

Universidade de São Paulo  
Escola de Comunicações e Artes  
Departamento de Comunicações e Artes

ANDRÉ DRUMOND ORTEGA FILHO

# **CRÍTICA DA TÉCNICA: APROXIMAÇÕES DE ÁLVARO VIEIRA PINTO COM A EDUCOMUNICAÇÃO**

São Paulo  
2021

**ANDRÉ DRUMOND ORTEGA FILHO**

## **Crítica da Técnica: Aproximações de Álvaro Vieira Pinto com a Educomunicação**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção de título de Licenciado em Educomunicação.

Orientadora:  
Roseli Aparecida Figaro Paulino

São Paulo,  
Agosto de 2021

Autor: ORTEGA FILHO, André Drumond

Título: Crítica da Técnica: Aproximações de Álvaro Vieira Pinto com a  
Educomunicação

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Comunicações e Artes da  
Universidade de São Paulo para obtenção do título de Licenciado em  
Educomunicação.

Aprovado em: \_\_/\_\_/\_\_

Banca Examinadora

Orientadora: Profa. Dra. Roseli Aparecida Fígaro Paulino

Instituição: Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo

Julgamento: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares

Instituição: Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo

Julgamento: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. Rafael do Nascimento Grohmann

Instituição: Centro de Ciências da Comunicação da Universidade do Vale do Rio dos  
Sinos

Julgamento: \_\_\_\_\_

## **MENÇÕES E AGRADECIMENTOS**

Agradeço à Dra. Roseli Fígaro por sua paciência, confiança e a orientação objetiva; sou grato pelo apoio de minha família ao contemplar, distante, a juventude de meus pais consumida pelo trabalho; expresso minha gratidão geral aos professores e trabalhadores do departamento e às memórias que eles habitam; guardarei comigo os primeiros anos com quem não prosseguiu pelo mesmo caminho (e a consciência de que a metafísica é uma consequência de estar mal disposto); também recordo dos colegas que terminaram esta vida antes de poder terminar o curso.

Registro aqui a fidelidade de meu velho companheiro felino “Lord”, importante nesse e outros períodos, guardião de minha escrita, e que continua me brindando com sua generosidade depois de vencer as consequências de um derrame. Registro minhas saudações ao camarada editor Pedro Marin, que foi quem precisou conviver por um longo período com o fantasma deste trabalho.

Deixo meus votos pela preservação dos valores de coisa pública que sustentam a existência desta Universidade, para que suas portas cresçam ao invés de se fechar.

Por fim, faço menção à memória da Profa. Maria Aparecida Baccega.

## RESUMO

Este trabalho explora as possíveis relações da obra de Álvaro Vieira Pinto com o campo da Educomunicação, especialmente os tomos da obra vierista que compõem “O Conceito de Tecnologia”. Os conceitos de dialética e hegemonia são usados como mediadores, o primeiro por sua centralidade em Vieira Pinto e o segundo por permitir a construção de uma ponte entre o autor e o pensamento crítico de estudos de Comunicação-Educação. Sustenta-se a hipótese de que os escritos de Álvaro Vieira Pinto trazem discussões atuais sobre a relação da tecnologia com a sociedade que podem servir aos estudos em Educomunicação.

Palavras-chave: Álvaro Vieira Pinto; Educomunicação; Tecnologia; Hegemonia; Dialética.

## **ABSTRACT**

This work explores the possible relationships between Álvaro Vieira Pinto's work and the field of Educommunication, especially the volumes of the vierist *opus* that make up “O Conceito de Tecnologia”. The concepts of Dialectics and Hegemony are used as mediators, the former for its centrality in Vieira Pinto and the later for allowing the construction of a bridge between the author and critical thinking in Education-Communication studies. It supports the hypothesis that the writings of Álvaro Vieira Pinto bring current discussions about the relationship between technology and society that can serve studies in Educommunication.

Keywords: Álvaro Vieira Pinto; Educommunication; Technology; Hegemony; Dialectics.

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>7</b>
<b>EDUCOMUNICAÇÃO E REFLEXÃO TECNOLÓGICA</b>	<b>15</b>
<b>TÉCNICA E EDUCAÇÃO: O PENSAMENTO DE ÁLVARO VIEIRA PINTO</b>	<b>21</b>
<b>GRAMSCI E HEGEMONIA</b>	<b>45</b>
<b>A RAZÃO DIALÉTICA</b>	<b>57</b>
<b>EDUCOMUNICAÇÃO E A CRÍTICA DA TECNOLOGIA</b>	<b>67</b>
<b>CONCLUSÃO</b>	<b>79</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>85</b>

