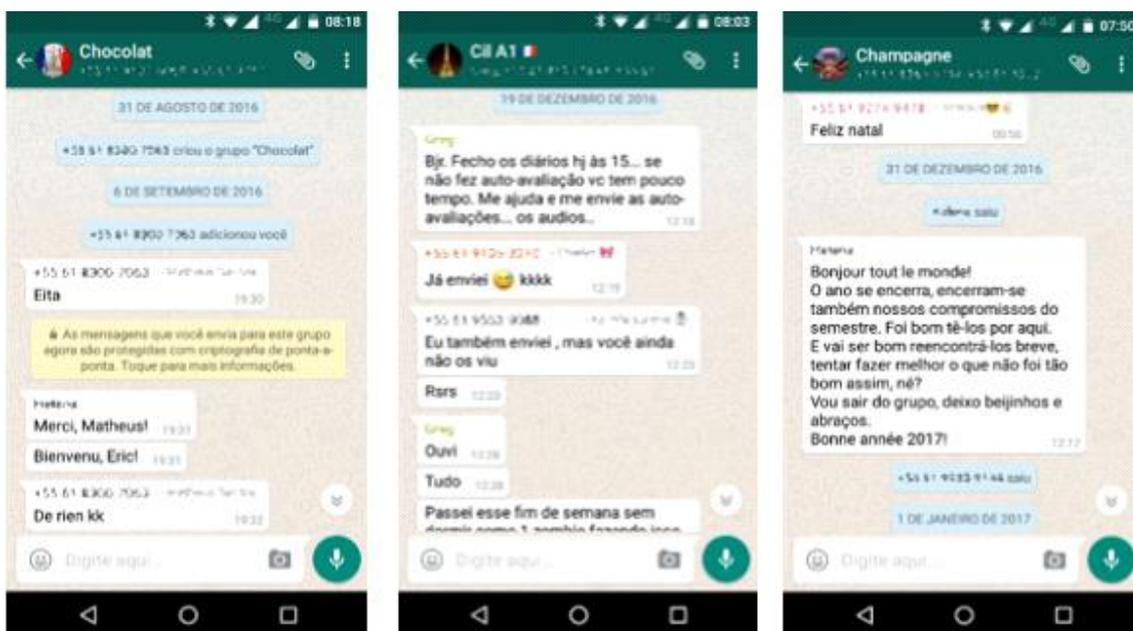


Figura 20: percurso do semestre. Fonte: smartphone pessoal.

Ao escolher as imagens pertencentes à figura 20 para análise, gostaríamos de salientar que elas marcam o tempo do início, meio e fim do curso ministrado durante o semestre. A primeira imagem traz o momento em que o grupo foi criado e a minha inserção como participante de grupo. Na segunda imagem, Estevão relembra aos alunos o momento de avaliação. Na terceira imagem, a professora Fernanda faz o encerramento de sua participação no grupo por ocasião do fim de semestre.

Estamos imersos no tempo sequencial. O tempo de duração dos informes, do prazo de validade das tarefas, dos momentos de avaliação. O tempo do relógio. Esse tipo de tempo é o que predomina no grupo de *whatsapp* e está associado ao encadeamento automático das ações programadas para organização do trabalho pedagógico. Quando não está vinculada a outros tempos, como o tempo convivial e o tempo de saltos, essa lógica reduz a pessoa a cumpridora de tarefas, apaga seu rosto ou qualquer qualidade diferencial que a distinga dos demais, elimina ação responsável e autônoma, uma vez que dependente e tutelada, resta à pessoa somente se comportar programaticamente e cumprir a função que lhe foi atribuída. Essa é uma possibilidade de comportamento muito presente em vários modelos de ensino a distância. Bartholo, Tunes e Tunes (2006) dizem que quando há a prevalência de um dos tempos, esse fenômeno chama-se *monocronismo*, e quando há o convívio dos outros tipos de tempos, há o *policronismo*. Os autores construíram um

quadro explicativo mostrando as diferenças entre *monocronismo* e *policronismo* em diversos aspectos, que tomamos a liberdade de reproduzir:

Quadro 4: *Monocronismo e policronismo*.

	<i>Monocronismo</i>	<i>Policronismo</i>
Vivências temporais	Tempo linear ou cosmológico (chronos)	Tempos linear, antropológico e de salto (kairos)
Coletividades humanas	Sociedade (aceitação de normas exógenas)	Comunidade (domínio de normas endógenas)
Desenvolvimento	Progresso	Ruptura ou surgimento de novidades
Educação	Escolar, serial, desvinculada no tempo e no espaço das atividades da sociedade.	Comunitária, não-serial, ocorre no mesmo tempo e espaço das atividades da comunidade.

Fonte: BARTHOLO, TUNES, e TUNES (2006)

Trouxemos o quadro para mostrar que, na educação, há um predomínio do *monocronismo*, que se exacerba nos grupos de *whatsapp* por nós analisados devido às poucas possibilidades de inserção da experiência humana. Gostaríamos de pontuar, entretanto, que o professor Estevão visiona romper o feixe dos programas ao tentar estabelecer um tempo convivial. A comunidade virtual aberta a todo tempo, como uma sala de aula com portas abertas e um professor disponível em tempo integral. Claro que a tentativa é frustrada, como mostramos no eixo da intenção. Trata-se de uma imagem acima de qualquer possibilidade humana. Ao tentar mergulhar no tempo convivial, o professor escraviza-se ao aparelho. Fernanda pondera que fica cansativo. *O ambiente da sala de aula está garantido, o que a gente tem de fazer é não criar outra coisa, um movimento paralelo, porque, ao meu ver, cansa*. Do mesmo modo como o professor pode se escravizar nessa ilusão, ele pode, sob pretexto de justificar sua dedicação, escravizar programaticamente os alunos com um tarefismo contínuo, progressivo e infinito. Não é o caso do professor Estevão, mas é uma possibilidade contida no programa.

Como o tempo convivial se mostra uma quimera no tipo de grupo estudado, ele não consegue dar sustentação a uma tradição. Pois somente em uma educação comunitária em tempo convivial a aprendizagem acontece por meio das atividades no mesmo tempo e espaço das ações comunitárias. Esse saber compartilhado em tempo convivial é a tradição. Bartholo, Tunes e Tunes (2006) explicitam que

A tradição adquire sentido presente quando permite, facilita e promove o exercício da convivência. A razão de manter a tradição não é, portanto, somente reproduzir práticas ancestrais, mas criar condições de possibilidade de uma vida ética, pautada pelo diálogo inter-humano. Tradições de cunho cultural, econômico, religioso, ou que englobam todos esses aspectos, podem ter essa importante função. (2006, p. 20)

Arendt aponta para uma crise aguda na educação que traz o rompimento com a tradição. Ela afirma que

O problema da educação no mundo moderno está no fato de, por sua natureza, não poder esta abrir mão nem da autoridade, nem da tradição, e ser obrigada, apesar disso, a caminhar em um mundo que não é estruturado nem pela autoridade nem tampouco mantido coeso pela tradição (ARENDR, 2013, 245).

O contexto histórico no qual Arendt realiza sua crítica não contava ainda com os avanços tecnológicos de que possibilitamos atualmente. Se na década de 1950, momento em que ela escreveu seu texto, a autoridade do professor e o rompimento da tradição já eram marcas insolúveis da crise na educação, o que poderia dizer face à eliminação da decisão humana frente às estruturas programáticas dos aparelhos e às armadilhas virtuais de simulação do mundo vivido? Flusser chama de política o método graças ao qual informações são transmitidas de geração para geração. Nesse conceito de política, a tradição se insere, se atualiza, cabendo à educação a responsabilidade por essa ação. Em suas palavras

Defini como política o método graças ao qual as informações são transmitidas, em princípio de geração para geração. É responsabilidade da política incorporar a nova geração à atividade cultural. Na verdade, deveria haver apenas um único ministério, o Ministério da Escola ou da Educação (FLUSSER, 2015, p. 200).

O *monocronismo* no qual os grupos de *whatsapp* se insere, afasta, por sua ação programada, a ação política. Por conseguinte, afasta a tradição e rompe com o senso comum. A escola em função de aparelho parece ter pouco a oferecer ao mundo no sentido de dialogar com a tradição. Escola e tradição parecem estar substancialmente apartadas. Todavia, o discurso de que a escola se pauta em uma tradição pode ser mantido no mundo virtual por meio de uma ilusão. A ilusão sustentada pelo aparelho ao simular a possibilidade de um tempo convivial. Virtualmente tudo se constrói como se fosse um tempo convivial, a assunção de uma comunidade. Mas o que nossos estudos revelam é que se trata de escravidão ao programa.

Agora vejamos o fim de nossa crônica: *Os funcionários difusos no aparelho estão juntos a qualquer momento para simular o mundo comunitário, porém, afastando a tradição e suas possibilidades de inserção da ação convivial autêntica.*

### ***Considerações sobre o estudo de caso dos grupos de whatsapp***

Por mais uma vez os eixos nos ajudaram a traduzir as imagens técnicas agrupadas em uma rede social de *whatsapp*, mas agora temos grupos de *whatsapp* utilizados em sala de aula. As estruturas dos eixos auxiliaram no entendimento da crônica que esse estudo de caso trouxe. Agrupando as sentenças extraídas de cada eixo, temos a crônica dos grupos de *whatsapp*, sob o ponto de vista de interpretação das tecnoimagens.

*Um funcionário programa outros funcionários por meio de aparelhos autômatos. Vários funcionários, sob um poder difuso, programam o aparelho reproduzindo, especularmente, a sociedade. Funcionários difusos valem-se do discurso científico para transmitir uma imagem técnica capaz de programar o comportamento e eliminar as decisões humanas. Vários funcionários dispersos transmitem informação redundante. A informação redundante gira em ponto morto na programação. Um aparelho programa os funcionários difusos na rede social para se programarem automaticamente e mutuamente. Os funcionários difusos no aparelho estão juntos a qualquer momento para simular o mundo comunitário, porém, afastando a tradição e suas possibilidades de inserção da ação convivial autêntica.*

Depois, pudemos depreender dos eixos os indícios de enfeixamento. O Quadro 5 retrata esses indícios.

Quadro 5: Indícios de enfeixamento.

Eixos	Indícios de enfeixamento
Eixo humano	Há uma programação de funcionários difusos.
Eixo associativo	Vários funcionários tentam reproduzir tecnicamente a sociedade.
Eixo do diálogo cósmico	Eliminação da decisão humana.
Eixo da informação	Há informações redundantes.
Eixo do <i>feedback</i>	A informação redundante gira em ponto morto na programação. Repetição.
Eixo teleológico	A comunicação é programada.
Eixo da tradição	A tradição é afastada.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

O funcionamento do programa foi elemento preponderante para que se criassem esses feixes. Não percebemos dentro do grupo o exercício da decisão humana sem que ela fosse englobada pelo aparelho. Contudo, temos de ressaltar que houve a tentativa de se romper os feixes por dentro do programa, mas essa tentativa foi frustrada. Um dos professores colaboradores tentou legitimamente estabelecer um tempo convivial dentro dos grupos de *whatsapp*, mas foi engolfado pela duplicação da sala de aula em ambiente

virtual e pela proliferação de informações, que, em companhia do *smartphone*, adentraram outra esfera de sua vida. Os alunos exerciam um poder difuso e simpático, carente de respostas em todos os horários e dias da semana. Ele tentou realizar uma ação política dentro do aparelho e isso não funcionou. A consequência foi a criação de uma ilusão que escraviza o funcionário.

A outra professora participante da pesquisa, por sua vez, não tentou agir dentro do aparelho. Para ela o importante era a explicação exhaustiva do uso dos grupos de *whatsapp*, sua função, possibilidades e riscos. A ação política se faz fora do aparelho com explicitação do funcionamento do aparelho. Uma vez que não foi encontrado dentro do aparelho possibilidade de ação política, ele pode ser suprimido do processo pedagógico.

Não seríamos justos se abordássemos essa experiência somente sobre o julgamento da ação dos professores colaboradores. Ambos começaram seus relatos nos certificando que usavam os grupos de *whatsapp* por iniciativa dos alunos, pelo poder de persuasão dos alunos, pela naturalização do uso dos grupos por parte dos alunos. Logo percebemos a possibilidade de difusão do uso do *whatsapp* por outros feixes. Para simplificar a estrutura hierárquica do aparelho sempre aberta para cima, vamos centrar na figura dos alunos o poder difuso da iniciativa do uso do *whatsapp*. Os professores agem vexados por essa iniciativa. São os alunos que conformam as ações dos professores. De modo correlato, são os leitores que conformam a ação dos autores. Alguns autores permitem-se essa demanda e alguns professores permitem-se essa demanda. Verificamos a mesma dissolução da dicotomia autor-leitor na dissolução da dicotomia professor-aluno. Na primeira dicotomia, esvai-se a aura do autor; na segunda, esfacela-se a autoridade do professor. O poder difuso do aparelho vem dos participantes que podem se ocultar na comunicação, que escolhem ser anônimos, ou representam uma massa. É dessa massa que vem o poder difuso. Ao analisar a escrita, chamamos a atenção a dois aspectos: que a experiência humana frente à escrita tem se modificado (autor, leitor e autoria); o suporte técnico da escrita já se modificou (a tela). Cotejando essas informações com o nosso segundo estudo de caso, percebemos que aquilo que une a modificação da experiência humana frente à escrita, nos moldes descritos anteriormente, e a função dos alunos frente ao aparelho é o poder difuso da massa. O aluno e o leitor são funcionários da massa. Como funcionários, leem as imagens técnicas.

Vejamus essa modesta etologia no que concerne à leitura das imagens técnicas. Vamos nos orientar por meio de algumas perguntas já construídas no início desta pesquisa. O que uma pessoa faz quando “lê” as imagens técnicas? Que hábitos e

significados são conformados pela habilidade social desse tipo de “leitura”? Ler uma imagem técnica é fazê-la funcionar. Quando uma pessoa faz funcionar uma imagem técnica ela reproduz os hábitos inscritos no programa da imagem técnica. No caso dos grupos de *whatsapp*, elas reproduzem a irradicação de informes considerados importantes para aquele grupo assim como informações frívolas. A habilidade da leitura é saber separar o que é útil dentro do escomburo. Os significados conformados pelo funcionamento dos grupos se dirigem para o automatismo e para o comportamento programado pelo aparelho. Conseguir ler o aparelho e dele fazer sair o que é útil também é um comportamento programado e esperado.

