

Emancipação Digital e TV Escola

por Gilson Schwartz¹

TV Digital no MEC

Interesses empresariais e políticos voltaram a se engalfinhar em torno da definição do “padrão” de TV digital no Brasil. Modelos do Japão, da União Européia e dos EUA têm sido debatidos à exaustão, sempre do ponto de vista da tecnologia, da engenharia ou do modelo de negócios (embora essa última questão tenha permanecido em segundo plano). O maior ausente do debate é o produtor de *conteúdo* – área tradicionalmente mal aquinhoadada em termos de verbas públicas ou privadas.

Sem muito alarde, no entanto, uma primeira iniciativa foi anunciada no final de 2005 pelo Ministério da Educação para a produção de programas para a TV Escola, atendendo aos parâmetros curriculares da 4ª série do Ensino Fundamental.

Vale notar, aliás, que o Fundamental atravessa importante mudança estrutural, pois passará a durar nove anos. O Edital, entretanto, dá menos atenção a essa mudança de paradigma pedagógico e dedica boa parte de suas orientações a estabelecer as bases de uma TV digital interativa na área de educação.

O valor total disponibilizado pelo MEC é de R\$ 3 milhões, para projetos com custos de produção de até R\$ 250 mil (cada proponente pode oferecer até três programas). A Licitação nº 856/2005 volta-se para a capacitação pela TV Escola. Define um modelo de exibição organizado em três momentos consecutivos:

1. *Pré-exibição*: concisa orientação e preparação do educador para a análise do vídeo e sua futura utilização, dentro e fora da sala de aula. A pré-exibição vai ao ar, obrigatoriamente, pela TV Escola, podendo também ser veiculada na internet, e

busca atrair o educador, despertando seu interesse em relação aos objetivos, conhecimentos e competências que podem ser explorados com o programa, assim como seu uso multidisciplinar, além de auxiliá-lo a preparar um plano de aula mais completo e diferenciado (exemplos de pré-exibição: *trailers*, *teasers*, *previews*, cenas de bastidores, entrevistas com especialistas etc.);

2. *Exibição*: é o programa televisivo que vai ao ar pela TV Escola e, eventualmente, em outros canais de televisão e que aborda determinado tema, utilizando todos os recursos tecnológicos da moderna televisão e garantindo qualidade de áudio, imagem e conteúdo científico-cultural-educacional; e

3. *Pós-exibição*: conjunto de atividades multimeios que complementa a aprendizagem proporcionada pelo vídeo e que poderá ser disponibilizado no portal da TV Escola e no E-proinfo – ambiente de aprendizagem da SEED/MEC. Na pós-exibição, o aluno poderá testar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no vídeo. Como exemplo de pós-exibição, destacam-se: testes, textos complementares, sugestões de projetos e atividades, jogos educativos, atividades na *web*, enquetes, bibliografia, iconografia, entre outros. Essas ferramentas deverão utilizar recursos multimídia, permitindo seu uso em software livre.

Os projetos são classificados numa escala de 1 a 5 pontos, de acordo com critérios de avaliação, a saber:

- Adequação do tema às matrizes do SAEB;
- Rigor científico dos conhecimentos transmitidos e zelo pela linguagem;
- Interesse, variedade e profundidade das estratégias de abordagem;

¹ Gilson Schwartz é diretor do Centro de Pesquisa e Extensão em Economia da Informação e do Audiovisual “Cidade do Conhecimento” (www.cidade.usp.br), professor e presidente da Comissão de Pesquisa do Departamento de Cinema, Rádio e TV da ECA-USP.

- Desenvolvimento do projeto e aspectos de linguagem capazes de motivar os alunos e professores (séries em formato de vídeo-aula serão desconsideradas);
- Uso de recursos modernos e variados; e
- Viabilidade de realização.

Com relação ao momento de Pós-exibição, os requisitos obrigatórios são: (1) roteiro do programa; (2) vídeo digitalizado e indexado; (3) textos dos especialistas sobre o tema; e (4) bibliografia complementar (livros, periódicos, revistas).