## INTRODUÇÃO

Para os que viveram, é quase impossível pensar que a história do ano de 2020 seja contada sem pensar em pandemia. O surgimento de uma variante de um coronavírus capaz de causar uma síndrome respiratória altamente contagiosa, de potencial fatal, impôs uma variante da forma de ser e experimentar a vida em todos os continentes do planeta, para diversos tipos de coletividades humanas: das grandes cidades até lugarejos rurais e comunidades originárias. O vírus e a doença que ele causa trouxeram algo secular, digno até mesmo de ser chamado de universal, por ser experimentado por diversas culturas; talvez tal universalidade não seja de outra forma precisamente por ela lidar com a imagem - e a realidade - da morte. Por vias inevitáveis, a pandemia vem como uma torrente de imagens, ideias e representações sendo projetadas em uma grande noosfera global, como letras, dados, vídeos e fotografias; como relatos, reportagens, desafios, lamentos, pesquisas e manifestos; produzidas pelos mais diversos lugares, sujeitos e instituições. Possivelmente a maior parte da humanidade não experimenta a crise pandêmica só como um fenômeno biológico, de saúde pública e de um cotidiano individualizado (como pode ser a experiência, talvez, de uma gripe comum), mas como um fenômeno de comunicação pública: as pessoas são requisitadas por um grande sistema midiático à testemunhar e refletir sobre a pandemia, ao mesmo tempo que são seduzidas a produzir seus próprios relatos e tomar parte de disputas através dos dispositivos midiáticos à sua disposição.

A crise pandêmica trouxe à tona uma série de questões sobre como as coletividades humanas reproduzem sua existência. Como a economia deveria funcionar durante uma pandemia? Esta preocupação deveria ser prioritária? A forma como ela funcionava antes é um problema? Ela deveria funcionar de outra maneira? E a forma de organização política das coletividades: é justa, é eficiente, é adequada? O que é mais importante para a organização política das coletividades? Se colocaram questões diversas sobre nossa relação com a tecnologia; a tecnologia



por sua vez é evocada frequentemente como resposta para problemas da saúde pública e da educação. De forma tão ou mais premente, a tecnologia foi colocada em primeiro plano na educação: como solução para a vida escolar no contexto em que o ensino presencial pode ser considerado um risco de saúde pública, a Educação a Distância veio como uma avalanche imposta pelas circunstâncias. O debate, porém, não ficou somente no circunstancial: passou a se questionar o próprio papel da tecnologia na educação em geral; no limite, ideias mais radicais apresentaram o ensino remoto como um futuro necessário, desejável ou inevitável.

Para a Educomunicação, entretanto, a reflexão sobre a relação entre educação e tecnologia, como uma questão profunda e abrangente, não é uma novidade. O campo surge, em parte, como o produto de esforços teóricos e práticos para lidar e produzir respostas para esta questão. Em sua outra parte, ele surge buscando respostas para problemas sobre a relação das pessoas com os meios de comunicação e os problemas subjacentes como estes que presenciamos no período de pandemia. Nos dois casos, não foi a crise que desceu dos céus e trouxe estes problemas, não foi um apocalipse que se abateu sobre a humanidade para cobrar novas formas de se relacionar com a técnica e com a comunicação. A crise só agudiza contradições pré-existentes, trazendo à tona problemas anteriores, para os quais já se busca respostas e se produz conhecimento desde outrora. O propósito deste trabalho, sem embargo, é participar das reflexões acerca da tecnologia na Educomunicação.

Para seguir na tarefa, este trabalho procura aproximar reflexões produzidas no campo da Educomunicação com a obra do filósofo Álvaro Vieira Pinto. O trabalho é realizado como requisito para a conclusão do curso da Licenciatura de Educomunicação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. O curso da Licenciatura busca preparar, estimular e provocar os educandos para ter uma visão filosófica do problema da tecnologia e da mídia na vida das pessoas em sociedade e no contexto dos processos educacionais. A presença de um educador em um espaço traz consigo uma certa forma de enxergar os problemas que pressupõe uma atitude filosófica. O educador deve estar preparado para responder e refletir sobre demandas que são colocadas no ambiente escolar e nas organizações não-governamentais: o problema mais prático de como

fazer bom uso de um aparelho celular em sala de aula remete à perguntas sobre a comunicação dentro daquele espaço e os significados das relações que mantemos com a tecnologia. Esta disposição filosófica é perceptível particularmente em disciplinas como a introdutória Teorias da Comunicação, nas cadeiras de Linguagem Verbal, Fundamentos Epistemológicos da Educomunicação, Elementos Filosóficos para a Educomunicação e Gestão da Comunicação em espaços educativos. Apesar do amadurecimento do campo nas décadas anteriores, a Licenciatura em Educomunicação foi instalada na área de graduação do Departamento de Comunicações e Artes (CCA) da ECA-USP em fevereiro de 2011. O campo em si continua em formação e a existência de um curso faz com que o seu desenvolvimento esteja relacionado às determinações de uma grade curricular, o que por sua vez desperta o interesse na grade e sua bibliografia (vide CARVALHO e FÍGARO, 2016). A pergunta que provocou este trabalho, então, foi sobre como o filósofo Álvaro Vieira Pinto poderia adentrar a grade curricular de um estudante de Educomunicação? O que nos remete a um problema anterior, mais amplo: é possível aproximar a obra de Álvaro Vieira Pinto da Educomunicação?