O que tal pessoa faz quando lê? Que significado dá ao uso das imagens técnicas e os hábitos de seu uso dentro do contexto de vida de um leitor regular? Ao traduzirmos nossas imagens, interpretamos o que uma pessoa faz quando lê as imagens técnicas, quando as faz funcionar. Nosso estudo de caso dos grupos de *whatsapp* aponta para dois significados do uso das imagens técnicas nesse contexto: o de aparelho e o de grupo convivial. Decorrem daí hábitos de funcionamento (leitura) também diferenciados. Quando o significado do uso das imagens técnicas é de aparelho, há um hábito de apenas funcionar o aparelho. Quando o significado do uso das imagens técnicas é de grupo convivial, há um hábito de se criar um mundo virtual para justificar esse significado. Outros significados e outros hábitos podem surgir. Descrevemos apenas os que vimos em nosso estudo de caso.

Quais são os efeitos simbólicos dessa tecnologia específica sobre os hábitos de nosso tempo histórico em particular? O efeito simbólico da tecnologia das imagens técnicas parece estar associado à automação, planejamento e programação dos nossos comportamentos e hábitos, mesmo nossa história parece estar sujeita a tal programação, como foi discutido na seção sobre o texto.

Em um cotejamento rápido dos dois casos por nós estudados, percebemos que a experiência pessoal foi o elemento preponderante para que se criasse um clima de dialogicidade por meio do aparelho; enquanto a eliminação da decisão humana provoca um enfeixamento do homem em relação ao aparelho. A intenção de levar a experiência pessoal para o aparelho só é profícua se se consegue romper o fio do comportamento programado, ou seja, se não permitirmos que o comportamento programado simule a experiência vivida.

Quando analisamos os grupos de *whatsapp* na sala de aula, percebemos que o grupo e a escola são coisas diferentes até certo ponto, mas indubitavelmente haverá uma

interrelação. Primeiramente, a estrutura da escola é tão antiga quanto ela mesma, mas o grupo *whatsapp* traz uma formatação aparelhística com a qual a escola se identifica. A tensão entre a estrutura de organização escolástica da escola e a formatação de aparelho, com certeza, é uma das crises mais profundas pela qual a escola já passou. Por isso, faz-se necessária uma crítica radical da escola.

Segundo Elizabeth Tunes, “o surgimento e a evolução da instituição escolar carregam o ideal do controle social da aprendizagem” (2011, p. 9). Entretanto, esse ideal mostra fragilidades desde sua enunciação; pois, por natureza, a aprendizagem prescinde de qualquer controle. Tunes afirma “aprender depende de uma vontade pessoal”. Por outro lado, aprende-se com outro, pois aprender tem caráter social (Tunes, 2011).

Na estrutura da escola, quem ensina é o professor, quem controla a aprendizagem é o professor. Sob a ótica da formatação em aparelho, Tunes nos alerta que mesmo o professor não é detentor de autoridade, pois “programa-se o professor para que ele, por sua vez, programe o aluno (uma possibilidade de exercício indireto de controle)” (TUNES, 2011, p. 9). Então o controle sai da mão do professor, que é programado tanto quanto o aluno. O poder desliza para outro lugar. Relacionando essas informações com o estudo de caso, vemos que o professor é programado para programar os alunos, mas o poder não parte dele.

Na escola, ter controle sobre algo é ter poder. Em sala de aula, o professor tem poder, de modo impessoal, a organização pedagógica tem poder; em contexto administrativo, o currículo tem poder, o ensino tem poder sobre o aprender. Por isso é necessária uma crítica radial da escola, para entender que se trata de uma instituição de controle. As redes sociais apontam que o poder se desloca constantemente conforme a programação do aparelho. Os professores iludem-se que têm poder sobre essa estrutura; a administração controla os informes que são irradiados, então também exercem certo poder, os alunos é que fazem o programa girar em seu favor, pois são o poder disperso. Nesse contexto, como fica a estrutura de controle da escola? Ela está abalada. Mas a possibilidade de o sistema escolar programar professores vale o risco. A crítica radical à escola tem de se agudizar e mostrar claramente a cisão entre estrutura industrial e a formatação programática.

## *O Museu de Tudo e de Nada*

*O Museu de Tudo*

*Este museu de tudo é museu  
como qualquer outro reunido;  
como museu, tanto pode ser  
caixão de lixo ou arquivo.  
Assim não chega ao vertebrado  
que deve entranhar qualquer livro;  
é depósito do que aí está,  
se faz sem risca ou risco.*

*João Cabral de Melo Neto*

O poema de João Cabral de Melo Neto nos mostra que já há muito tempo, a escola é o museu de tudo. Pode ser caixão de lixo ou arquivo. Contudo, não está acessível ao homem que deve entranhar um livro, que deve se unir a tradição. É depósito de tudo. Depósito anódino, que segue sem um arranhão e sem olhar para o perigo. Esse poema segue na esteira da longa crise da escola. A escola nasceu em crise. Contudo, a crise hodierna põe em risco o tipo de pensamento que sustenta o conhecimento escolar.

A obra do homem no mundo é a cultura, que tem se modificado bastante. Em outras palavras, a cultura está em crise. Para Flusser, “a nossa cultura está em crise fundamental, o que equivale dizer que os modelos da nossa cultura estão sendo abandonados por esvaziamento<sup>31</sup>”. Se o comportamento aparelhístico está inserido na escola, podemos afirmar que, até certo ponto, dentro da escola, há um esvaziamento da responsabilidade, da autoridade e da tradição, como vimos no nosso estudo de caso. Os modelos dos quais Flusser fala são modelos de comportamento ou de funcionamento. Ele dá maior precisão ao afirmar que esses modelos são ideias e valores. Mesmo que essas “ideias” e “valores” estruturam toda nossa cultura, eles não são necessariamente conhecidos racionalmente pelos participantes da cultura. Ainda segundo o autor, “isto explica a curiosa dificuldade que têm os defensores de “valores” de definir os valores que defendem”. Realmente não vemos cartazes nos protestos de professores e alunos com inscrições do tipo: salve a autoridade, salve a responsabilidade, salve a tradição. Isso soaria no mínimo demagógico, para não dizer apologia a discursos da extrema direita que assola o mundo. Isso nos mostra que há uma cisão muito séria entre o discurso, sua utilização e compreensão do mundo face à crise.

---

<sup>31</sup> FLUSSER, Vilém. **Da crise na Educação**. Disponível em: <<http://www.flusserbrasil.com/art317.pdf>>. Acesso em: 28 jan. 2017.

Podemos antecipar que essa crise da educação deixa transparecer que, culturalmente, os modelos de conhecimento englobam os modelos de comportamento ao automatizá-los, estes, por sua vez, se sobrepõem às experiências vividas. A tradução que fizemos das imagens técnicas nos levou a tal afirmativa. Por isso, o que fizemos foi tentar buscar os valores e ideias ocultas na superfície das imagens técnicas. Enfim, entender os modelos de comportamento e funcionamento advindos de certo uso do *whatsapp* na educação por meio das câmaras de eco.

Ao se tratar da educação, teremos de lidar de várias especificidades. Contudo, de modo geral, a educação é um meio de se buscar preservar a identidade de uma cultura. Por meio dela, toda cultura transmite o conjunto dos modelos de geração a geração, e visa preservar a estrutura da cultura. Nessa direção é que conversamos com Duarte e César, para quem a educação em Hannah Arendt cumpre um papel determinante no sentido da conservação do mundo. A educação tem, *a priori*, um papel de conservação da cultura, conservação da memória e da tradição. Para Arendt,

Parece-me que o conservadorismo, no sentido de conservação, faz parte da essência da atividade educacional, cuja tarefa é sempre abrigar e proteger alguma coisa – a criança contra o mundo, o mundo contra a criança, o novo contra o velho, o velho contra o novo (2013, p. 242).

Por outro lado, a sociedade se renova constantemente. É disso que tratamos quando percebemos as mudanças e transformações que a educação tem passado e continuará a passar. Para Arendt, a educação é dos aspectos mais elementares de nossa sociedade humana, pois a educação conserva a tradição e recebe os novos seres humanos que chegam ao mundo. A sociedade renova-se sem cessar pelo nascimento, pela chegada de novos seres humanos. Há uma dicotomia entre o velho e o novo que não se resolve. Segundo Mundim Neto e Oliveira,

Pela concepção e nascimento, os pais dão a vida a seus filhos, mas também os introduzem no mundo; educando-os, eles assumem a responsabilidade da vida e do desenvolvimento da criança e também da continuidade do mundo. Essas duas responsabilidades não coincidem propriamente. A criança precisa ser protegida e cuidada para evitar que o mundo a destrua, mas o mundo precisa também de proteção para evitar que a nova geração o devaste (2015, p. 110).

Frente a isso, a escola é a mediadora entre o novo, o recém-chegado no mundo, e a tradição, o mundo público no qual os adultos atuam. Nesse sentido a escola é a

“instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo, com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo” (ARENDR, 2013, p. 238). Antes da escola, o seio da família é o lugar tradicional de proteção dos recém-chegados ao mundo. Depois, o problema de inserção no mundo se desloca para a relação da vida privada com o mundo público. Para Mundim Neto e Oliveira,

É pela escola que a criança faz sua primeira entrada no mundo. Não quer dizer que a escola seja o mundo, mas é a instituição que se intercala entre o mundo do domínio privado, o lugar que permite a transição entre a família e o mundo. Para a criança, a escola figura o mundo por ser sua porta de entrada; para os educadores, eles assumem a responsabilidade, mesmo implicitamente, de apresentar um mundo em perpétua mudança (2015,110).

Depreende-se daí que, no que concerne à educação, responsabilidade pela preservação do mundo assume a forma de autoridade. Autoridade não é autoritarismo. Autoridade funda-se na responsabilidade. Não se pode, tão pouco, confundir a autoridade e as competências do professor como já foi dito. Segundo Arendt, a crise na educação está intimamente vinculada à crise na autoridade. Tal crise manifesta-se pelo fato de os adultos abolirem a autoridade. Isso quer dizer que os adultos se recusam a assumir a responsabilidade pelo mundo no qual suas crianças nascem. Por encadeamento, a crise da autoridade na educação está, por sua vez, estreitamente ligada à crise da tradição, quer dizer, crise em relação à nossa atitude frente ao passado. O valor da autoridade torna-se assim vazio. É desse esvaziamento de modelos de que fala Flusser. Esse é o primeiro modelo de cultura para o qual chamamos atenção quanto ao abandono, a autoridade. Outros modelos de cultura serão discutidos progressivamente ao longo do texto, dentre eles: a política, a tradição, a informação etc. O que está em jogo frente à crise contemporânea na educação é sua função mediadora entre os espaços privados e públicos. A escola não se mostra mais capaz de desempenhar tal função, uma vez que está abandonando valores ligados à tradição. Talvez o esvaziamento dos valores da autoridade e responsabilidade verificados em nosso estudo de caso seja reflexo especular da escola, que já funciona como aparelho em uma estrutura industrial, e não particularidade do uso de uma rede social.

Sob a perspectiva de entender a escola como mediadora de modelos de comportamento e funcionamento que se transmitem de geração para geração, Flusser (2015) acaba por definir "ensino" como “transmissão de geração a geração de modelos

de funcionamento”. Adentremos brevemente a história da escola a fim de entender certos percursos que melhor delineiem os modelos de funcionamento atuais.

Flusser começa o seu texto *Nossa Escola*, artigo do livro *Pós-história: vinte instantâneos e um modo de usar*, com precisões sobre a etimologia da palavra escola, e seu contrário. O termo apareceu em grego, onde teve sua primeira aceção. Para Flusser, a escola

É ela herança da sociedade **pré-industrial**. Seu nome, “*chole*”, significa “lazer”. O oposto, “*aschole*” (ausência de lazer), significa “negócio” (negação do ócio). Tal desprezo da vida ativa e valorização da vida contemplativa caracteriza a escola. É ela o lugar da contemplação das ideias imutáveis, lugar da teoria. E, como tal, ela é meta de vida (1983, p. 145).

Flusser trata de uma pirâmide social, na qual três aspectos são priorizados, a saber: a vida econômica, a vida política e a vida contemplativa. O objeto “escola” ocupará posições diferentes na pirâmide conforme houver mudança significativa na história e em seu significado social. Primeiramente o autor descreve a pirâmide do seguinte modo: a base é a vida econômica; o nível intermediário é formado pela vida política; o nível superior é formado pela vida contemplativa, pela escola. Nela reina a filosofia.

Com isso, Flusser busca criar categorias históricas que se movimentam e que justificam o progressivo caminhar da aceção primeira de escola, vinda do grego, para o seu exato oposto. Esse filósofo descreve a posição social ocupada pela escola no que ele chama período pré-industrial:

A vida econômica permite aos “donos” disporem de tempo livre para realizarem obras. E tais obras permitem, a uma elite de filósofos, a crítica das ideias realizadas imperfeitamente em tais obras. Em suma: o propósito da política é a escola. Os filósofos que vivem ao nível da escola são os reis da sociedade. São eles, os “escolásticos”, que guiam, durante a Idade Média, o comportamento da sociedade. O clero é a escola vitoriosa (FLUSSER, 1983, p. 146).

O segundo marco histórico delineado por Flusser é a revolução industrial, a que se deve a deformação da escola e o primeiro deslocamento social do termo dentro da pirâmide das categorias pré-estabelecidas.

A **revolução industrial** deformou a escola. Deturpou o significado original da “teoria”. Deixou ela de ser contemplação de ideias imutáveis, e passou a ser elaboração de ideias (modelos), sempre mais

“adequadas”. A vida na escola deixou de ser contemplativa. Deixou de ser meta da política, porque a teoria passou a ser disciplina a serviço da vida ativa (FLUSSER, 1983, p. 146).