Ainda quanto à Pós-exibição, os requisitos pontuáveis são: acervo de imagens; *making of*; textos complementares, com direitos autorais de domínio público ou devidamente cedidos ao MEC; *quizz* (mínimo de 20); teste (mínimo de 20); iconografia; sugestões de projetos interdisciplinares e de atividades orais, escritas, em grupo (variadas e para diferentes idades); outras atividades na *web*; site do programa no E-proinfo; objetos de aprendizagem; games; jogos educativos e produtos para uso em telefones celulares e *palmtops*.

Para classificação, é necessário que a instituição ou empresa alcance a pontuação mínima de 65%. No caso de empate, a Comissão Julgadora decide sobre o projeto a ser apoiado através de sorteio. O Edital oferece a seguinte referência conceitual:

“É na educação que a TV digital interativa alcança seu mais nobre ideal de interatividade: o que chama o telespectador para a análise crítica dos conteúdos, nele despertando o desejo de criar. Trata-se de uma nova forma de oferecer os programas, reconhecendo no usuário (alunos, professores, gestores e outros) um sujeito ativo e não passivo.

Pedagogicamente falando, busca-se concretizar desafios lançados por Paulo Freire, Vigotsky, Piaget, Morin e outros educadores que põem em relevo a complexidade e totalidade do ser humano e sua capacidade de construir significados e de gerar projetos e conhecimentos socialmente relevantes.

Obviamente, uma pedagogia de incentivo à autoria exigirá uma infra-estrutura que fomente e traduza as inúmeras respostas de atores individuais e coletivos motivados a explorar, analisar, contextualizar, aprofundar, expandir, enfim, a produzir sua própria visão e experiência sobre o tema.

A I CHAMADA PÚBLICA DO PROGRAMA TV

ESCOLA DE FOMENTO À PRODUÇÃO DE PROGRAMAS EDUCACIONAIS MULTIMEIOS busca contribuir para a discussão da TV digital interativa no Brasil, ampliando seu enfoque, além de já levar às escolas públicas estratégias didáticas capazes de estimular educadores e alunos a serem leitores criativos e conscientes do potencial e dos limites da mídia, cidadãos livres da manipulação e da massificação que pode ser exercida pelos meios de comunicação.”

Finalmente, são estabelecidos os seguintes objetivos:

- Produzir programas televisivos para a TV Escola enriquecidos por atividades complementares que estimulem a produção do conhecimento e que possam enriquecer a discussão sobre o conteúdo da TV digital interativa no País;
- Contribuir para que educadores e alunos sejam leitores criativos e conscientes do potencial e dos limites da mídia, ajudando a formar cidadãos livres de manipulação e da massificação dos meios;
- Fomentar a produção nacional de programas educacionais diretamente relacionados ao âmago do currículo nacional: Língua Portuguesa e Matemática, com base nas matrizes curriculares do Sistema Nacional de Avaliação da Educação – SAEB - 4ª série;
- Ampliar o escopo da discussão sobre infra-estrutura e modelos de produção de conteúdos para TV digital interativa, na ótica educacional, modelos que interessam também às áreas de emprego, saúde, cultura e outras que envolvem formação;
- Gerar sinergia entre este projeto e outros de infra-estrutura digital já em desenvolvimento, incentivando os pólos de TV digital e de produção de audiovisual que estão sendo implantados a produzirem conteúdos educacionais multimeios;
- Descentralizar a produção, valorizando a criação regional de qualidade;
- Promover a criação de consórcios e a articulação entre produtores de TV, educadores, universidades, web designers, instrucional designers e outros profissionais capazes de desenvolver conteúdos educacionais multimeios.

O Edital ainda esclarece: “A etapa de Pré-exibição irá ao ar, obrigatoriamente, pela TV Escola, mas poderá ser veiculada também na internet, com média de duração entre 30 segundos e 5 minutos. A Exibição deve ter duração mínima de 52

minutos, divididos em formato de série. Cada um dos projetos deve propor esse formato, justificando a escolha. A divisão em segmentos ou capítulos menores é recomendada, adaptando-se o formato ao tempo de aula e às diferentes situações pedagógicas, além de facilitar a possibilidade de download na Internet, via portal do MEC.”