A forma do trabalho é a da monografia. Em seu método, se utilizará de uma pesquisa bibliográfica restrita, centrada nas seguintes obras de Álvaro Vieira Pinto: “O Conceito de Tecnologia”, “Sete lições sobre educação de adultos” e “Pensamento Crítico em Demografia”. O estudo foi concentrado na obra “O Conceito de Tecnologia”. O clássico da obra de Vieira Pinto, “Consciência e Realidade Nacional”, não foi objeto deste estudo, apesar desta estar presente indiretamente, como outras, devido ao estudo e citação de outras produções acadêmicas sobre a obra vieirista. Foram utilizadas diversas produções do campo da Educomunicação, mas atenção especial é conferida para artigos de Ismar de Oliveira Soares; no seu aspecto propositivo, para escritos de Maria Aparecida Baccega. O objetivo primário é estabelecer um diálogo entre Vieira Pinto e a Educomunicação. Tal diálogo não pode ocorrer diretamente, sem mediação, que é o que o trabalho busca suprir. Contudo, o caráter dialógico do método está também em outro elemento: ele passa pela mediação autoral construída a partir do processo de formação na Licenciatura. Se pensarmos a partir de Fiorin (2014), considera-se que a monografia possui em si componentes retóricos ou semânticos de que cada enunciado sobre

Educomunicação vem do vínculo do autor com a Licenciatura (no caso, do “autor-leitor” quando faz o uso de citações sobre a Educomunicação).

Este trabalho busca fundamentar uma concepção que além de dialógica, seja dialética (LEFEBVRE e GUTERMAN, 2018; LOPES, 2016; WHITE 2014; ILYENKOV, 2007a; DUARTE, 2000; AUGUSTIN e ALMEIDA, 2011). Isto significa não se restringir a concepção de diálogo entre discursos e autores, mas estabelecer um confronto, valendo-se de categorias de mediação, totalidade e contradição. Ilyenkov (2007c) defende uma forma de pedagogia dialética que cria as bases para o desenvolvimento do pensamento e da habilidade através de problemas que a princípio se apresentam como sem solução. Este trabalho procura solucionar a distância entre Vieira Pinto e a Educomunicação, e parte da hipótese de que essa aproximação é possível. O trabalho também mantém como premissa teórica o conceito marxista-gramsciano de hegemonia e alguns de seus desenvolvimentos posteriores. Tal escolha se dá pela contribuição deste conceito para a crítica social, permitindo a concepção de uma totalidade social que inclui uma estrutura de poder ideológica e nos planos comunicativos. O conceito de hegemonia facilita a mediação entre Álvaro Vieira Pinto e a Educomunicação. Por isso, o terceiro capítulo se dedica quase exclusivamente a estabelecer o conceito. Ele permite trazer um outro aspecto de relevância da crítica da “ideologia da técnica” realizada por Vieira Pinto, que é o da exposição de um sistema de poder. Optamos por utilizar a edição dos Cadernos do Cárcere pelo Instituto Gramsci, publicada pela Einaudi em 1977; por ser uma obra muito extensa, com um sistema próprio de notação, decidimos fazer referências a esta no corpo do texto detalhando referências próprias do caderno, o que facilita a verificação em outras edições.

Gramsci, que já é discutido na formação básica em teoria da comunicação e em obras teóricas de valor estabelecido para a educomunicação (a exemplo da obra de Jesus Martin Barbero e Mario Kaplún). Gramsci em uma discussão sobre Álvaro Vieira Pinto também não parece relevante somente devido ao seu status canônico no que diz respeito à reflexão sobre hegemonia ou sua influência em discussões fundamentais da educomunicação, mas de forma especial pelas semelhanças e preocupações que aproximam esses pensadores distintos, incluindo sua apropriação ativa, crítica e filosófica das obras de Hegel e de Marx; preocupação dele com uma

ideia de práxis e ação humana, e o esforço de ambos – Gramsci e Vieira Pinto – em prol de uma habilitação de um novo tipo de humanismo que vá contra tanto os idealismos transcendentais como epistemologias que excluem o humano ou até a possibilidade de um sujeito; ambos se engajaram de forma combativa no debate público de seu tempo, se defrontando com outros pensadores e ideias que consideravam ter relevância social. A ideia da vida humana como organizada pela política, a política como desdobramento central da vida continuou ocupando um papel central em diferentes momentos históricos. Assim como a política é centro da socialização, antiga é a ideia que relaciona a educação com a realização de uma determinada ordem política. O século XIX é marcado pelo amadurecimento de um campo de "Ciência Social". Neste momento, surgem concepções que retratam as condições sociais como produtos ou efeitos de condições materiais, dentre elas o nível de desenvolvimento da técnica. Apesar de Karl Marx ter sido uma referência mais reconhecida e radical dessa correspondência (MARX e ENGELS, 2011), a busca de explicações sobre a ordem política e a história com base em "fatores materiais" já possui antecedentes diversos em autores como Montesquieu e Hegel - com Vieira Pinto e Gramsci, esta discussão retorna com outros contornos.