Depreendemos daí que o modo como Flusser conceituou anteriormente o termo ensino, como modelos de funcionamento que se transmitem de geração para geração, ele tratava de ensino a partir da **Revolução Industrial**. Justamente nesse momento histórico, Flusser descreve a crise na qual a escola mergulhou. O mergulho se deu quando a escola saiu de sua posição de vida contemplativa, protetora da filosofia, para adentrar na vida política e prestar serviço a algum poder. Na pirâmide, a escola passa do nível superior para o nível intermediário. Essa é para Flusser a realidade da escola industrial.

A escola passou a ser lugar de um saber a serviço do poder, lugar de preparação para vida ativa. Doravante a sociedade não mais vivia para a sabedoria (a contemplação, a prece), mas para a realização (industrial) de obras. Pois tal escola desvirtuada passou, durante a **Idade Moderna**, a ser o lugar da elaboração da ciência e da técnica, e funcionava em prol da indústria, isto é, em prol dos donos das máquinas e das decisões políticas (1983, p. 146).

A escola industrial servia a dois propósitos distintos, que para Flusser já são supérfluos. Primeiramente, ela servia à transmissão de informações para futuros agentes do processo industrial. Em segundo lugar, ela servia à elaboração de informações que permitam o aperfeiçoamento progressivo dos produtos. Nota-se fortemente a ideia de progresso contida no entendimento da escola industrial. O fato desses propósitos serem supérfluos indica a gravidade da crise na escola. Para Flusser, ela

Passa a ser supérflua, inoperante e antifuncional. Supérflua, porque os aparelhos programam o funcionamento da sociedade com métodos superiores aos disponíveis à escola. Inoperante, porque a escola moderna tem estrutura inapropriada à estrutura atual do saber e do fazer. E antifuncional, porque a escola moderna funciona mal no interior do sistema comunicológico reinante (1983, p. 146).

Quando Flusser afirma que os aparelhos programam melhor o funcionamento da sociedade com métodos superiores aos disponíveis na escola, ele quer dizer que as memórias artificiais aprendem melhor, pensam melhor, e esquecem melhor que as humanas. Por isso, afirma ser escola industrial supérflua, uma vez que os homens devem ser programados com outras finalidades. A escola é um museu de tudo. Tenta lidar com um amontoado de informações que prolifera em cópias infinitas, fixação nos atalhos Ctrl

C e Ctrl V (copiar e colar). Tudo se repassa, se retransmite, tudo se repete. Entretanto, quando se reúne tudo, não se tem acesso a nada. A escola como aparelho é uma reprodução da burocracia de sua administração, e a sala de aula um espelhamento da organização do trabalho pedagógico. Vimos isso se reproduzir em nosso estudo de caso por meio do grupo de *whatsapp*. O que se esvazia na escola em sua função aparelhística é a responsabilidade, a autoridade do professor, a tradição e sua atualização e seus conteúdos, que nesse momento alimentam o museu de tudo e de nada. Resta apenas a estrutura. Como programa que simula a tradição, a escola é supérflua.

No que diz respeito à estrutura da escola, ela continua a mesma desde o período industrial. Apesar de flertar com as imagens técnicas, sua estrutura não espelha a estrutura positiva do saber aparelhístico atual. Lembrando que, em seu aspecto positivo, a experiência do homem se irradia. A escola não se abre para a vivência do mundo nesses moldes. Por isso, ela se torna progressivamente inoperante. Quando se vale de um instrumento tecnológico, ele segue sua estrutura de enfeixamento. A escola não alcança os alunos em suas vivências. Replica cópias contínuas de manuais de modo de usar. O conteúdo é irrelevante, o principal é o modo de usar. Não é à toa que os alunos tendem a migrar para o convívio virtual evitando a escola presencial. A escola é inoperante e ninguém sabe o que fazer com ela.

No que concerne ao sistema comunicológico atual, a escola ainda reflete uma estrutura arcaica na qual o receptor deve se dirigir ao emissor da mensagem, em outras palavras, o aluno deve sempre se dirigir ao professor que detém o poder da mensagem. Atualmente as mensagens se dirigem rumo ao receptor e invadem seu espaço privado, como aconteceu com o professor Estevão. Os alunos são a força difusa da massa que confrange o professor a agir. A escola não percebe essa mudança de vetor. A escola se tornou antifuncional, porque segue em sentido oposto ao fluxo das mensagens.

O esvaziamento de valores tradicionais sem sua constante atualização, superfluidade da escola, sua inoperância pelo arremedo da vida, e sua antifuncionalidade foram verificadas no estudo de caso dos grupos de *whatsapp*. Flusser já as interpreta como uma crise, que sobrepuja todas as crises repisadas no decorrer da história da escola, pois é uma crise que aponta para o fim dessa instituição como a conhecemos. Uma crise que traduz sua superfluidade, sua inoperância e sua antifuncionalidade enquanto a tradição, a responsabilidade e a autoridade desaparecem e esvaziam o significado vivo da escola, como o gás hélio que escapa de um balão de festa. Flusser prossegue dizendo que

as pessoas que parecem viver para a escola estão completamente perdidas dentro dela, porque as velhas categorias não funcionam mais. A essa situação é preciso acrescentar primeiro a inflação de informações, acompanhada do surgimento de novos aparelhos; e segundo, a vida breve da validade das informações. Agora vocês veem mais ou menos a situação da escola. Fica cada vez mais claro que o trabalho não é a fonte dos valores, mas a informação. Fica cada vez mais evidente que quem cria informações cria valores, e que espalhar-informações-pelo-mundo é um gesto indigno do ser humano (2015, p. 316).

Quando desaparece a tradição, a responsabilidade e a autoridade, as informações não têm nada de humano em que se sustentar. A experiência humana fica longínqua e difusa, e as pessoas nesse contexto agem como funcionários difusos dentro de um programa. No melhor dos casos, esses funcionários tentam ainda reproduzir tecnicamente a sociedade. As informações, longe das decisões humanas, são redundantes e giram em ponto morto, fazendo com que a comunicação responda aos anseios de programação. Desse modo, a escola, que é o museu de todas as coisas, que almeja articular o conhecimento, fazer progredir o conhecimento, armazenar o conhecimento, afasta a tradição. As consequências de se afastar a tradição é simular a convivência e fazer da experiência pessoal um simulacro. Sem a tradição a escola é um museu de tudo e de nada. Nesse sentido, Steiner nos diz:

A educação moderna parece cada vez mais com uma amnésia institucionalizada. Ela deixa vazio o espírito da criança de todo peso da referência vivida. Ela substitui o saber de cor, que é também um saber do coração, por esse caleidoscópio transitório de saberes sempre efêmeros.<sup>32</sup> (2008, p. 15)

Laçando os olhos sobre as nossas primeiras inquietações sobre a perda da capacidade de leitura de nossos alunos, percebemos que esse não é o problema central, é um sintoma do esvaziamento da função da escola. Não posso afirmar que os alunos se recusem a ler, *tout court*, não só a leitura, mas outros elementos da escola deixaram de fazer sentido. De nosso ponto de vista, a escrita, a leitura, a experiência de vida, dentro da escola se desgarraram do porto. Desertaram para outras regiões, na busca de se estabelecer um elo coeso com a tradição alhures. O que não podemos responder é se essa busca ainda faz sentido. Dentro da escola, parece que não. A transformação do modo de

---

<sup>32</sup> L'éducation moderne ressemble de plus en plus à une amnésie institutionnalisée. Elle laisse vide l'esprit de l'enfant de tout le poids de la référence vécue. Elle substitue au savoir par coeur, qui est aussi un savoir du coeur, ce kaléidoscope transitoire de savoirs toujours éphémères.

pensamento advindo das imagens técnicas parece acentuar ainda mais a cisão entre a escola e a tradição. Um dos aspectos que tal cisão assume é o desinteresse.

### *Considerações finais*

Chegado o momento das conclusões, devemos voltar nossas atenções para as pretensões primeiras que foram esboçadas no início deste trabalho *stricto sensu*, refletir novamente sobre nossa hipótese e tecer algumas considerações que achamos importante sobre a transformação no modo de pensamento devido às imagens técnicas *lato sensu*. Abro um parêntese para um “eu” testemunhal, o mesmo que introduziu este trabalho, para dizer que apoio minhas últimas palavras em duas sentenças que me foram compartilhadas em grande camaradagem. Em um contexto convivial desprezioso, inebriadamente informal, no qual Elizabeth Tunes, dentre tantos outros arrazoados de extremo bom senso, me disse: “*a única coisa que a gente não pode fazer é deixar de pensar, a gente não pode parar de pensar*”. Em outra ocasião, nas mesmas tertúlias, ela me disse: “*O problema na política é que a gente se posiciona contra isso, contra aquilo. Mas a gente não sabe ao certo a favor de que se deve lutar*”. Essas máximas ressoaram profundamente em meu modo de pensar e agir, afino-me pelo mesmo diapasão. Por isso, essas sentenças retornam em nossas conclusões para dizer que não podemos deixar de pensar sobre a escrita e a escola, e sua crise que engendra uma crítica radical, e a favor do que podemos nos posicionar para continuar a fazer parte da construção contínua de nosso mundo. Agradeço a Beth por me permitir aparceirar-me.

É próprio do homem descobrir uma orientação do mundo, faculdade sem a qual ele não se distingue dos demais animais. A língua nos obriga a conformar nosso pensamento em certo nível de ordenação, a cultura confirma essa organização e nosso discurso tenta descrever a organização do nosso mundo. Nosso desafio frente às imagens técnicas é descrever o novo modo de organização de nosso mundo e pontuar certas transformações no livro, na língua e na tradição. Propusemo-nos com esta pesquisa a entender se as imagens técnicas realmente sobrepujam o espaço da leitura escolástica e estabelecem com ela uma relação diferenciada, principalmente em aspectos como a língua, o livro e a tradição. A resposta é sim.

Como foi visto ao longo de nossa pesquisa, as imagens técnicas já impuseram mudanças ontológicas substanciais em nosso tipo de pensamento. No sentido de ler e interpretar, convivemos com dois modos que agem concomitantemente se imbricando. Ainda temos o espaço de ler e interpretar o texto; não podemos esquecer que as imagens técnicas se alimentam de textos, de bens culturais já existentes. Então, o espaço da **leitura** linear ainda é garantido nos pré-textos que alimentam as imagens técnicas, porém, as funções exercidas aí se modificaram muito. No modo escolástico, ler é articular o

pensamento e o discurso historicamente. O espaço da leitura linear nos tempos das imagens técnicas atualmente serve para alimentar essas imagens de sentido programado perscrutando a superfície; serve também para manipular novos textos que alimentem essas imagens; finalmente, ler serve para se acomodar à história consumível. A leitura de textos está tensionada entre a linha e o círculo. Por isso, há uma tendência de torcer a linha para que ela circule programadamente em manipulação esperada do discurso. A possibilidade de modificação do discurso, mostrado por meio das imagens técnicas, desvelou que elas se converteram em um novo modo de pensar o mundo, mesmo o texto como o conhecemos já é imagem técnica. Podemos fazer pairar nossa mente sobre as tecnoimagens, posicioná-las e fazê-las funcionar na organização do aparelho, tudo isso porque podemos interagir com elas, porque podemos manipulá-las. Todavia, devemos atentar que manipular o discurso não modifica o funcionamento do aparelho; por isso, ele pode servir a tantos senhores quantos queiram manipulá-lo. Aí o sentido de ler o texto já se imbricou com o sentido de ler imagens técnicas. Ler as imagens técnicas é pô-las em funcionamento. *Grosso modo*, fazendo uma síntese, podemos dizer que ler no período monástico é fazer viver a sabedoria contida nos livros sagrados. O leitor se apoia na memória. Ler no período escolástico é decifrar o texto. O leitor faz viver o texto. Ler no período das imagens técnicas é fazer funcionar o aparelho. O leitor se torna alimentador e manipulador do texto. Ler é isso, o funcionário não está preocupado com o desvelamento do aparelho como interpretação científica, não está preocupado em decifrar seu texto, mas sobretudo com a utilização do aparelho. Ler é utilizar o aparelho e fazê-lo funcionar.

Outra transformação substancial que gostaríamos de evidenciar é que as atividades de ler e de interpretar estão se afastando. Na leitura linear, ler era decifrar e decifrar é a base de toda **interpretação**. Interpretar as imagens técnicas é traduzi-las. A tradução da imagem técnica articula a imaginação em direção à realidade para sua concreção em uma nova função de comunicação do conhecimento. Essa tradução não é linear, não é histórica, ela é circular e “magicamente” programável. Quando lemos as imagens técnicas não as interpretamos, apenas fazemo-las funcionar. Se evitarmos traduzir as imagens técnicas, seremos programados por uma idolatria automática. Se, por um lado, as funções de ler e interpretar parecem sinistra programação de uma máquina infernal, por outro, o personagem que realiza tais funções, o leitor, também tem se transformado profundamente. Como já dissemos, é em direção ao vetor humano que abrimos nossas janelas. Vimos que as ações de ler e interpretar se transformaram profundamente; nessa

transformação, a ruptura do leitor com o texto tradicional se dá pela migração de sua atuação como suporte do texto para se tornar coautor. Há uma ruptura na dicotomia autor-leitor. O leitor pode interferir no texto se assim quiser. Como a tela dos aparatos permitem grande maleabilidade do texto, o leitor pode fazer o aparelho funcionar a seu favor, se assim o desejar. Isso já foi discutido.

No início desta pesquisa, motivado por entender a razão pela qual meus alunos se recusavam a enfrentar o texto e o livro, tentei entender essas transformações. Talvez a recusa dos alunos indique uma instabilidade em relação à própria leitura e sua função social. Talvez seja uma queixa que eu coadune com professores de gerações anteriores, talvez a recusa à leitura esteja relacionada a aspectos mais prosaicos da escola; todavia, não é um fato vulgar entender que a função do leitor mudou profundamente. Finalmente, ainda sobre a leitura, na contracorrente de tudo isso, ler pode ainda apontar para o exercício da crítica.