Questões Metodológicas

O principal desafio da proposta do MEC é aproximar os conteúdos programáticos de Língua Portuguesa e Matemática do universo de problemas pessoais e coletivos enfrentados pelos alunos e professores no seu amadurecimento como habitantes de localidades e cidades brasileiras. Tendo em vista o aluno da 4ª série do Ensino Fundamental, é necessário ter em vista a fase de transição entre infância e puberdade/ primeira adolescência. É também crucial ater-se aos objetivos específicos do ensino fundamental definidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, a saber:

- compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;

- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;

- conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;

- utilizar as diferentes linguagens – verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;

- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;

- questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

A passagem da infância para a idade adulta, que nesse momento torna-se crítica, certamente colocará em salas de aula da 4ª série indivíduos que transitam da puberdade para a adolescência. É justamente nessa fase que o “conhecimento da rua” torna-se cada vez mais importante na sensibilidade infanto-juvenil:

“De todas as reflexões e estudos sobre infância e adolescência, se alguma coisa pode ser mais ou menos consensual é que, crescentemente, as crianças estão mais sozinhas ou mais na convivência com seus pares da rua do que no seio de suas famílias. O pai, a mãe, ou qualquer outra figura de ligação familiar está se tornando rarefeita.

Embora dentro de sua casa, mas distante do convívio doméstico e familiar, o adolescente ou a criança está solitariamente assistindo à tevê, na internet ou está fora de casa, em bandos perambulando pelas ruas, nos shoppings, nos lugares de lazer.

Por outro lado, parece razoável atenuar o peso atribuído à hegemonia da televisão, tendo em mente a redução das oportunidades de convivência e brincadeiras ao ar livre. Isso

porque os espaços livres das ruas, antes utilizados pelas crianças e adolescentes para brincadeiras, já não estão mais disponíveis, estão intensamente habitados por carros, prédios, marginais, ladrões. A rua perdeu seu lugar de expressão coletiva dos jogos e das brincadeiras.”²

A aproximação entre a teledramaturgia e a codificação de comportamentos competitivos (modas, estratégias de reprodução social, tônus argumentativo) é notória e tem alcançado níveis de invasão da intimidade sem precedentes (sobretudo nas produções conhecidas como *reality shows*).

A opção do MEC por uma prática pedagógica televisiva orienta apenas quanto ao que **não** se quer promover (a “vídeo-aula”), mas deixa em aberto o marco de referência para o trato da narrativa televisiva ou mesmo de uma suposta TV digital interativa. Cabe aos proponentes avançar nessa direção.

Uma abordagem natural é optar pela teledramaturgia, mas fica a questão sobre quais os parâmetros de articulação dessa forma narrativa com as dimensões de interatividade digital desejadas pela Secretaria de Educação à Distância (SEED-MEC).

De um lado, parece inevitável tirar partido da imensa familiaridade de crianças e adultos brasileiros com essa forma narrativa. A partir das competências na identificação de padrões comportamentais e estilos cognitivos do telediscurso midiático, podem ser criadas estratégias de aprendizado, experimentação e argumentação. Torna-se assim crucial a aplicação, na elaboração e no acompanhamento dos programas, de metodologias de análise da recepção da telenovela no Brasil.

Se situarmos a produção de conteúdo para a TV Escola no campo de investigação da recepção da telenovela, poderemos pensar tanto o espaço da produção como o tempo do consumo articulados a partir de quatro lugares de mediação: a cotidianidade familiar (onde ocorrem os usos, consumo e práticas relacionados com a telenovela), a subjetividade (que reelabora os conteúdos simbólicos da telenovela), o gênero ficcional

(como estratégia de comunicação e de reconhecimento cultural) e a videotécnica (enquanto dispositivos tecnológicos e discursivos da teledramaturgia – ampliada pela convergência digital a ponto de incorporar a internet, o telefone celular e futuramente a TV digital).³

Ou seja, dentre as múltiplas mediações que atuam no processo de recepção de um produto da comunicação de massa – a telenovela ou, no caso, uma teledramaturgia exercitada no campo de conteúdos escolares – é preciso dar ênfase constitutiva ao cotidiano familiar, à subjetividade, ao gênero ficcional e à convergência digital.⁴

A aptidão didática da TV, ou ainda a sua eficácia pedagógica, são temas que dizem respeito exatamente à maior ou menor qualidade na articulação e na operação dos recursos técnicos e artísticos da televisão.