O primeiro capítulo, "Educomunicação e reflexão tecnológica", busca introduzir de forma geral a história e o conceito de Educomunicação, contextualizando a importância do debate filosófico sobre tecnologia para o campo. O capítulo dois, "Técnica e Educação: o pensamento de Álvaro Vieira Pinto" serve para introduzir o pensador brasileiro, suas preocupações políticas com o desenvolvimento e a independência nacional; suas preocupações filosóficas a partir de seus contatos com o marxismo, Hegel, fenomenologia, existencialismo e outros pensadores; e como essas preocupações formaram suas ideias sobre tecnologia e educação. Cobramos atenção especial para a importância da reflexão de Álvaro Vieira Pinto para a formação do pensamento de Paulo Freire. O terceiro capítulo, "Gramsci e Hegemonia", foi construído devido à relevância de Gramsci, citada anteriormente, para uma discussão sobre como se desenvolvem estruturas de poder social que são ideológicas. O conceito gramsciano de "hegemonia" é muito utilizado na Educomunicação, por isso exploramos este conceito para melhor compreendê-lo, tanto em suas origens pré-gramscianas (e a relação viva de Gramsci com suas

origens) como em seu desenvolvimento posterior por pensadores como Poulantzas. Este capítulo tem um viés metodológico, por julgar-se que por este caminho é possível melhor compreender a relevância da discussão sobre tecnologia e de Álvaro Vieira Pinto para a Educomunicação. Na mesma chave de aprofundar a compreensão dos conceitos, o capítulo quatro, “A razão dialética”, desenvolve as ideias por trás do conceito de dialética, dialética que é referida constantemente como “base de seu pensamento” por Álvaro Vieira Pinto e que é corrente de influência fundamental para a Educomunicação através de pensadores como Maria Aparecida Baccega e aqueles da Teoria da Atividade, como Leontiev e Vigotsky. Nos valemos do trabalho do filósofo soviético Evald Ilyenkov, que defendia a dialética como componente crucial de uma reflexão pedagógica e uma teoria do aprendizado. A dialética representa um *continuum* capaz de ligar as reflexões sobre tecnologia e educação de Álvaro Vieira Pinto com a Educomunicação em geral, inclusive para a devida compreensão das interações em sala de aula. O quinto capítulo, “Educomunicação e a crítica da tecnologia”, parte desses fundamentos para amarrar uma relação mais direta dos problemas da tecnologia constatados pela epistemologia da Educomunicação, tendo como referência principal Ismar de Oliveira Soares, com as reflexões de Álvaro Vieira Pinto expostas no segundo capítulo. As inter-relações e questões como aquelas de “domínio ideológico” ficam melhor estabelecidas por conta do quarto (dialética) e terceiro capítulos (hegemonia), respectivamente. O último capítulo, por fim, é a “Conclusão”, que resume a proximidade constatada entre Álvaro Vieira Pinto e a Educomunicação, e encerra propondo alguns pontos que servem para agendas de pesquisa futuras sobre o mesmo tema.

A Licenciatura em Educomunicação solicita contribuições de seus alunos em vários momentos, momentos em que aparece uma das contradições centrais de um processo de ensino-aprendizagem: o educando, que busca aprender, também precisa contribuir, e para o processo sua contribuição é indispensável. É marcante que uma disciplina de Teorias da Comunicação, já no primeiro semestre, após fazer uma introdução geral sobre vários autores, permita aos educandos preparar uma apresentação sobre um deles ou algum outro de alguma forma relevante para a comunicação. O presente trabalho retoma esta mesma lógica, agora com fins de

conclusão de curso e retomando todo o caminho da formação educacional. O papel deste trabalho é fazer Álvaro Vieira Pinto falar para a formação educacional e a formação educacional falar à Vieira Pinto. O círculo se fecha, e mais uma vez o educando é chamado a fazer sua contribuição.

Nossa pergunta: é possível realizar uma aproximação de Álvaro Vieira Pinto com a Educação? Nossa hipótese é de que sim, é possível, e por isso faremos uma exposição dentro das delimitações listadas, abrindo espaço para que essa possibilidade seja avaliada e criticada. Mais do que oferecer uma resposta, o objetivo do trabalho é mostrar as condições para que a pergunta seja feita: a busca por elementos na obra de Álvaro Vieira Pinto e em produções do campo da Educação que não oferecem uma resposta decisiva mas permitem a construção de um portal para a exploração da obra de Álvaro Vieira Pinto à luz da Educação ou de maiores estudos de como a obra vierista pode contribuir para o pensamento educacional.