Quando refletimos sobre a transformação do texto, percebemos que o texto está maleável, que muitas das bases de ordenação não fazem sentido sobre as telas dos aparatos tecnológicos; entretanto, podemos ainda construir uma narrativa. A transformação do texto nos indica que o livro também está em processo de transmutabilidade. O **livro** está imerso na barragem construída pelas imagens técnicas. Ele as alimenta e constrói a história. O texto pode ainda compor uma narrativa e uma crítica, se bem que ambas estão sujeitas à manipulação. O livro não é mais portátil, ele é maleável. Acreditamos ser esse o novo significado simbólico do livro. Ele representa um elemento importante para a imagem técnica, ou seja, a escolástica ainda não desapareceu do cenário, mas se articula de outro modo frente às imagens técnicas. O conhecimento científico alimenta essas imagens, o texto flexibiliza-se para convir à leitura dessas imagens, para convir ao seu funcionamento

Será que a **língua** frente às imagens técnicas traduz processos mentais diferentes e sociais diferenciados do que antes conhecíamos? A língua é suporte das imagens técnicas. Ela nos ajuda a traduzi-las, serve de modelo da análise e interpretação. Seguindo esse modelo, percebemos que as imagens técnicas têm sua estrutura, sua gramática e produzem uma narrativa, uma crônica. Sendo a língua um preconceito do qual não podemos nos apartar, ela nos ajuda a descrever a realidade construída pelas tecnoimagens, ou seja, a crônica prenunciada. Trata-se de cultura construindo cultura. A transformação provocada pelas imagens técnicas transforma ontologicamente a cultura, já concluímos que a língua constrói a realidade cultural e as imagens técnicas transformam essa

realidade. Seguimos as seguintes etapas, nós lemos as imagens técnicas, ou seja, fazemo-las funcionar. Nós traduzimos as imagens técnicas: mergulhamos na reflexão sobre os eixos interpretativos e apreendemos sentidos, dizendo o que vemos nas imagens técnicas de outro modo. Nós voltamos à língua e descrevemos a narrativa das imagens técnicas, nós contamos sua crônica. São processos mentais complexos que desvelam o funcionamento do aparelho, traduzem seu programa e descrevem uma narrativa. São processos mentais diferentes daqueles da leitura linear. A língua serve de porto para avaliarmos essa mudança ontológica no modo de pensar. Isso só é possível porque cada língua inclui em seu mundo todas as demais línguas pelo método da tradução. Cada língua comporta as possibilidades das imagens técnicas. As imagens técnicas simulam uma língua e se comunicam. São processos mentais que se conformam a estruturas sociais programadas e aparelhísticas. Estamos em um novo modo de pensar o mundo e de nos posicionar no mundo.

O risco que corremos é o de somente ler as imagens técnicas, quer dizer, de fazê-las funcionar sem traduzi-las tampouco interpretar sua narrativa. O risco de nos agarrarmos na precariedade da superficialidade, perigo que nos tira o chão. Perigo de manipular irrefletidamente a imagem e, no fluxo programático, ter o pensamento manipulado.

As imagens técnicas apoiam-se em informações adquiridas por uma **tradição**, apoiando-se na língua, traz lastros de nossa ancestralidade. Como já dito, a língua insere o homem na cultura e a cultura cria cultura. O risco que as imagens técnicas comportam, valendo-se da língua como berço que armazena informações legadas por diferentes gerações é o de criar cultura, manipulando a tradição de forma inautêntica. Lançando-a em guetos ou recolhendo-a de guetos como museus, bibliotecas, acervos, depósitos, enfim, manipulando-a como discurso para validar sua própria construção virtual da história. Trata-se de uma tradição programada em comportamentos programados. O desafio que se nos apresenta é o de atualizar a tradição por meio das imagens técnicas, e isso se dá somente se a vivência humana for preponderante. Enfim, ao sobrepujar a leitura escolástica, o modo de as imagens técnicas se relacionarem com a tradição também se diferencia. Nossos estudos de caso apontaram dois rumos: um modo autêntico de atualização da tradição, no qual a experiência humana consegue romper com o comportamento aparelhístico, e um modo simulado de lidar com a tradição, no qual o modo de comportamento programado simula uma relação com a tradição; porém, trata-se apenas de uma construção virtual. É isso que se deu na escola com o uso do *whatsapp*.

Podemos afirmar que a **crise** que vivemos atinge o homem no âmbito social e no âmbito individual, e ambas as crises se interpenetram. A crise social priva o sujeito de alguma parte de sua soberania. A crise individual está apoiada na incompatibilidade da pessoa com as necessidades externas. Como vimos anteriormente. A crise atinge externamente o indivíduo quando há alterações estruturais críticas, como é o caso da mudança no modo de pensamento trazida pelas imagens técnicas. Essa crise é aguda quando assume a forma de uma desintegração das instituições sociais, como é o caso da escola que tem se tornado supérflua, inoperante e ineficiente de modo agudo. Já o indivíduo está em crise por ver seu eu legal e sua pessoa moral em conflito, fato que está diretamente ligado às imagens técnicas e ao modo programado de atuação no mundo. A pessoa moral, ao mesmo tempo em que se perde no anonimato da massa em direção à desresponsabilização, pode se direcionar, em meio à massa, para se constituir como pessoa irreduzível e ser suporte do outro, se posicionar de modo ético. No que concerne ao eu legal, nos deparamos com uma figura já bastante conhecida nesse momento, o funcionário que age por reação, e, por outro lado, esse mesmo funcionário, quando faz transparecer sua experiência pessoal age como imaginador. Gostaríamos também de apontar uma crise falsa tida por muitos como verdadeira. O indivíduo está em crise pelo suposto confronto de duas formas de expressão do homem: o homem da massa e o homem impulsionado pelo culto personalístico. Ambas as expressões são viabilizadas pelas imagens técnicas e pelo modo de pensar aparelhístico. Porém, esse modo de pensar cria aparelhisticamente celebridades em massa; enfim, homens da massa. O confronto das formas de expressão do homem é falso. O culto personalístico da Idade Moderna já foi absorvido pelo modo de pensamento programado.

Outra pretensão que tínhamos com esta pesquisa era entender se as mudanças no modo da leitura escolástica representam um aspecto de uma crise na educação. Acreditamos que sim. A escola, no mundo das imagens técnicas, não refletiu ainda sobre a nova forma de ler e sua superficialidade. O uso das câmaras de eco parece ser suficiente para se dizer que há uma conexão com as novas tecnologias; porém, não se tenta traduzir as imagens técnicas, ou seja, não se tenta interpretá-las. Foi o que vimos em nosso segundo estudo de caso, professores lidando com o *whatsapp*, tateando em busca de um sentido. Mesmo que haja um entendimento em direção ao vetor humano, não é fácil romper os feixes. O programa acontece e segue progressivamente esvaziando a escola de valores como responsabilidade, autoridade e tradição. Se acreditamos, como Arendt, que a função da escola é auxiliar as crianças na passagem do domínio privado para o domínio público,

tais valores são essências para a função primeira da escola. Quando não são vividos na escola, ela muda radicalmente sua função; de fato, ela passa a ser supérflua. Isso é um rompimento grave, uma crise aguda para a qual não adianta remendo ou reforma. Ninguém sabe o que fazer com a escola. Nosso estudo de caso sobre os grupos de *whatsapp* mostrou que seu uso tende para uma estrutura de enfeixamento, para uma estrutura que alija a experiência do homem. O modelo de vivência deveria ser a base da escola, se ela não atualiza sua estrutura em direção dessa experiência, ela passa a reproduzir modelos de comportamento automático. Ela passa a ser inoperante. As reformas contínuas advindas das crises sucessivas da escola se devem a essa inoperância. Contudo, há uma transformação do modo de leitura escolástico, modelo no qual a escola se insere, o livro maleável ao dispor do leitor / navegador para sua manipulação é oposto ao livro hierarquizado e ordenado que fundou a escola. Se a escola, por sua vez, não se transforma, continua a reproduzir momentos de crises programados e inócuos, ela deixa de alcançar a verdadeira crise provocada pela mudança no modo de leitura escolástica. Outro aspecto que devemos chamar a atenção é que essa mudança traz uma estrutura de comunicação como vimos em nossos estudos de caso. A estrutura na qual o professor é o detentor da mensagem é oposta ao tipo de comunicação atual, no qual a informação vai até o receptor e invade sua vida privada, e ele a manipula. O aluno é quem quer o uso do *whatsapp*, o aluno é quem impõe o que será postado ao lado da pauta do professor, os alunos são aqueles que manipulam o grupo, os alunos tentam se virtualizar nos grupos para evitarem as aulas presenciais. Vimos que o principal “receptor” – essa palavra já deixa de ser adequada – na escola é o aluno. Contudo, a escola ainda se centra na presença física do aluno em volta ao professor. O aluno deve cada vez mais estar dentro da escola, por contingências legais ou para cumprir um currículo infinito que adentra sua vida adulta. Quanto mais maleável o livro se torna, maior o recrudescimento da escola no controle e na criação de normas e leis, na tutela da vida dos alunos e professores. Nesse sentido, a escola é antifuncional, pois está funcionando contra o modelo de comunicação vigente. Concluimos que as mudanças no modo da leitura escolástica representam um aspecto de uma crise grave na educação.

### ***A gente não pode parar de pensar***

Vários pensadores, Flusser, Arendt, Guardini, Adorno, Vattimo dentre outros, marcam os horrores da Segunda Guerra Mundial como um momento histórico no qual a cultura ocidental alcançou os objetivos de seus modelos de civilização. Para Flusser,

“Auschwitz não é infração de modelos de comportamento ocidental, é, pelo contrário, resultado da aplicação de tais modelos” (1983, p. 12). Os campos de concentração como descritos por Arendt são máquinas de produzir cadáveres. A desumanização se faz em níveis programados. Flusser ainda acrescenta que “pela primeira vez na história da humanidade pôs-se a funcionar um aparelho, o qual programado com as técnicas mais avançadas disponíveis, realizou a objetivação do homem, com a colaboração funcional dos homens” (1983, p. 12).

Esses autores falam de um momento histórico em que as possibilidades de destruição da humanidade se mostraram reais pelo avanço tecnológico das armas e de aparelhos para fins de aniquilação em massa. A humanidade já é descrita como aparelho e o homem já é descrito como funcionário ou homem da massa. A grande diferença em relação aos dias de hoje está centrada em outros rumos que a tecnologia tomou, a telemática. Pontuamos isso para dizer que, em certa literatura filosófica, pouco antes da Segunda Guerra Mundial, a sociedade passou a ser descrita aparelhisticamente.

Nossa tese é a de que estamos em um entremeio histórico para a realização das tarefas possibilitadas pelas imagens técnicas para a emancipação do homem. Entremeio por, de um lado, não termos ainda superado a escrita e, por outro, não termos conseguido traduzir adequadamente as imagens técnicas. Entremeio também porque, mesmo que os aparelhos tecnológicos, como a máquina fotográfica e o telégrafo que já nasceram há quase duzentos anos, mesmo que o pensamento aparelhístico e o comportamento aparelhístico já sejam descritos desde a década de 1940; só agora dispomos de aparatos, mecanismos artificiais sumamente apropriados e complexos, que se convertem em instrumento para levar a cabo a tarefa de emancipação do homem. Como vimos, as transformações estão postas, podemos vivenciá-las. Todavia, a maturidade da revolução cultural que vivemos depende que a produção e transmissão sobre o domínio dos computadores se dirija para o diálogo cósmico. Caso contrário, migraremos para um totalitarismo que já teve seus modelos que podem ser repetidos: a reprodutibilidade técnica.

Os nossos estudos de caso apontaram tanto para indícios de dialogicidade quanto para indícios de enfeixamento. No que concerne ao processo fabril, o funcionário tem posição ontológica diferenciada. Está amalgamado ao aparelho. O funcionário é o homem da massa de posse de seu *smartphone*. Somos todos nós e todos os nossos personagens dos dois estudos de caso esse homem da massa. Sendo os aparelhos os mecanismos que desencadeiam a mudança ontológica no modo de pensar, podemos afirmar, assim como

Flusser o fez, que os aparelhos são caixas pretas que simulam o pensamento humano. No primeiro estudo de caso, o aparelho possibilita um mundo de leitura que tenta romper com os feixes programados. Enquanto no segundo, o aparelho simula uma troca de informações programada. Qual programa se vislumbra de cada estudo de caso? No primeiro, o programa é difundir textos literários; ele pretende que os participantes leiam os textos – há aí um comportamento direcionado pela intenção do imaginador; a fim de que o programa continue a funcionar. No segundo estudo de caso, o programa é irradiar informes e trocar mensagens; ele pretende que os receptores troquem mensagens automaticamente para que o programa se autorreproduza. Devemos ressaltar uma certa distância entre a intenção e a programação. A intenção é humana e a programação é aparelhística. A programação é o que ajuda a concretização das abstrações. Nova ressalva, concretizar abstrações com ajuda de aparelhos é uma capacidade nova adquirida por meio das tecnoimagens. Essa capacidade articula a transformação ético-política pela qual estamos passando. Em nossos estudos de caso, as tecnoimagens por meio da programação, ajudaram a construir as seguintes realidades virtuais: primeiro estudo de caso – um diálogo sobre a literatura; no segundo estudo de caso – um grupo programado à guisa de grupo convivial. Nossos estudos de caso descrevem dois caminhos: um que privilegia o homem e outro que o escraviza. Ainda não podemos precisar qual é o significado simbólico de nosso momento histórico, todavia, nos parece clara a transformação no modo de pensar. Podemos lançar um olhar crítico sobre esse momento a fim de refletir sobre as consequências da perda da decisão humana sobre o uso do aparelho ou da emancipação do homem sobre o aparelho.