“O domínio da audiência exercido pela televisão e a credibilidade da informação por ela operada a partir das últimas décadas junto aos diversos segmentos sociais, em especial aos jovens, passa exatamente pelo fato de que estes públicos se reconhecem muito mais na imagem da TV e nas linguagens por ela operadas, do que junto aos apelos e discursos das demais instituições, principalmente a escola. (...)”

Seja no telejornalismo, na teledramaturgia, nos talk-shows ou nos programas de variedades e, ainda, nos seriados para adolescentes e nos programas infantis, a TV atua com uma eficaz linguagem pedagógica, na medida em que reduz distâncias, quebra resistências, oferece domesticidade, intimidade e entretenimento.

(...) Quanto mais atentos e educados para a leitura crítica da TV – a que permite a percepção e o desvendamento de seus engenhos e artimanhas, de seus ritos e mitos, de seus mecanismos de inclusão e exclusão, de invenção, simulação e ocultamento – maior capacidade teremos de enfrentar seu poder de imposição de conteúdos, concepções e significados.

O que tornará mais confortável e criativa a nossa relação

² Cf. PsiqWeb: <http://gballone.sites.uol.com.br/infantil/adolesc1.html>.

³ LOPES, Maria Immacolata Vassallo. *Mediações na Recepção: um estudo brasileiro dentro das tendências Internacionais*. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/alaic/gt17.htm>.

⁴ Para uma avaliação crítica dos impactos dos *reality shows* na teledramaturgia e nas noções contemporâneas de intimidade, vide BUCCI, Eugênio. *Realidade uma Ova!* In: *Revista Teoria e Debate*, nº 51, jun./jul./ago. 2002. Disponível em: http://www.fpabramo.org.br/td/td51/td51_cultura_realidade.htm.

com a própria televisão, na medida em que se quebre a barreira entre os que estão dentro do vídeo e os que estão fora do vídeo.

É o momento em que se opera a dessacralização da TV, em nome de uma recepção crítica, e que passa a se situar no centro de uma indispensável transgressão. Que é a possibilidade da redefinição do papel do espectador, não mais passivo, mas ativo, como agente de interpretação e de interlocução, que lhe permita o exercício, seja individual ou coletivo, da interrupção, da apropriação e da reinvenção do discurso da TV.”⁵

A preocupação com a leitura do mundo precede a preocupação com a leitura das palavras. A criança e o adulto que não dominam o código escrito lêem o mundo à sua maneira.

A escolarização traz a chave da decodificação da palavra, que como define Paulo Freire, nem sempre é “palavramundo”. Nesses tempos em que se investe tanto em minorar os índices de analfabetismo, ganha campo a expressão “analfabetismo digital”.

Irmanada com o termo que lhe dá origem, a “alfabetização digital” torna-se uma urgência e uma demanda das competências contemporâneas, fundamental para a redução da pobreza e da desigualdade social.

A palavra “analfabeto”, como se sabe, é oca, diria Paulo Freire. “Na linguagem corrente”, afirma Vera Masagão Ribeiro, “o termo ‘analfabeto’ significa outras coisas além de ‘não saber ler e escrever’; é um qualitativo fortemente estigmatizante que carrega outros sentidos como ‘ignorância’, ‘burrice’, ‘chaga’, ‘cegueira’ e ‘subdesenvolvimento’.”⁶

A força ideológica desse rótulo é determinante na qualificação dos sujeitos, e de tal modo associada à não iniciação no universo das letras que nos é difícil perceber, em

nosso cotidiano, o nosso próprio analfabetismo em inúmeras situações⁷.

Paulo Freire conta em “A importância do ato de ler”, seu retorno à casa de infância. A “experiência vivida quando ainda não lia a palavra”, tempo em que “rodeado de árvores, algumas delas como se fossem gente, tal a intimidade entre nós, (...) eu me experimentava em riscos menores que me preparavam para riscos e aventuras maiores”. Este era “o mundo de minhas primeiras atividades perceptivas, portanto o mundo de minhas primeiras leituras”⁸.

Em suma, para Freire a leitura autêntica é a que torna o sujeito capaz de problematizar o mundo em que vive e dar significação ao objeto de conhecimento. O aprendizado, nessa perspectiva, ocorre *mediado* por uma relação dialógica em que “o educador já não é apenas aquele que educa, mas o que, enquanto educa é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa”.