## **1. EDUCOMUNICAÇÃO E REFLEXÃO TECNOLÓGICA**

As discussões sobre educação se colocam com frequência em uma posição crítica, como formulação de problemas e expressão de um movimento do pensamento na direção de uma transformação da realidade - a crítica como um caminho para o conhecimento é uma condição, senão um instrumento, para a transformação. O mesmo ocorre nas discussões sobre comunicação: as novas tecnologias, a grande mídia, o jornalismo, todas são colocadas contra uma série de panoramas críticos. Na educação, as discussões se referem a frustrações sobre o estado atual de nossa sociedade e expectativas para o futuro, inclusive colocando grandes esperanças na educação como solução de problemas sérios da realidade brasileira e até mesmo uma redenção de uma situação pintada em tons deprimentes. Nos limites do simbolismo e da narrativa, a educação aparece como a entrega redentora de valores diversos como a democracia, a paz, a justiça, a liberdade ou a prosperidade material. A associação com a educação também traz consigo um certo tipo de carisma, uma espécie de aura especial ligada a essas expectativas e à importância social da educação. Na comunicação a situação não é muito diferente, com loas sendo cantadas às novas tecnologias de comunicação, à internet, plataformas sociais e, com menor frequência mas não menos importante, ao jornalismo e a capacidade informativa da televisão.

O Brasil é cenário de um dos marcos teóricos da interface entre educação e comunicação no mundo, parte de um movimento teórico marcado na América Latina. Esforço notável veio do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE - USP) em uma pesquisa entre 1997 e 1999, trabalho de brasileiros com pesquisadores de doze países latino-americanos. Como observou Citteli (2010), “existem várias maneiras de trabalhar os vínculos da comunicação com a educação”; em Baccega (2008), o campo “é multi e transdisciplinar” - “são os vários saberes em conjunto que vão olhar o campo”. A educomunicação surge como um fenômeno ao mesmo tempo crítico e construtivo, se constituindo em um campo que



possui uma prática mediada pela teoria. Neste trabalho, busca-se exercitar este elemento crítico através de uma discussão teórica e bibliográfica, partindo de uma concepção de produção do conhecimento através de conceitos mediadores - ou do problema do conhecimento como um problema relativo à organização de mediações.

Como cita Jesús Martín-Barbero (1997, p. 249), os especialistas da OEA proclamaram que “não existe desenvolvimento sem comunicação”. Isto é, estados, incluindo as ditaduras militares e o conjunto de regimes orientados pela liderança dos Estados Unidos, bem como os grandes grupos econômicos, manifestam um interesse consciente na comunicação. Esse interesse se concretiza na forma de crédito e investimentos na criação de grandes redes de comunicação, por um lado, e por outro no incentivo a uma determinada linha de reflexão teórica a respeito da comunicação, como foi representado pela CIESPAL. A televisão ganha um prestígio próprio de símbolo civilizacional, produtos midiáticos passam a ser importados dos Estados Unidos e seus modelos copiados.

Crescendo a partir de um ramo diferente, a Educomunicação se liga a uma tradição de comunicação popular e uma outra de educação popular representada no plano teórico por Paulo Freire. É representativa, também, a obra “Educação como Cultura” de Carlos Rodrigues Brandão, que navega pela Psicologia, Antropologia e Educação ao mesmo tempo que se expressa em termos decisivamente militantes (BEATRICI, 2009). A ideia e o movimento de comunicação popular se desenvolvem na América Latina nos anos de 1960, tendo como sujeito a atuação politizada das Comunidades Eclesiais de Base, forma de organização popular católica (DORNELLES, 2007). No Brasil, o Programa Federal Mais Educação foi um passo educ comunicativo na política pública nacional e um salto no reconhecimento do campo. As medidas foram instituídas através da Portaria Normativa Interministerial 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7083/2010. No Manual Operacional de Educação Integral de 2014, documento que guia a implementação do programa, existe menção a “prática educ comunicativa” entendida em seus princípios comunicacionais e dialógicos, não uma reapropriação tecnicista do termo. A rigor, as bases já estavam lançadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), que prevê estudos de comunicação e tecnologias em todas as etapas da educação.

A Educomunicação desenvolve uma preocupação própria com os meios de expressão das idéias e signos, mas também com uma performatividade das técnicas. A comunicação, não podendo se reduzir a uma fenomenologia do enunciado, passa pela intermediação de práticas tecnológicas e recursos técnicos que engendram uma atuação própria - ainda que essa atuação não seja menos humana, pode ser lida em alguns casos como alienada. A ideia de que a comunicação se relaciona com a educação por conta de “atualizações da nova era eletrônica” ou “o potencial dos recursos tecnológicos como vídeo” não é incomum. Segundo Kaplún (1998), essa ideia de relações “subsidiárias ou meramente instrumentais” (KAPLÚN, 1998, p. 183) é uma barreira frequente em seminários que ministrava sobre o tema com educadores. É significativo que, lançando fundamentos para uma Educomunicação, Kaplún chegue a afirmar em resposta a esse “reducionismo” que: “educação e comunicação são a mesma coisa; educar é sempre comunicar; toda educação é um processo de comunicação”(KAPLÚN, p. 202). Os Educomunicadores partem da existência dos fluxos comunicativos dentro da educação independente de qualquer intervenção didática, desvelando as bases para uma gestão consciente e propositada da comunicação desses espaços.