Toda tecnologia traz aspectos positivos e negativos. Toda tecnologia comporta em si a possibilidade de escravizar o homem ou emancipá-lo. Toda tecnologia é utilizada pelo homem a quem cabe criticá-la. No que concerne à mudança no modo de pensar da escrita para as imagens técnicas, façamos as seguintes observações. No livro *A escrita: há um futuro para escrita?* Flusser (2010) afirma que não parece haver nenhum futuro para a escrita no sentido de sequência de letras e outros sinais gráficos pelo fato de haver novos códigos, as imagens técnicas, por meio dos quais as informações codificadas podem ser melhor produzidas, transportadas, recebidas e arquivadas. Para ele, por meio desses códigos, será possível corresponder-se, produzir conhecimentos científicos, fazer política, fazer poesia e filosofar melhor do que com o alfabeto ou com números arábicos.

De certo modo, além de levantar indícios de dialogicidade na mudança tecnológica que estamos vivendo, tentamos depreender com nosso primeiro estudo de

caso se essa promessa que trazem as imagens técnicas corresponde à superação da **escrita**. Nossos eixos apontam para possibilidades de posicionamento político do homem da massa, que se dirige a outro com quem compartilha alguma técnica, alguma arte. Entretanto, não sabemos se por ação reacionária ou por falta de distanciamento, ainda não visualizamos o diálogo cósmico em sua plenitude. Mas, certamente, a escrita não está morta. Sua função ainda está vacilante.

Gostaríamos agora de discutir certos aspectos de dialogicidade e de enfeixamento relacionados à imagem técnica *lato sensu*. Flusser analisa o gesto de escrever e depreende desse gesto a expressão de certa forma de pensamento. Ele afirma que, ao escrever, os pensamentos devem ser alinhados; uma vez que a escrita é uma sequência de sinais em forma de linhas. A consciência gráfica da linearidade da escrita traz consigo a consciência histórica. “Somente quando se escrevem linhas é que se pode pensar logicamente, calcular, criticar, produzir conhecimento científico, filosofar – e, de maneira análoga, agir” (FLUSSER, 2010, p. 22). A consciência que se expressa no escrever é histórica, pois, a história é função do escrever. Flusser adverte ainda que escrever parece a expressão de um pensar unidimensional e, conseqüentemente, de um sentir, de um querer, de um valorar e de um agir unidimensional.

Sob esse argumento, Flusser aponta para o fato de que o escrever guarda em seu interior o desejo de unificação, ordenação e universalização do pensamento sob a força da lógica, a lógica da escrita que alicerçou toda a escolástica. A escrita, como toda tecnologia, traz em si seu bom e seu mau aproveitamento. De modo geral, atentamos para os grandes avanços e para a maravilha que o escrever trouxe para a história do homem; contudo, poucas vezes apontamos para o fato de que essa tecnologia abre espaço para alguns riscos. Quando a possibilidade de se seguir um caminho único de pensamento se encontra com discursos culturais que buscam a universalização, evitando a pluralidade de vozes, estamos em meio ao perigo de discursos e práticas totalizantes.

Nesse sentido, George Steiner afirma que a grande cultura e a grande literatura, obras primas do pensamento ocidental, “elas sustentaram as noções de elitismo, de obediência a uma autoridade temporal; favoreceram um sistema educativo mentiroso e o vício da frivolidade<sup>33</sup>” (2007, p. 27). Trata-se de discursos culturais que podem abarcar a pluralidade e encerrar demais vozes.

---

<sup>33</sup> La grande culture et la grande littérature (...) elles ont étayé les notions d’élitisme, d’obéissance à l’autorité temporelle; ont favorisé un système éducatif mensonger, et le vice de la frivolité.

O gesto da escrita comporta ainda uma dialética. Flusser afirma que há uma tensão explosiva inscrita na seguinte assertiva: “as linhas daquilo que está escrito não orientam os pensamentos apenas em sequência, elas orientam esses pensamentos em direção ao receptor” (FLUSSER, 2010, p. 21). Logo, quem escreve não imprime unicamente algo em seu interior, mas também o imprime ao encontro do outro. É justamente essa impressão contraditória que confere ao escrever, como suporte e transmissão de toda cultura ocidental, uma verve tensa e explosiva. O escrever é produto da consciência de um homem, impresso no homem, que se dirige a outro homem com sua própria consciência, que se expressa para outro homem. O escrever vai em direção ao outro de duas formas: ele aponta para o poder de se englobar o outro, também aponta para a possibilidade de se abrir em direção ao outro. Encontra-se na possibilidade de se abrir em direção ao outro a grande maravilha da escrita, que parte de um gesto interior de expressar logicamente o pensamento, para se alcançar o outro e estabelecer um diálogo verdadeiro. O gesto de escrever também pode ir em outra direção, em direção ao interior de quem escreve. Steiner também chama a atenção aos perigos de se perder no poder do gesto interior sem alcançar o outro.

Essa mesma literatura, essa filosofia, esse espírito crítico no sentido pleno do termo, que podem encantar o espírito humano, transformar nosso comportamento interior e exterior, e nos conduzir a agir, podem também nos depravar, empobrecer nossa consciência e corromper as imagens de desejo que nós trazemos conosco<sup>34</sup> (STEINER, 2007, p. 32).

Até o presente momento, notamos que o gesto de escrever põe em destaque dois riscos para o homem: o poder que se encontra na tentativa de absorver a alteridade e o perigo de se perder no interior da escrita ou da leitura sem exteriorização para o mundo. Steiner ainda acrescenta: “É talvez nesse sentido, paradoxal, que o culto e a prática das humanidades, a utilização do livro em doses elevadas e o estudo são fatores de desumanização. Eles podem tornar mais difícil nossa resposta ativa a uma realidade política e social prenhe, nosso engajamento total em direção das realidades circunstanciais<sup>35</sup>”. (STEINER, 2007, p. 41)

---

<sup>34</sup> Cette même littérature, cette philosophie, cet esprit critique au plein sens du terme, qui peuvent enchanter l'esprit humain, transformer notre comportement intérieur et extérieur, et nous conduire à agir, peuvent aussi nous depraver, appauvrir notre conscience et corrompre les images de désir que nous portons en nous.

<sup>35</sup> C'est peut-être en ce sens, paradoxal, que le culte et la pratique des humanités, la fréquentation du livre à haute dose et l'étude sont des facteurs des déshumanisations. Ils peuvent rendre plus difficile notre réponse

Ainda analisando o gesto de escrever, Flusser adverte que pode haver algo mecânico no enfileirar de signos. O escrever é uma técnica. Nesse sentido, as máquinas podem, de certa forma, mecanizar e automatizar a escrita. O problema da contemporaneidade está em se questionar até que ponto a história pode ser mecanizada e automatizada. Para o filósofo tcheco-brasileiro, as máquinas podem fazer história melhor que nós; então, Flusser volta a se perguntar: há um futuro para escrita? A história se descola da escrita para as imagens técnicas. Novamente Flusser aponta para outra consequência da escrita: sua técnica linear se direciona para o futuro, para o progresso infinito relatado pela história. Essa ideia de progresso infinito não prevê pausa nem tampouco respiração, logo há algo de mecânico em seu âmago. A ideia de linha infinita associada à ideia de progresso infinito traz uma ilusão. A ilusão de que os bens culturais são infinitos e que progridem infinitamente. A ilusão de um otimismo irrefreado, de que o progresso traz um poder que garanta ao homem segurança e bem-estar contínuos. A ideia de que o progresso, além de infinito, é veloz nos faz mecanizar a história para acompanhar tal velocidade, nossos aparelhos não nos deixam mentir. Contudo, não existe progresso infinito, a ilusão se desvela. O homem sempre corre riscos e vive cada vez mais em meio ao perigo de sua própria derrocada.

Por outro lado, Flusser chama também a atenção para o fato que o gesto de escrever exige espaços obrigatórios, entre as palavras, as frases, os parágrafos e os capítulos. Retomando rapidamente Illich, espaços que foram conquistados na virada da era monástica para a escolástica. “O gesto de escrever é ‘*stacato*’, porque o próprio código escrito é granular” (ILLICH, 2002, p. 34). Essa pausa é o espaço no qual se insere o gesto crítico, a pausa para reflexão. As interrupções são crises, espaços críticos, assim como são crises para a história.

A primeira ideia que a pausa comporta é o silêncio. O mesmo silêncio interior que nos pode fazer perder, como dito, é o silêncio da reflexão que se contrapõe à mecanização. Steiner (2007, p. 24) salienta que “o silêncio se tornou um luxo. Somente os mais afortunados podem esperar escapar da invasão do grande caos tecnológico<sup>36</sup>”. O silêncio de que Steiner fala é crítica e reflexão diante do ruído das novas tecnologias ainda em vias de decifração.

---

active à une réalité politique et sociale prégnante, notre engagement total envers les réalités circonstancielles.

<sup>36</sup> Le silence est devenu un luxe. Et seuls les plus fortunés peuvent espérer échapper à l’invasion du grand tohu-bohu technologique.

As pausas são também interrupção do fluxo. Um modo de “parar” o tempo histórico para a reflexão e compreensão. E depois retomar esse tempo em um salto. A interrupção é um recuo para o salto. É sobre isso que Arendt nos fala em seu livro sobre o passado e o futuro, de um recuo necessário para um espaço mental que nos afaste do tempo histórico. Um espaço de reflexão no qual não nos sintamos coagidos nem pelo passado nem pelo futuro. Para ela, um único espaço possível para traduzir a crise atual, a lacuna entre o passado e o futuro. É também disso que trata Flusser quando propõe seus processos de autotradução e retradução: de uma pausa para a reflexão, de redimensionar o modo de dizer algo, de traduzir esse algo dizendo de outra maneira mais apropriada ao processo de reflexão, trata-se de um outro tipo de recuo para o salto. Esse recuo, para Paul Ricoeur, dá-se por meio de um processo que nos faz interiorizar nosso pensamento, deter-se para dizer a mesma coisa de outro modo. A isso Ricoeur chamou de compreensão, e compreensão é traduzir, é um tipo de pensamento que se aproxima do filosofar. Os recuos para o salto que se dão no pensamento são a respiração que nos humaniza, o sopro da fala, no qual a pausa da fala interna traz o embrião da crítica, da reflexão e da filosofia. A gente não pode desistir de pensar.

Flusser nos faz refletir sobre outra dicotomia: a escrita pela sua linearidade traz a ideia de progresso infinito e por sua característica granular nos obriga a pausa. O pensar orientado em forma de linha, o pensar histórico, tem caráter apressado e pausado simultaneamente, esquemático e crítico. Contudo, se nos atemos apenas ao caráter apressado e esquemático, tendemos a uma estrutura de um pensar que corre do passado para o futuro sem se deter no presente, ou sem regressar ao presente. Flusser adverte que “um pensar (e agir) que atravessa apressadamente o presente sem se deixar parar, é existencialmente um falso pensar (e agir)” [FLUSSER, 2010, p. 34].

O maior risco que comporta o pensamento histórico é se dirigir mecanicamente para o futuro sem se voltar para o presente, para a pausa e para a crítica. É um falso tipo de pensar, sem pausa ou silêncio, pois não carrega consigo a crítica. A novidade que se apresenta é que, atualmente, o pensamento histórico vai em direção a uma tendência automática, que tem os aparelhos como modelo tecnológico de pensamento, pois os aparelhos podem acelerar um escrever ininterrupto e não precisam respirar. Para Flusser, esse tipo de falso pensar, que induz a um agir histórico automático é melhor realizado pelos aparelhos que pelo homem. Ainda para ele, estamos prestes a deixar de escrever para somente produzir e contemplar imagens técnicas.

Aos gestos da escrita acompanham certos modos de pensamento. Estão em seu âmago o compartilhamento, a absorção da alteridade, a interiorização, o progresso infinito e a pausa. Desses modos de pensamento destacamos uma tendência à mecanização da história, essa mecanização pode comportar um falso tipo de pensamento. Com o desenvolvimento tecnológico dos aparelhos, o pensamento histórico sofre grande transformação ao se agarrar em novas ideias como a de automação e de programação.

Essa mudança de pensamento que está em processo é uma mudança complicada, pois esbarra ainda no pensamento literal, ou seja, esbarra ainda nas letras. Ao primeiro olhar, as letras parecem estar obsoletas, cedendo seu lugar para as imagens técnicas, e a tecnologia do alfabeto parece fenecer. Flusser reflete que se o alfabeto deve ser superado, se buscamos abrir mão dessa tecnologia, é porque nos esforçamos para superar a consciência histórica. Para nosso autor, “estamos cansados do progresso, e não apenas cansados: o pensamento histórico comprovou-se irracional e homicida” (FLUSSER, 2010, p. 49). Em outros termos, o pensamento sem pausa, em sua lógica racional, mostrou-se o oposto do que pretendia, a consciência histórica sem crítica encaminhou o homem para as maiores tragédias humanas. Contudo, o pensamento histórico sobrevive, e, de algum modo, a escrita persevera. O que aprendemos com esse momento crítico é que a escrita, que é uma das maiores proezas da humanidade, comporta em si perigos. Perigos que se associam a um modo de pensamento linear universalista que absorve o outro, perigo de mecanizar e automatizar o pensamento, perigo de falsear o pensamento por meio da ideia de progresso contínuo sem entender as pausas, os saltos e os regressos necessários ao pensar humano, perigo de programar o mundo ao invés de descrevê-lo.

Assim como a escrita, as imagens técnicas orientam os pensamentos magicamente programados em direção ao outro. Enfrentamos uma tensão semelhante à da escrita: elas podem englobar o outro ou apontar para a possibilidade de se abrir em direção ao outro. Contudo, esse produto cultural parece ser mais enfático que a escrita no sentido de conseguir programar o homem sugando-o para dentro do aparelho. Se a força inversa tiver a mesma potência, as imagens técnicas podem representar um salto cultural sem precedentes. Quando as imagens técnicas afastam as pausas e os momentos de silêncio, elas cindem leitura e interpretação. Elas funcionam sem precisarem ser traduzidas, sem serem questionadas. Há um risco enorme em se abrir mão da tradução das imagens técnicas. Risco de nos atermos a um falso pensar como foi dito anteriormente. A crise assim apresentada traz desafios a serem assumidos. O primeiro desafio está em silenciar, parar e refletir em meio ao automatismo dos aparelhos; o segundo desafio está em

dialogar por meio dos aparelhos. Talvez a escrita ainda tenha um papel importante para a tradução do automatismo dos aparelhos. E as imagens técnicas em sua transformação podem trazer esperança de um novo modo de pensar. Um modo de pensar que pode unificar as percepções auditivas e visuais por meio da ciência, e que pode informar artisticamente o mundo tanto quanto a literatura já pode.