Ou seja, Freire recomenda o abandono da “educação bancária”, em que “a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante”.

Emancipação Digital

Temos insistido, ao longo de sete anos de pesquisas e projetos de extensão no campo conhecido como “inclusão digital”, na necessidade de irmos além da referência inclusiva para adotar a perspectiva freireana da “emancipação”⁹.

No encontro que começa a acontecer entre educação e tecnologia na sociedade contemporânea, há três desafios considerados prioritários. Podemos resumir esses desafios em três conceitos: interação, comunidade, informalidade.

A interatividade é uma idéia relativamente generalizada,

⁵ NETTO, Dermeval. *A Linguagem da TV*. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2003/dte/tetxt3.htm>.

⁶ RIBEIRO, Vera Masagão (org). *Letramento no Brasil*. São Paulo, Global, 2003, p.10.

⁷ Cf. STAROBINAS, I. *Paulo Freire e a Emancipação Digital*. In: *Redemoinhos*, ano IV, nº 9, Edição Especial, nov./dez. 2005. Disponível em <http://www.cidade.usp.br/redemoinhos/?2005-09/analise2>.

⁸ FREIRE, Paulo. *A Importância do Ato de Ler*. São Paulo, Cortez Editora, 1992, p.12.

⁹ Logo após a fundação da Cidade do Conhecimento, em 2001, apresentávamos a proposta de uma releitura digital de Paulo Freire. Cf. <http://www.cidade.usp.br/arquivo/artigos/index0101.php>.

mas que em poucas situações ocorre de fato. Para muitos especialistas, o e-mail continua como a *killer app* (a aplicação matadora), uma ferramenta já antiga mas que serve às principais exigências da comunicação. A forma é nova, mas a prática é tão antiga quanto trocar cartas. Além do mundo do e-mail, técnicos e críticos continuam em busca de um ambiente, de um instrumento, de uma tecnologia que faça justiça às promessas de interatividade trazidas pela Internet.

Será a televisão algum dia mais interativa, além do processo banal que vemos em programas do tipo *Big Brother Brasil* ou “escolha o filme da próxima semana”? Qual o sentido das inúmeras possibilidades de personalização de sites, jornais e outros serviços de informação? Até que ponto essas tecnologias são interativas, até que ponto nada mais são que ferramentas de marketing, instrumentos de rastreamento de preferências, como no Ibope que serve de guia para um apresentador de TV prolongar ou retardar uma atração que está sendo apresentada ao vivo?

A idéia de comunidade resume outro dos desafios. Aliás, a Internet começou como uma comunidade de pesquisadores trocando informações sobre projetos numa rede de universidades norte-americanas, patrocinada pelo *establishment* militar interessado na aceleração e na segurança desses projetos. Experiências como o “Well” (poço) também fizeram muito sucesso, antecipando a generalização posterior das salas de bate-papo.

Mais recentemente, a engenharia de comunidades tornou-se também uma espécie de Meca dos desenvolvedores de *websites* e projetos educacionais na Internet. Instrumento de marketing, a formação de comunidades não passaria, desse ponto de vista, de uma forma sofisticada de serviço de atendimento a clientes ou a fornecedores.

Finalmente, a informalidade tem sido valorizada, novamente um conceito antigo (nada mais informal que um grupo

de adolescentes metido numa garagem criando uma empresa de alta tecnologia em algum lugar da Califórnia) que boa parte dos estrategistas da nova economia tecnológica adoraria transformar numa arma de competição por mercados e consumidores.

Nos debates, pesquisas e publicações dos últimos anos, esse desafio tem sido associado à noção de “conhecimento tácito” – ou seja, à possibilidade de capturar novas idéias, sentimentos, anseios que não estão “explícitos”, codificados, registrados e devidamente mensurados¹⁰.

Esses três desafios, presentes no mundo da alta tecnologia de informação e comunicação, tornam-se ainda mais urgentes quando se trata de educação, em especial de educação à distância.

Qual escola, qual *website* voltado à educação não gostaria de promover formas de conexão mais interativas, propícias à transformação dos “clientes”, alunos, pais de alunos, numa comunidade capaz de criar uma experiência muito mais rica do que a mera transmissão formal de conhecimento?