Um novo campo de inter-relações estaria sendo reconhecido e legitimado a partir da possibilidade que se abre de articular as ações através de uma competente gestão comunicativa dos recursos e dos processos comunicacionais.(SOARES, 2002, p. 24)

Dentro desse processo de gestão, se inclui a utilização de todas as tecnologias de comunicação disponíveis ao professor e ao educando. Célestin Freinet, reconhecido como um grande nome da pedagogia, foi ele mesmo precursor de um método comunicativo com propósitos didáticos ao levar uma imprensa manual para sua sala de aula (KAPLÚN, 1998, p. 204); o educador argentino Kaplún descreve o ato do pedagogo francês como “visionário”.

Mais do que ter em conta as "Tecnologias de Informação e da Comunicação"(TICs), também presentes no universo do educador na forma de ferramentas, a consciência desse desenvolvimento cria uma pedagogia da comunicação que se relaciona com o processo de reprodução social na

comunicação que não é estranho aos educandos de diversas idades, criando uma abordagem didática diferente e que não se cerca em um sistema pedagógico encerrado. O exemplo que representa os primeiros passos de um pensamento educ comunicativo nos processos educacionais formais é o engajamento com os múltiplos meios de comunicação e entretenimento que fazem parte da vida do educando e são fundamentais no desenvolvimento de sua linguagem.

Como resposta ao modelo em que a comunicação está relegada a um papel "reduzido ao instrumento", Kaplún propõe um modelo dialógico acima dos "materiais educativos", que utiliza os instrumentos buscando um processo:

Dentro dos recursos de sua época, Freinet optou pela imprensa; hoje temos outros ao nosso alcance. Mas o realmente significativo era o processo educativo - individual, grupal e intergrupal [...] (KAPLÚN, 1998, p. 220).

Da mesma forma, o "pensamento crítico" ou a "cidadania crítica" já não são construídas com base numa sólida doutrinação iluminista nos caminhos da Razão, da instrução republicana ou do treinamento cívico, mas são formações amadurecidas frente o universo da comunicação; a autonomia não pensada como semente que floresce no isolamento do resto da sociedade, como um Emílio afastado das influências corruptoras, mas construção árdua em uma realidade de signos múltiplos, informação em alta velocidade, em um país sul-americano extenso, marcado por grandes contradições sociais, uma urbanização descontrolada e a presença constante da miséria. Disse Jacquinet:

A escola republicana, por exemplo, como lugar de formação da identidade nacional está prestes a se transformar, no contexto mediático e cultural das sociedades modernas, no lugar de formação da identidade local, regional, nacional e internacional. (JACQUINOT, 1998, p. 1)

A "formação cidadã" e o pensamento crítico não podem se furtar do contato com os meios e se sustentar exclusivamente em encicopedismos ou treinamentos. Em sua natureza didática, a Educomunicação se revela como campo de intervenção social para além dos problemas próprios da educação formal e da sala de aula.

Jacquinet (1998) então coloca o desafio contemporâneo de "confrontar os modos tradicionais de educação e apropriação de conhecimento e a 'cultura mediática' dos alunos", como condição para formação do espírito crítico. A formação acadêmica da Educomunicação no Brasil contou com forte contribuição dos estudos críticos de recepção e mediação, exemplificados pelo trabalho de pesquisadoras como Maria Immacolata Vassalo de Lopes e Maria Aparecida Baccega, o que dá esteio para a compreensão do papel dos meios na formação do sujeito e da realidade política.

A comunicação não pode ser uma panaceia, distração ou um mero “aditivo” do processo educacional. A Educomunicação oferece uma base teórica para essa interface entre as duas áreas em prol de uma concepção pedagógica em que o educando é um sujeito. Paulo Freire concebeu “educação bancária” como um processo educativo vertical e conteudista, onde o saber é “transmitido” de seu depósito (o professor) para os alunos. Kaplún toma o conceito de Freire e fala das concepções funcionalistas que forjam uma comunicação bancária, que reduz a comunicação a um fluxo unidirecional entre emissor e receptor. O educador argentino nos traz como, ao fim de uma análise mais cuidadosa, não é somente a Educomunicação que levou uma concepção de comunicação para dentro da educação, pois o mesmo já ocorria a partir das ideias de persuasão saídas do *Mass Communication Research* dos EUA. Paulo Freire em “Comunicação ou Extensão?” critica os programas de extensão rural formulados pelos Estados Unidos para a Aliança para o Progresso, conforme sua experiência no Chile. Freire oferece como uma alternativa um processo que, no lugar da “transferência” unilateral por parte dos técnicos separados do campo e da localidade, se torne uma comunicação em que os saberes dos trabalhadores da terra e suas preocupações possam se expressar - neste sentido, Paulo Freire faz também uma proposta para uma política de desenvolvimento.