### ***A favor da razão crítica e do futuro da escrita***

Se o aparelho pode ser enganado, a força da razão crítica tem um papel bastante considerável para revelar a estupidez do programa mesmo que por ardis e astúcias. Flusser aponta para o fato de que há uma inversão dos papéis históricos da razão e da imaginação. Pode-se dizer que a história é uma tentativa de submeter a imaginação à crítica da razão.

Contudo, essa não é uma ação simples, trata-se de uma luta cuja força dos oponentes determina o nível do combate. Desde sempre, a imaginação foi a fonte da razão, quanto mais forte a imaginação, maior o desafio à razão crítica. Concluímos dessa assertiva que quanto mais ricas as imagens, mais vigorosas serão as explicações lineares. A lógica infra-humanamente estúpida do aparelho requer uma razão crítica que a exponha. Se estamos perdendo a luta não é por falta de inteligência, mas por não revelar o oponente.

Estando a escrita subordinada à construção de imagens, quer dizer que a razão está se subordinando à imaginação. A crise não é, portanto, a do desaparecimento da arte da escrita. Trata-se sobretudo da decadência da razão. O que Flusser chama de “prostituição da razão” (2007b, p. 148). A prostituição da razão põe em evidência outra iniquidade, a “traição dos pequenos funcionários”. O elemento humano que invade o programa, os funcionários, não ousam exercer sua interpretação, mas se submetem à sua automação. Se a razão crítica não invade as imagens técnicas para usá-la em prol do humano, há um problema. Quando a razão mostra um padrão invasivo de desconfianças e suspeitas generalizados em relação aos outros, aos textos e às imagens técnicas, se torna óbvio que a razão pode ser uma espécie de paranoia, e os pequenos funcionários param de ser iconoclastas e se tornam idólatras. Preferem acreditar na magia das imagens técnicas a enfrentar explicações lineares que evoquem a verdadeira tarefa da razão, criticar.

Flusser traz o nazismo como ilustração do momento quando a razão trai a si mesma e serve à imaginação. A razão prestando-se a catalogar pessoas, a hierarquizar vidas e a executar excrescências catalogadas e hierarquizadas como supérfluas na morada da ciência e civilização ocidentais. O autor adverte que a cultura da tecnoimagem será o

nazismo aperfeiçoado, e que é dever de toda crítica dos aparelhos mostrar sua cretinice infra-humana a fim de transcender o totalitarismo robotizante dos aparelhos.

Retomando a lógica da caixa preta da cultura das imagens técnicas, textos científicos alimentam o programa, que vomitam imagens técnicas que programam as pessoas e a sociedade. Em uma vida programada, as excrescências supérfluas não precisam de campo de concentração para serem eliminadas. As diversas forças e instituições sociais tratam de fazê-lo programadamente. Hospitais que não tratam e deixam morrer, escolas que não ensinam, diagnosticam e excluem, jornalismo que não informa e contribui para crise geral ideológica que gera instabilidade crítica, justiça que persegue, em nome da lei, cidadãos comuns e protege os aparelhos sociais de coerção, religiões que são comércio e não criadoras de língua dos homens etc. A razão prostituída, vendida por pequenos funcionários a preço irrisório, prestará total tributo às imagens técnicas.

Contudo, é saudável e necessária a rebelião contra a razão paranoica, contra as explicações sem sentido. É preciso transparecer a intencionalidade humana, pois decifrar essas imagens é ação humana, é aprender as convenções que lhes imprimem significados. Parece-nos que “a tendência de a escrita se subordinar à produção de imagens, o planejamento se subordinar à irracionalidade e a razão se subordinar à magia está cada vez mais automática e autônoma em relação às decisões individuais” (FLUSSER, 2007b, p. 149).

Há, no entanto, permeando o processo de escrever, um propósito que não pode ser deixado de lado. O propósito de explicar as imagens. Escrever em sua gênese é explicar imagens. Assim como há uma tarefa que sempre deve ser imposta à razão, que é a de criticar a imaginação. Isso é duplamente verdadeiro na atual crise. Para Flusser, tanto o propósito da escrita quanto a tarefa da razão eram vistos como ações futuras.

Hoje em dia o propósito da escrita é explicar tecnoimagens e a tarefa da razão é criticar a tecnoimaginação. Está claro: isso implica um salto qualitativo para um novo nível de significado por parte da razão. No passado a escrita explicava as imagens do mundo. No futuro ela terá que explicar ilustrações de textos no futuro. Escrever, no passado, significava transformar imagens opacas em imagens transparentes para o mundo. Significará, no futuro, tornar transparentes as tecnoimagens opacas para os textos que estão escondendo. Em outras palavras: a razão, no passado, significava a análise dos mitos, e no futuro significará desideologização. A razão ainda continuará iconoclastica, mas em um novo nível (FLUSSER, 2007b, p. 149).

Qual o futuro da escrita? Se por um lado, ela pode se tornar uma crítica da tecnoimaginação, por outro, ela se tornará pré-texto para a tecnoimaginação. Se por um lado, ela pode desmascarar as ideologias que subjazem ao progresso técnico, revelar como esse progresso técnico se torna autônomo frente às decisões humanas, por outro, ela pode ser um planejamento para esse progresso técnico. A desumanização provocada pela lógica programática das imagens técnicas nos faz pressentir um mundo sem sentido e nos faz sentir que caminhamos rumo à morte absurda. Talvez a escrita ainda possa, por sua capacidade de expressar uma razão crítica, apontar um caminho de liberdade, nem que seja o de Sísifo: o caminho de suportar seu fardo é suficiente para preencher seu coração. “O homem absurdo, quando contempla seu tormento, faz calar todos os ídolos” (CAMUS, 1989, p. 144).

### ***Pensar a cultura***

O diálogo cósmico faz conversar a obra do homem no mundo em seu modo de conhecimento, comportamento e experiência. A obra do homem no mundo é a cultura, que tem se modificado bastante. No fim das contas, o que buscamos entender é nossa cultura, a obra que estamos construindo com aparelhos que podem, se assim conseguirmos, emancipar o homem. Guardini tenta mostrar a mudança acontecida depois da Segunda Guerra Mundial, para ele o fim da Idade Moderna, por meio da descrição do conceito de cultura na Idade Moderna. Esse conceito construiu-se sob a égide do sujeito de personalidade, do ser subjetivo. O culto à personalidade faz com que o indivíduo passe a interessar-se por si mesmo e a psicologia interioriza-o. Para Guardini, o indivíduo “é o objeto de observação e da análise psicológica” (1986, p. 37). Ainda acrescenta que, como o sujeito de personalidade, “aparece o homem senhor de si próprio, que actua, arrisca e cria, que é trazido pelo seu «*ingenium*», conduzido pela «*fortuna*», recompensado pela «*fama*» e pela «*gloria*» (GUARDINI, 1986, p. 37).

O homem ao compreender-se como personalidade torna-se senhor de sua própria existência. Os critérios personalísticos estendem-se para todas as áreas de atuação do homem no mundo: seja da ciência, da política, da economia, da arte e da pedagogia. Guardini esclarece que, enquanto cada um destes domínios particulares se fundamenta em si próprios, todos estão em princípio numa relação comum que se constrói a partir deles e que ao mesmo tempo os suporta. Isso é a cultura enquanto conjunto da obra do homem na Idade Moderna. Ainda segundo Guardini, “os diversos domínios do conhecimento, da criação e da acção constituem-se de acordo com as suas leis; um

domínio junta-se a outro; um conjunto majestoso e cheio de vaidade, ‘a cultura’, desenvolver-se-á e é nele que o homem encontrará sua plenitude” (GUARDINI, 1986, p. 65). Ele acrescenta ainda que o homem, na vontade de cultura, “empreende construir a existência de sua obra” (idem, p. 42).

Essa plenitude traduz-se na fé da Idade Moderna no progresso, que será produzido pela lógica da natureza e da criação humanas. Todavia, o progresso com sua base de evolução infinita pode atender sobremaneira aos anseios técnicos, e muito pouco aos anseios humanos, cujo desenvolvimento se dá por saltos. A experiência humana é prova disso. Antes, a natureza era o pressuposto da existência; agora a técnica é pressuposto do conhecimento e da ação humanos. A ideia de progresso, que se aplica à tecnologia, contagia o culto personalístico, que remete para o gênio a norma de comportamento, lançando o homem a tentar superar-se todo o tempo em um pensamento de progresso programado com fins para a genialidade. Outra transformação que Guardini sustenta é que essa fé no progresso e bem-estar do homem no mundo estão acabando e que o homem está novamente frente ao perigo do mundo.

O esforço de uma cultura baseada no progresso e na dominação alinhava-se à vontade do homem de produzir segurança e bem-estar. Entretanto, a grandeza absurda da ciência, que vai aos confins do universo, e a redução dos elementos da natureza até sua dissolução nos quanta não garantem mais ao homem segurança e bem-estar. Os poderes da ciência mostram a pequenez do homem e sua finitude, o que Flusser chama de entropia. A ingerência do poder na Idade Moderna produziu o contrário do que se esperava. Os campos de concentração são prova disso. Em vez de segurança o homem está novamente frente a forças ameaçadoras. Para Guardini, a imagem do mundo atual não é o progresso, mas o perigo. Ele afirma

Mas mais uma vez as relações se alteraram: na evolução da história, o homem encontrou-se dentro do espaço do perigo; e este perigo nasceu exactamente daqueles esforços e daquelas estruturas que tinham vencido o primeiro perigo, o que significa que ele surgiu da própria cultura (GUARDINI, 1986, p. 73).

Vimos anteriormente que, nos dias atuais, o homem se apresenta como homem da massa. O culto personalístico ainda tem o seu espaço em nossa sociedade, mas a ocultação do homem pelos aparelhos, e sua vontade de fazê-lo, parece ser o caminho hodierno. Com todas as vacilações e tateamentos. Sem a fé cega que tínhamos no progresso, resta o perigo

de se estar no mundo. De certa forma, as incertezas nos tiram um pouco do chão cultural que pisamos. Flusser adverte:

No entanto: não é possível rejeitar-se a própria cultura. É ela o chão que pisamos. [...] Quem rejeita os modelos da sua cultura, torna-se incapaz no mundo no qual vive. [...] somos condenados a servirmo-nos dos nossos modelos, e a servirmos a tais modelos, mesmo depois de desmascarados, se quisermos continuar vivendo. [...] Devemos continuar progredindo a despeito de tudo. (1983, p. 13)

### ***Em prol do homem***

Continuamos progredindo a despeito de tudo, nos diz Flusser. Mas vamos progredir em favor do homem. Essa é nossa atitude política. O progresso em favor da tecnologia mostrou sua cara pavorosa em Hiroshima, Nagasaki, nos campos de concentração, dentre tantas outras experiências terríveis que nossa civilização engendrou. Demos poder ao progresso tecnológico. Na transformação em que mergulhamos hodiernamente, quem reivindica o poder são os aparelhos. Dentro dos aparelhos sobressai um poder difuso e anônimo, poder que não tem controle. Mas que pode ser limitado pelo homem. Não pode ser limitado por nenhuma ação coercitiva contra o poder. Ele pode ser compreendido.

No entanto, existe uma dinâmica para que o homem compreenda verdadeiramente sua cultura, deve integrar-se a ela. É sobre isso que Flusser nos alerta. O homem na cultura atual é o homem da massa. A fala de Guardini corrobora isso.

Em vez de protestar em nome de uma cultura de personalidades ricas contra o advento da massa, não seria mais exacto perguntar-se onde estão os problemas humanos desta massa? Eles estão em saber se o nivelamento trazido pela multidão conduz apenas à perda de personalidade ou à da pessoa. Pode acontecer a primeira; nunca a segunda (GUARDINI, 1986, p. 58).

O que é fundamental ao homem, mesmo na massa ou nas coletividades, é se fazer pessoa. É trazer sua experiência plena como homem em sua dignidade irredutível. Só a experiência humana pode ser legitimamente compartilhada. Guardini discorre ainda que

Por muito estranho que isto pareça, a mesma massa, que traz consigo o perigo da dominação e exploração absoluta, traz também consigo a oportunidade da sua completa emancipação. Por outro lado põem-se-nos também tarefas, como a libertação interior e o endurecimento contra os poderes anônimos que crescem cada vez mais monstruosamente e que ainda nem suspeitamos bem (GUARDINI, 1986, p. 58).

Ao invés de nos posicionarmos pelo endurecimento contra o poder anônimo, pensemos em favor da possibilidade de evitar que o homem seja absorvido pelos poderes anônimos. Como vimos no decorrer de nossa pesquisa, se o homem é absorvido nas coletividades por seu poder, ele se torna mero suporte das funções, ele se torna funcionário. Se o homem se faz pessoa, sua vivência compartilha o diálogo e dissipa os poderes anônimos associados ao automatismo e ao programa. A ação de compartilhar a experiência humana dissipa o poder, e sua crítica consciente faz o homem ter certo poder sobre o próprio poder. Ou seja, a crítica consciente desvela o poder anônimo.

Talvez nisso se funde a importância do entendimento da essência de nossa cultura e do homem dentro dessa cultura. A nosso ver, ler conscientemente nossas tecnologias é desvelar seu poder anônimo. Entender-se homem nessa cultura é afastar o culto personalístico em prol da pessoa. Quando pessoa, o homem pode compartilhar autenticamente sua vivência com o outro, é uma ação humana que rompe com o automatismo. Romper o automatismo é uma ação ética. Considerar o outro como suporte de sua pessoa é a principal ação ética que continuamos a assumir.