É nesse momento que as idéias de Paulo Freire tornam-se atuais, pois o seu modelo pedagógico, a sua visão do processo de aprendizado é sustentada exatamente por esse tripé: interatividade, comunidade e informalidade.

Em 1996, Freire publicou o livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*¹¹. Segundo a especialista Claudilene Sena de Oliveira Kerber, Paulo Freire “ênfatisa a necessidade de respeito ao conhecimento que o aluno traz para a escola”.

Nessa frase curta está a semente de uma grande transformação – se professores, alunos, instituições de ensino, empresas e governos conseguirem antes transformar as suas regras, as suas hierarquias, os seus mecanismos de controle.

Mas é justamente nisso que reside o caráter “revolucionário” da obra de Freire. Pois ele não está dizendo que esta ou

¹⁰ Cf. ALMEIDA, Claudia Maria Pinotti. *Conhecimento Tácito e Dinâmicas de Aprendizado*, disponível em: http://www.cidade.usp.br/educar2002/modulo12/alunos/claudia.almeida/0002/tpl_annotacao.html, http://www.iavne.com.br/pdfs/horaamutamet/HM_ENTR.pdf e, sobretudo, MACHADO, N. J. *A Universidade e a Organização do Conhecimento: a rede, o tácito, a dádiva*, disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0103-40142001000200018&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt.

¹¹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Ed. Paz e Terra, 1996.

aquela ferramenta vai criar um novo tipo de educação. Ele insiste numa idéia muito mais difícil de realizar: a de que somente a transformação nas relações de poder entre quem “ensina” e quem “aprende” será possível criar uma interatividade (ou seja, diálogo) autêntico. Se tal nível de diálogo entre iguais for alcançado, então a interatividade será a base para a criação de uma comunidade.

Em outras palavras, estará em jogo a criação de uma comunidade onde ocorre não a transmissão de conhecimento, mas a produção compartilhada, coletiva, prática de conhecimento. É o que os teóricos e estrategistas mais recentes no campo da administração de empresas e organizações denominam “comunidades de prática”.

Somente nesse ambiente, onde a confiança é crucial, pode o conhecimento florescer, sobretudo como resultado informal – ou seja, não necessariamente resultado codificado, registrado, medido e controlado de um processo em que todos os participantes estão não apenas aprendendo e ensinando ao mesmo tempo, mas participando de uma transformação social e política de que a escola é apenas parte.

Obviamente, os computadores, a Internet, a televisão digital e outras potentes ferramentas tecnológicas podem até mesmo facilitar essa transformação, mas estão longe de garantir que ela ocorra.

Se ela não ocorrer, os indivíduos que usam essas máquinas serão apenas escravos delas, dados numa planilha de marketing estratégico, usuários de um sistema controlado com finalidades duvidosas e pouco transparentes, personagens de sociedades parecidas com os piores cenários já imaginados pela ficção científica, à la 1984. Com a palavra, Paulo Freire: não podemos nos assumir como “sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos (...) É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar”.

O conceito de “emancipação digital” está alinhado a essa orientação, com ênfase nos seguintes aspectos práticos:

- natureza ética das máquinas e suas linguagens;
- existência das máquinas como produtos culturais (histórica e politicamente);



- diversidade de opções que povoam o universo dos sistemas e dos programas;
- competências individuais para a criação de produtos e conteúdos digitais;
- crítica permanente dos conteúdos veiculados nas redes;
- compromisso com o livre acesso a informações; e
- usos da infra-estrutura digital em projetos que levem à melhoria das condições de existência das comunidades envolvidas no processo educacional.

Um projeto de natureza emancipatória é impensável sem o reconhecimento da competência de todos os indivíduos para identificar e estabelecer uma conduta ética no uso das redes, sobretudo por meio da difusão de relações horizontais nos processos de colaboração. *Ética e colaboração* são as dimensões essenciais da emancipação digital.

Esse horizonte levou-nos a formular, na Cidade do Conhecimento, a metodologia de “pesquisa-programa-ação”, cuja finalidade maior é promover iniciativas de criação de obras abertas, entendidas como espaços de experimentação permanente de metodologias e visões críticas na formação das redes digitais.