Paulo Freire, quando questiona os procedimentos dos programas de desenvolvimento perante os camponeses, traz uma consideração sobre aquilo que constitui um sujeito social para entender o processo de formação de conhecimento. Essa constituição é social, histórica e também comunicativa. Não seria possível formular um plano pedagógico ou uma política pública sem levar em consideração esses sujeitos e um gestão da comunicação adequada a esses sujeitos - o processo

não pode ser uma transferência, pois demanda mediações que incluem os objetivos nacionais de desenvolvimento, a política de ministérios envolvidos na questão, os camponeses que são objetivados pelo projeto e os educadores que deverão conduzir o projeto. A Educomunicação surge a partir de professores, pesquisadores e profissionais que se deparam com essa realidade. No campo da educação formal, o educador nasce da constatação da "oposição entre o saber escolar e o saber mediático"(JACQUINOT, 1998), isto é, a oposição entre duas variáveis fundamentais com as quais podem ser incluídas outras como a política pública de educação e a posição dos professores. Quando na educação surge o medo da concorrência entre a escola e os meios como transmissores de cultura, o Educomunicador é o profissional que se propõe a formular uma resposta pela mediação.

O problema da mediação e da gestão comunicativa é um questão relativa à relação do ser humano com a técnica: seja a relação do camponês chileno com diferentes formas de conhecimento, seja da relação do ambiente escolar com a presença avassaladora da televisão e das plataformas de vídeo, socialização e compartilhamento da *Internet*. Ismar de Oliveira Soares descreve o olhar educacional recorrendo a autores seminais que "são chamados para elucidar o fenômeno pela relação do homem com a técnica"(SOARES, 2014). A Educomunicação é nesse caso tratada especificamente como nascente de um problema secular da ontologia humana fundamentada na técnica e resposta a um novo tipo de tecnicidade, como o ecossistema comunicativo descrito por Martin Barbero - a questão cotidiana do aluno que brande um celular com câmera remete a uma questão histórica sobre a "transformação do macaco em homem" pelo trabalho.

O objetivo desta monografia é prosseguir na reflexão sobre a tecnologia da educação, buscando um diálogo com as reflexões sobre a técnica do filósofo Álvaro Vieira Pinto. Essa discussão é contextualizada por um enquadramento crítico mais específico, usando o conceito de hegemonia como mediação deste diálogo. Essa escolha se justifica por servir de referência para a crítica político-social, devido ao papel desse conceito no debate sobre ideologia e o papel dela na estrutura social. O conceito de hegemonia se coloca como possibilidade de uma discussão maior e um diálogo mais consistente com as ideias de Álvaro Vieira Pinto.

## 2. TÉCNICA E EDUCAÇÃO: O PENSAMENTO DE ÁLVARO VIEIRA PINTO

Álvaro Vieira Pinto (1909 - 1987) foi um dos grandes expoentes do pensamento brasileiro, especificamente em sua expressão ligada ao Instituto Superior de Estudos Brasileiros, órgão criado em 1955 e vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, que se tornou referência como centro de reprodução de linhas de pensamento desenvolvimentistas e nacionalistas. As atividades intelectuais do instituto irradiavam para os planos da política pública e das grandes disputas da política de massa que estavam em ascensão na nova experiência republicana e democrática. Vieira Pinto foi chefe do Departamento de Filosofia do Instituto, vínculo que lhe renderia problemas depois do golpe militar de 31 de março de 1964, com o instituto sendo dissolvido e Vieira Pinto se dirigindo ao exílio. Também atuou como catedrático na então Universidade do Brasil (antecessora da UFRJ). Exilado no Chile, trabalhou no Centro Latino-Americano de Demografia (CELADE), ligado às Nações Unidas, desenvolvendo o que chamou de “demografia crítica”. Foi no Chile também que fez um conjunto de notas que serviriam para sua obra “Sete Lições sobre Educação para Adultos”. Aqui, o texto sobre educação para adultos e suas reflexões sobre tecnologia irão nos ocupar, além de sua concepção de consciência crítica. Suas reflexões sobre tecnologia estão expostas na obra “O Conceito de Tecnologia”, publicada em 2005, produto de manuscritos do ano de 1973 que foram trabalhados pelo editor César Benjamin.