### ***A favor da ética***

Levinas (2012) critica profundamente o conhecimento advindo da assunção do Eu e sua consciência como fonte única da construção da ciência. Com isso crítica o projeto escolástico ao qual o Ocidente aderiu. O destronamento do “eu” por meio de seu apagamento talvez indique uma nova posição desse “eu”. Pensamos que as ideias de Levinas venham dar porto às mais diversas inquietações, inclusive como base crítica para esse posicionamento do “eu”. Não visionamos que ele venha trazer respostas, mas suas ideias podem acolher o homem em seu caminho para a inevitável entropia. Por isso, para nós, a sua teoria passa a ser um filtro interessante de interpretação.

A ética, que tudo antecede, é fundamento filosófico que posiciona o homem frente à crise, em nosso ponto de vista. Vamos de mãos dadas com Levinas, e que nos leve suavemente. O lugar de onde se parte é a ética. A ética é linguagem que precede o homem, é outrem que destrona o Eu, é o rosto<sup>37</sup> que nos visita e nos põe em questão, que nos põe em crise, é a responsabilidade por outrem e de outrem. A ética é o começo crítico da

---

<sup>37</sup> Para Levinas o rosto é a representação de Outrem para quem a consciência do Eu perde sua prioridade. “O rosto impõe-se a mim sem que eu possa permanecer surdo ao seu apelo, ou esquecê-lo, quer dizer, sem que eu possa cessar de ser responsável por sua miséria” (2012, p. 52).

filosofia e da transcendência. Para nós, a ética é a possibilidade de alimentação crítica pelo inassimilável do homem, pelo além que o homem não engloba, pela sabedoria, que não é conhecimento apreensível pelo homem.

Ressaltamos aqui que a ética é ponto fulcral de destronamento do Eu e de responsabilização por Outro. O apagamento desse Eu nos é um indício de que há uma ética que o posiciona de modo substancialmente diferente do grande Eu valorizado pelo discurso da modernidade, berço da escolástica.

Dando um passo a mais nesse caminho, Levinas situa seu campo de pensamento no inatural, esclarecendo que esse inatural assim se faz não por arcaísmo, mas por oposição à presença total que exclui ou absorve toda alteração, no caso do humano, toda alteridade. O autor critica a supremacia do ser no ato que não reconhece tudo o que não compreende ou não absorve: “o sujeito pertence com certeza à gesta do ser e, por este título, manifesta-se, por sua vez, a si mesmo e às ciências humanas. Mas ele não tem nenhuma vida significativa fora da verdade que ele serve e na qual se mostra. As outras significações do humano permanecem-lhe estranhas”. (LEVINAS, 2012, p. 14)

Trouxemos a ideia do inatural de Levinas justamente nesse momento em que o autor afirma que a ética não permite que o Eu englobe o Outro, que o Eu absorva o Outro, que o Eu não se veja em relação, que Eu não perceba a multiplicidade. A ética de Levinas posiciona o eu como base da alteridade e base da responsabilidade que se dá pelo diálogo. Sem querer instrumentalizar Levinas tampouco domesticar sua filosofia, percebemos que ética, responsabilidade e diálogo são pontos que se comunicam com outros autores de nossa base teórica; contudo, devemos deixar claro que Levinas se direciona única e exclusivamente ao ser humano.

No que concerne ainda à primazia do Eu em nossa modernidade, vale ressaltar ainda que Levinas critica a ciência, mesmo as ditas humanas, por traduzirem uma volta constante ao Eu (Moi), sujeito que a constrói, trata-se de uma prioridade do Mesmo. Contudo, para Levinas, a inteligibilidade pode ser entendida de modo diferente. Ele fala de um entretempo intransponível, uma fenda no tempo, no qual a alteridade obriga o eu a responsabilizar-se por outrem. Essa brecha é uma desordem onde o intempestivo ressoa. “A alteridade do próximo é este vão do não lugar onde, o rosto, já se ausenta sem promessa de retorno e de ressurreição” (LEVINAS, 2012, p.16). Eticamente, a pessoa, em seu intempestivo, ressoa, ao passo que o Eu se repete.

## *O Mito de Eco*

### *Narciso*

O mito de Narciso é bastante representativo para nossa contemporaneidade, para nossa sociedade obcecada por imagem, pela própria imagem e pela diversão com a imagem. O divertimento, a busca incessante do prazer e o individualismo são características do narcisismo. Em nossa história, o uso e produção de aparatos que funcionam em prol do divertimento com imagens técnicas nunca foi tão grande. Essa obsessão traz ilusões que precisam ser desveladas. A solidão de Narciso, seu egocentrismo – ele basta a si mesmo – que se espraia na fruição da contemplação da própria imagem, em ver-se e mostrar-se, é valorizado sob pretexto de independência e de individualidade. Não é nenhuma novidade que Narciso não respeita a socialidade (não responde a ela), ele anula a alteridade e torna-se prisioneiro de sua própria aparência. Narciso ilude-se com a própria imagem refletida na fonte, imagem vaga, não contínua, não concluída. Imagem que se desfaz e refaz ao sabor do vento. Bachelard (1998) encara isso como perturbação da alma. Segundo ele,

É necessária uma alma muito perturbada para realmente se deixar enganar pelas miragens do rio. Esses doces fantasmas da água costumam estar ligados às ilusões fictícias de uma imaginação divertida, de uma imaginação que quer se divertir. (BACHELARD, 1998, p. 21)

O divertimento como projeto social de mão única e a busca do prazer *no stop* camuflam o sofrimento da solidão e da frustração de não se bastar a si mesmo. A água, como espelho efêmero, ilude Narciso. Narciso quer se iludir pela imagem reflexa. A busca do prazer seria para Narciso grande divertimento, caso não se tornasse prisioneiro de sua ilusão. Narciso mostra-se, tem vontade de aparecer, de seduzir, mas não deve se ver sob pena de fenecer.

Bachelard (1998) afirma que a dialética dos termos *ver* e *mostrar-se* encontra-se na base do mito de Narciso. Tomamos essa dialética para desenvolver nossos argumentos. Narciso não pode se ver, mas está todo o tempo a mostrar-se, rechaçando os que o veem. Mostra-se primeiramente de modo involuntário para Eco, percebendo que há alguém por perto, usa da sedução para satisfazer sua curiosidade de ver quem está ali, e rechaça a ninfa depois de satisfeito seu capricho. Eco o vê, ela quer lhe dizer algo, ela quer dialogar, mas está impedida, resta a ela somente o murmúrio dos últimos sons que lhe são dirigidos.

Narciso quando se vê se perde de si ao mostrar-se continuamente, mostra-se e se vê, se vê e se mostra, em uma dialética em espiral que o consome.

Para Bachelard, “Narciso, na fonte, não está entregue somente à contemplação de si mesmo. Sua própria imagem é o centro de um mundo. Com Narciso, para Narciso, é toda a floresta que se mira, todo o céu que vem tomar consciência de sua grandiosa imagem” (BACHELARD, 1998, p. 26). Trata-se de um narcisismo cósmico quando os demais elementos da natureza agem como se fossem Narciso na imaginação narcisista. Ainda para Bachelard,

O mundo refletido é a conquista da calma. Soberba criação que requer apenas a inação, apenas uma atitude sonhadora, na qual veremos o mundo desenhar-se com tanto mais precisão quanto maior for o tempo em que sonhamos imóveis! Um narcisismo cósmico continua, pois, com toda naturalidade o narcisismo egoísta. “Sou belo porque a natureza é bela, a natureza é bela porque sou belo”. Assim é o diálogo sem fim da imaginação criadora com seus modelos naturais (BACHELARD, 1998, p. 27).

Bachelard fala do mundo refletido em grandiosidade na imaginação de Narciso, o mundo de Narciso. Ele também afirma que o narcisismo se generaliza. Evoca Joachim Gasquet com a seguinte fórmula, “o mundo é um imenso Narciso ocupado no ato de pensar” (1998, p. 27). Os demais seres também são Narcisos. Isto está além do narcisismo cósmico, pois esse outro narcisismo se espalha e outros passam a se julgar Narciso. Há uma proliferação de Narcisos. Muitos autores marcam nossa contemporaneidade sob o signo de Narciso<sup>38</sup>. De modo geral, falam como um símbolo egocêntrico, se espraia e se torna um símbolo social de uma época. Quando o narcisismo cósmico se espelha para outros seres além da imaginação de Narciso, há um narcisismo compartilhado. A mudança do narcisismo, egoísta ou cósmico, para o narcisismo compartilhado se dá concomitantemente com a mudança do tipo de espelho. O espelho da fonte, mesmo sensível, é o mesmo espelho de vidro, refletindo a imagem daquele que se olha e imagina que o mundo se contempla como ele. O espelho atual não reflete mais a imagem invertida como era de costume. Não se trata mais de Narciso mirando-se a si mesmo. O espelho é a tela, é um monitor. Segundo Flusser, “o monitor não é apenas um espelho que não inverte os lados, ele é um espelho com memória. (2014, p. 238). A memória é informação

---

<sup>38</sup> Ressaltamos Maffesoli em seu livro **No Fundo das Aparências**. Vozes: Petrópolis. 1996. e Gilles Lipovetsky, em seu livro *L'ère du vide*. Gallimard: Paris, 1994, dentre outros.

compartilhada; então, quem compartilha essa memória? Se Narciso é o mito do egocentrismo, como o “eu” se compartilha? Flusser afirma que “o que vocês veem no monitor não é seu próprio olhar, mas o olhar da câmera, do operador da câmera. É um espelho que espelha sobre nós a visão do outro” (2014, p. 238).

O que se espelha é a visão do outro, ou a voz do outro. O “eu” que se compartilha é a imagem realizada por outro ou a voz de um outro alguém. Seguimos esse outro repetindo sua voz e redesenhando sua imagem. O narcisismo compartilhado traz uma negação dos termos: Narciso se fecha sobre si e Narciso não compartilha. Logo, achamos que nossa contemporaneidade está mais próxima ao mito de Eco do que ao de Narciso. Eco que persegue Narciso encantada por sua imagem, esperando para repetir sua última palavra.

O mito de Narciso já nos é muito familiar, como diz Bachelard, “o amor do homem por sua imagem, por esse rosto que se reflete na água tranquila” (1998, p. 23). Um mito que cola a ninfa Eco à imagem de Narciso. Bachelard também imagina essa associação:

Narciso vai, pois, à fonte secreta, no fundo dos bosques. Só ali ele sente que é naturalmente duplo; estende os braços, mergulha as mãos em direção de sua própria imagem, fala à sua própria voz. Eco não é uma ninfa distante. Ela vive na cavidade da fonte. Eco está incessantemente com Narciso. Ele é ele. Tem a voz dele. Tem seu rosto. Ele não a ouve num grande grito. Ouve-a num murmúrio, como o murmúrio de sua voz sedutora, de sua voz de sedutor (BACHELARD, 1998, p. 25).

Para melhor compreender o mito de Eco, intrinsecamente ligado ao de Narciso, precisamos buscar algo que os distinga. Uma dialética diferente dos termos *ver* e *mostrar-se*. Talvez a dialética contida no ecoar seja a dos termos *ressoar* e *repetir*.

### ***Eco***

Havia uma bela ninfa chamada Eco, que vivia nos bosques e montes. Era a companheira favorita de Diana nas caçadas. Eco tinha um grande defeito, a tagarelice, ela falava demais e tinha o costume de sempre dar a última palavra nas conversas em que participava. Em certa ocasião, Hera saiu à procura de seu marido, Zeus, desconfiada, com razão, de que ele estava se divertindo com as ninfas. Eco usou de sua conversa para entreter a deusa enquanto suas amigas ninfas fugiam. Contudo, Hera percebeu a artimanha de Eco e a condenou a não mais poder falar nenhuma palavra por sua iniciativa, sua fala restringiu-se ao ato de responder quando interpelada, repetindo a última palavra. A ninfa passeava por um bosque quando viu Narciso que perseguia a caça pela montanha.

Ela achou o jovem tão belo que foi assaltada por uma forte paixão. Ela o seguiu e quis dirigir-lhe a palavra, dizer-lhe quanto o queria, mas isso era impossível; era preciso que ele falasse primeiro para só então responder-lhe. Certa ocasião, distraída nesses pensamentos, não percebeu que o jovem se aproximava dela. Tentou se esconder rapidamente, mas Narciso ouviu o barulho, caminhou em sua direção, e se travou o seguinte diálogo:

Há alguém aqui?

Aqui! - respondeu Eco.

Narciso olhou em volta e não viu ninguém. Queria saber quem estava se escondendo dele, e quem era a dona daquela voz tão bonita.

Vem - gritou.

Vem! - respondeu Eco.

Por que foges de mim?

Por que foges de mim?

Eu não fujo! Vem, vamos nos juntar!

Juntar! - a donzela não podia conter sua felicidade ao correr em direção do amado que fizera tal convite.

Narciso, vendo a ninfa que corria em sua direção, gritou:

Afasta-te! Prefiro morrer do que te deixar me possuir!

Me possuir... - disse Eco.

O que se passou foi horrível para Eco! Narciso fugiu. Eco, vendo-se rejeitada, envergonhada correu para se esconder e passou a viver, daquele dia em diante, nas cavernas e entre os rochedos dos bosques. Ela não se alimentava mais e evitava o contato com outros seres. Seu corpo foi definhando, até que as carnes desapareceram completamente, e seus ossos se transformaram em rocha. O que restou foi apenas a sua voz. Com a qual, ela continua a responder a todos que a chamam e mantém ainda o costume de dizer sempre a última palavra. Assim como respondeu o triste “Adeus” de Narciso, quando este se despedia da vida definhando pela impossibilidade de tocar a imagem tão amada que sempre se desfazia no reflexo da água.

Eco é a representação explícita da vontade de falar. Tal vontade traz o traço de duas potências radicais, a razão e a palavra. A razão é a organização do pensamento, o encadear de ideias para dialogar e argumentar. A palavra é a corporificação da ideia, é

sua parte material. Eco é castigada por usar de forma indevida a potência da razão. Em sua tagarelice, afastava o silêncio da reflexão e argumentava com leviandade. Por isso foi confinada ao espaço constante de reflexão sem poder se valer da expressão de seus pensamentos. Sofrimento difícil de imaginar. Ter de repetir a última palavra do pensamento de outro, ter de se conformar a nunca expressar a potência de sua razão. A única corporificação que restou à ninfa Eco foi a de ressaltar a potência da palavra de quem a interpela, jamais a sua própria. Eco é um espectro que não se encarna. Eco tem o pensamento e está privada da palavra, é perturbação sonora, mas não concreção da fala.

Os deuses gregos são mestres nos castigos. Sobre Eco pesou um castigo, imposto por Hera, que resultaria na cisão de sua figuração humana, castigo difícil de conceber. Eco está no berço do falar, no espaço do pensamento reflexivo, mas proibida de se expressar. Não podemos esquecer que o silêncio e a solidão fazem nascer essa poesia que é falar. Seus valores dinâmicos se dão no som vocal que expressa o pensamento. Eco não pode fazer nascer a sua poesia, passa a recitar a última palavra da poesia de outro. Quanto de busca e de reflexão Eco acumulou? Ninguém nunca saberá. Eco apenas repete. Apesar de sua vontade de falar, Eco representa a degeneração do diálogo. Sua diferença em relação a Narciso é que ele segue em monólogo contínuo com sua imagem até a morte. Eco deseja o outro, mas não pode possuí-lo, por ter sido leviana no uso do argumento, por sua tagarelice desmedida. Eco está privada do uso de sua vontade de fala e de sua vontade de logos. Com isso, Eco nada pode dizer de si, pois vai perdendo sua identidade. Seu mito confunde-se com o mito de Narciso, pois Eco não pode cantar quem ela é, nem provar quem ela é. Ela não pode falar nenhuma palavra por sua própria iniciativa.

Quando Bachelard louva os valores dinâmicos da fala através do som emitido pelas cordas vocais, ele associa à vontade da fala com a vontade de logos. Por meio de sua análise podemos perceber quão grave foi o castigo de Eco. Segundo ele,

E é assim, sobre as cordas vocais, que se apresentam de início os belos fenômenos de uma vontade muito especificamente humana a que se pode chamar vontade de logos. Esses fenômenos primários da vontade de logos se veem imediatamente providos da dialética da razão e da palavra, da dialética do que reflete e do que se exprime. É curioso, aliás, constatar que razão e palavra podem degenerar ao fundirem-se num mesmo verbalismo, numa tradição inerte do pensamento e linguagem. Podem também endurecer em obstinação e em tonitruância. Evitar-se-á esse endurecimento e essa degenerescência retornando-se ao princípio do silêncio, unindo-se silêncio refletido e o silêncio atento e revivendo a vontade de falar em seu estado nascente, em sua vontade primeira, toda virtual, inaudível. Razão silenciosa e declamação muda aparecerão como os primeiros fatores do devir humano. Antes de qualquer ação, o

homem tem necessidade de dizer a si mesmo, no silêncio de seu ser, aquilo que quer tornar-se; tem necessidade de provar e de cantar para si mesmo o seu próprio devir. (BACHEARD, 1990, p. 251)

Eco perde a capacidade de expressar sua fala por iniciativa própria, perde a capacidade de expressar seu pensamento, perde a capacidade de ser dona de seu próprio devir, pois já não pode provar sua identidade nem cantar a si mesma. Da arrogância daquela que costumava finalizar as discussões sempre dando a última palavra, pois, segundo certo dito popular, quem dá a última palavra sempre tem razão, Eco fica calada, inerte, à espera de repetir em murmúrio a última palavra que lhe é dita. Eco é reificada, ela perde seu corpo e vira rocha, todavia, seu mito nos lembra que o humano em cada um de nós nunca pode ser eliminado completamente. Eco é apresentada em agonia por querer expressar sua vontade de falar. Ela não é completamente rocha, ela não é coisa sem vida sobre a qual se produz um efeito acústico. O mito nos lança a humanidade de Eco como problema agonístico insolúvel.

Como foi dito anteriormente, o mito de Eco nos possibilita refletir sobre a dialética dos termos *repetir* e *ressoar*. A utilização dos termos *repetir* e *ressoar* trazem uma diferença substancial em relação ao objeto no qual a palavra ecoa. O termo *repetir*, em latim, comportava vários significados, dentre eles, pedir outra vez, dirigir-se novamente, reivindicar, reclamar, atacar de novo. A acepção mais difundida em português é de pedir outra vez. Porém, em nossa contemporaneidade, é inevitável que a palavra *repetir* esteja associada a reprodutibilidade técnica, a aparelhos de reprodução, a produtos repetidos e redundantes: um novo ataque contra a matéria para moldá-la, controlá-la, formatá-la e conformá-la a uma reprodução. Quando o homem, por meio de uma câmara de eco, se repete, ele deixa que sua vivência seja suplantada pelo comportamento aparelhístico. Ele iguala-se em redundância às informações por ele transmitidas. Há um perigo do homem tornar-se supérfluo em contexto histórico – algo que já vimos se desenrolar no holocausto da Segunda Guerra Mundial. Há um definhamento da humanidade que repete pelas câmaras de eco informações redundantes que não são dialogais. Nesse sentido, a câmara de eco ressalta a potência da palavra de um funcionário, na maioria das vezes difuso dentro de uma estrutura aparelhística. A câmara de eco repete o programa de um poder anônimo, e se a pessoa assim permitir, ela a coíbe de falar palavras por sua própria iniciativa. O ser humano é coisificado, petrificado, ecoando em sua matéria rochosa as últimas palavras lançadas pelo programa. Lembremo-nos que, assim como Eco, nossa humanidade mínima sempre persistirá, mesmo em agonia.

O termo *ressoar*, por sua vez também derivado do latim, traz o prefixo “re”, que significa “de novo”, mais o verbo latino *sonare*, que quer dizer soar. Ressoar é soar de novo. Quando algo ressoa é porque encontra um lugar capaz de ecoar o som, amplificando-o. Então ressoar é ecoar com uma intensidade maior, com uma outra qualidade que comporta o novo, que provoca verberações (ressonâncias). Quando o homem, por meio de uma câmara de eco, ressoa uma informação nova, ele dialoga. Lança mão de sua vivência para romper os feixes aparelhísticos do programa e desvelar sua pessoa. Valendo-nos mais uma vez da etimologia, a palavra pessoa é formada do prefixo “per”, que significa “através”, mais o verbo latino *sonare*. Desse modo, etimologicamente, pessoa é soar por e significa em latim máscara – as máscaras de teatro através das quais a voz do ator soa. O homem, mesmo sob a representação de homem da massa, tem condições de possibilidade de enfrentar o todo por meio da decisão; transmitir sua experiência e compartilhar a experiência de outro de modo dialogal é uma atitude “decisiva” frente ao mundo. Ele decide dialogar com o outro e deixar que novas informações ressoem, reverberam em seu interior, para, através de sua voz, ressoar. Ressoar é um modo de se fazer pessoa, de lidar com a dignidade humana: é uma tomada de decisão em direção ao outro, ao diálogo, que requer autonomia, liberdade – com todos os riscos que ela traz – e responsabilidade pelo outro, por si e pelo mundo.

Quando o som encontra uma câmara de eco, faz muita diferença se dissermos que ele se repete ou que ele ressoa. Se ele se repete, há algo de automático e despersonalizado. O som cumpre a sua realização física de efeito acústico ao esbarrar em algo, ou seja, ele ecoa, perdendo sua força se desfazendo em murmúrio até o silêncio. A repetição é programação dos receptores, é comportamento mágico programado, a repetição traz a prescrição, o imperativo: repita! Esse mito, nessa perspectiva, visa manipular as pessoas. Mas se o som encontra uma câmara de eco e ressoa, é porque ele se amplifica em significado, ele perdura, persiste e se desdobra. O mesmo se dá com a interpretação das informações que lançamos em nossas câmaras de eco, por vezes elas se repetem, por vezes elas ressoam. Ao ressoar, repercutem no homem de modo profundo.

Enfim, nos cabe responder: por onde a educação ressoa? A educação ressoa em vivência compartilhada em um tempo convivial. A educação ressoa dentro da tradição.

## **REFERÊNCIAS**

- ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- BACHELARD, Gaston. **A Ar e os Sonhos**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- \_\_\_\_\_. **A Água e os Sonhos**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- BARTHES, Roland. La mort de l'auteur. In: **Le bruissement de la langue**. Lonrai: Seuil, 1984.
- BARTHOLO, Roberto; TUNES, Elizabeth; TUNES, Gabriela. Três tempos do desenvolvimento situado. **Revista OIKOS**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 2, 2006. Disponível em: <<http://www.revistaoikos.org/seer/index.php/oikos/article/view/97>>. Acesso em: dez. 2016.
- BORGES, Jorge Luis. **O livro de areia**. São Paulo: Folha de São Paulo, 2012.
- CAMUS, Albert. **O mito de Sísifo**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1989.
- CANETTI, Elias. Diálogo com o interlocutor cruel. In: **A consciência das palavras**. São Paulo: Companhia da Letras, 2001.
- CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: EdUNESP, 1999.
- \_\_\_\_\_. **O desafio da escrita**. São Paulo: EdUNESP, 2002.
- \_\_\_\_\_. **O que é um autor?** Revisão de uma genealogia. São Carlos: EdUFSCAR, 2012.
- DUARTE, André; CÉSAR, Maria Rita. Hannah Arendt: pensar a crise da educação no mundo contemporâneo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 823-837, set./dez. 2010.
- ECO, Umberto. **Lector in fabula**. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- FLUSSER, Vilém. **Pós-História: vinte instantâneos e um modo de usar**. São Paulo: Livraria duas cidades, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Língua e realidade**. São Paulo: Annablume, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Bodenlos: uma autobiografia filosófica**. São Paulo: Annablume, 2007a.
- \_\_\_\_\_. **O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação**. São Paulo: Cosac Naify, 2007b.

\_\_\_\_\_. **O universo das imagens técnicas:** elogio da superficialidade. São Paulo: Anablume, 2008.

\_\_\_\_\_. **A escrita:** há um futuro para a escrita? São Paulo: Annablume, 2010.

\_\_\_\_\_. **A dúvida.** São Paulo: Annablume, 2011.

\_\_\_\_\_. **Comunicologia:** reflexões sobre o futuro – as conferências de Bochum. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

\_\_\_\_\_. Língua e realidade. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 27 jun. 1964. Suplemento Literário, n. 386, p.3. Disponível em: <<http://www.flusserbrasil.com/art167.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2015.

\_\_\_\_\_. Política e Língua. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 1968. Disponível em: <<http://www.flusserbrasil.com/art504.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. **Da crise na Educação.** Disponível em: <<http://www.flusserbrasil.com/art317.pdf>>. Acesso em: 28 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. **Para uma escola do futuro.** Disponível em: <<http://www.flusserbrasil.com/art515.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2017.

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* In: \_\_\_\_\_. **Ditos e Escritos** vol III: literatura e pintura, música e cinema. Rio de Janeiro: Forense Editora, 2001.

GUARDINI, Romno. **O mundo e a pessoa.** São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1963.

\_\_\_\_\_. **O Fim da Idade Moderna.** Lisboa: Edições 70, 1986.

GOODY, Jack. **A lógica da escrita e a organização da sociedade.** Lisboa: Edições 70, 1986.

HABERMAS, Juergen. **A crise de legitimação no capitalismo tardio.** Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1994.

ILLICH, Ivan. **En el viñedo del texto: Etologia de la lectura - un comentario al “Disdalicón” de Hugo de San Víctor.** Mexico: Fondo de Cultura Económica, 2002.

LEMINSKI, Paulo. **Metaformose: uma viagem pelo imaginário grego.** São Paulo: Iluminuras, 1994.

LEVINAS, Emmanuel. **Ética e infinito.** Lisboa: Edições 70, 1982.

\_\_\_\_\_. **Humanismo do outro homem.** Petrópolis: Vozes, 2012.

LIPOVETSKY, Gilles. **L'ère du vide.** Gallimard: Paris, 1994

LYOTARD, Jean-François. **A condição Pós-moderna.** 2º ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1986.

- MAFFESOLI, Michel. **No fundo das aparências**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- MARTINS, Cláudia Santana. **Vilém Flusser: a tradução na sociedade pós-histórica**. São Paulo: Humanitas, 2011.
- MARTINS, Cláudia. A autotradução como método de reflexão em Vilém Flusser. In: FLUSSER, Vilém. **A festa da língua**. São Paulo: Fundação Memorial da América Latina, 2010.
- MENEZES, José Eugênio. Comunicação dialógica e comunicação discursiva em Vilém Flusser. In: FLUSSER, Vilém. **A Festa da Língua**. São Paulo: Fundação Memorial da América Latina, 2010.
- MUNDIM NETO, Janine; OLIVEIRA, Eric. Educação e Humanismo: crise, tradição e natalidade. In: SILVA, Maria Abádia; SILVA, Kátia Cordeiro (Orgs.). **Pensamento político e pedagógico na formação do pesquisador em educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015.
- PAZ, André Fernandes. **Velejar é preciso**: pensamento criativo, dispositivo e relação no universo das imagens técnicas. Rio de Janeiro: UFRJE/COPPE, 2013.
- RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- RICOEUR, Paul. **Sobre tradução**. Belo Horizonte: EdUFMG, 2012.
- ROSENFELD, Anatole. Resenha de “Língua e Realidade”. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 6 jun. 1964. Suplemento Literário, n. 382, p. 2.
- SPINOSA, Baruch. **Tratado Teológico e Político**. Barcelona: Altaya, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- STEINER, Georges. Alfabetização humanista (1963). In: **Linguagem e silêncio**: ensaio sobre a crise da palavra. São Paulo: Companhia da Letras, 1988.
- STEINER, Georges. **Le silence des livres**. Paris: Arléa, 2007.
- TUNES, Elizabeth. É necessária a crítica radical à escola? In: **Sem escola, sem documento**. Rio de Janeiro: E-papers, 2011.
- VAZ, Henrique C. Lima. **Escritos de filosofia VII**: Raízes da Modernidade. São Paulo: Loyola, 2012.
- VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Pensamiento y Habla**. Buenos Aires: Colihue, 2007