As reflexões sobre tecnologia mostram o amadurecimento filosófico do autor e sua concepção de sociedade. Vieira Pinto busca, ao pensar sobre a técnica, uma fenomenologia baseada no trabalho. A concepção fenomenológica de Álvaro Vieira Pinto se desenvolveu a partir do contato com outros filósofos e também foi exposta a intercâmbios e comparações com outras fenomenologias “clássicas”, como é o caso do pensamento de Husserl e Heidegger. Especificamente, há um engajamento do filósofo com um grupo de pensadores que se convencionou chamar de *existencialistas*, dentre eles Jean-Paul Sartre (que eventualmente aceitou o termo) e

o próprio Heidegger (que rejeitou o termo de forma veemente) - engajamento que é marcado pela aproximação inicial seguida de dura crítica feita a partir da visão do subdesenvolvimento, ou seja, uma “depuração” que reconheça o valor dessas reflexões ao mesmo tempo que impõe a necessidade de um pensamento ligado à realidade brasileira (FREITAS, 2006). Paiva (1986 apud FREITAS, 2006) comenta que as “analíticas originadas nas filosofias existencialistas” e a recriação de “uma espécie de ‘fenomenologia da situação’”, que foi decisiva para que Vieira Pinto fosse considerado uma das matrizes do pensamento de Paulo Freire. A elaboração dessas concepções filosóficas é importante para compreendermos a profundidade da relação da técnica com as nossas vidas, ou mais precisamente, com nossa forma de ser no mundo. Assim, a técnica não está enquadrada em uma concepção de mundo onde existem “objetos tecnológicos” disponíveis a sujeitos racionais que, atomizados e autônomos, se apropriam dos objetos passivos para criar sistemas de meios e fins, “concretizar ideias”, mas está sim em um campo da práxis humana em que sua natureza se constitui de forma relacional. Dentro dessa concepção que é antes de tudo fenomenológica, a técnica não é um objeto passivo separado do sujeito, mas parte de um movimento geral de constituição do sujeito. A ação e a inteligência são gestos constituintes do mundo, mas dentro de uma concepção de socialidade marcada pelas relações materiais e políticas. Essa abordagem fica patente na preocupação de Vieira Pinto com a posição do Brasil no sistema internacional e a importância da cultura nacional em relação ao desenvolvimento, aspectos que discutiremos mais à frente no trabalho. Nesta concepção, há também uma superação da oposição entre corpo (vida) e racionalidade. No segundo volume de “Sobre a Tecnologia”, Vieira Pinto retorna ao problema filosófico da lógica formal que reduz os dados cognoscitivos entre “é ou não é”, “verdade ou falso”. Este processo também é antes de tudo histórico, “o que não se confunde com temporalidade (o fato de ter havido um passado), porém se define por sua essencial transitividade (o fato de haver um futuro)” (PINTO, 1993, p. 34).

A influência da leitura de Hegel é notável na transformação do filósofo (KLEBA, 2006), que preserva em sua concepção uma ideia de desenvolvimento dialético da razão, com a particularidade de que esse desenvolvimento está no trabalho e na técnica. “A razão é o resultado e a origem da faculdade de produzir”

(PINTO, 2005a, p. 484). O desenvolvimento da racionalidade, para Vieira Pinto, é indissociável do “domínio cada vez maior da realidade material”, domínio que por outro lado causa “formas do reflexo consciente dela no pensamento” (2005a, p. 470). O processo de desenvolvimento da ideia é dialético por excelência, “simultaneamente produzida pelo produto e produtora dele” (ibid., p. 484). Dirigindo-se contra as categorias básicas do que ele chama de idealismo - como as da filosofia vitalista, citando conceitos como “finalidade”, “força”, “enteléquia”, “destino” - defendendo as ideias de produção e consumo, “ideias reais extraídas da experiência real do processo biológico” (ibid., p. 478). A ênfase especial na ideia consumo (não tão comum entre marxistas) é explicada como manutenção energética dos seres vivos e de seus sistemas produtivos, da preservação da vida como bem que serve para a reprodução da vida nas formas mais amplas, na vida moral, cultural e intelectual. Aqui Vieira Pinto esgarça a base filosófica de suas preocupações políticas, já que a opressão das “vitalidades orgânicas” cria uma contradição nas próprias bases da sobrevivência e da reprodução humanas, daí a condenação da exploração do trabalho e da denúncia da guerra feitas pelo autor. O desenvolvimento é uma forma de adaptação que remete a realidades biológicas, mas que não se confunde com a existência animal e possui uma dimensão propriamente humana - trabalhadora, tecnológica e intelectual - retomando seu elemento de aproximação com os marxistas ao pensar em um ser humano que se desenvolve em contradição às imposições da natureza.

Vieira Pinto (1960) desenvolve sua visão criticando a fenomenologia que enxerga o mundo como “dado”, mesmo se for “dado” como espaço de ações possíveis de objetos que estão dispostos ao seu redor. O filósofo faz isso para dizer que os objetos são objetos “fabricados” e não “dispostos”, tentando lidar com as implicações que isso traz para os que refletem sobre a técnica a partir do desenvolvimento - a concepção de atividade depende agora de uma concepção de trabalho, de sistema de produção, as formas de organização dessa produção dentro da história e como as pessoas se relacionam dentro desse esquema produtivo. O ponto de virada de Álvaro Vieira Pinto em “Sobre a Tecnologia” é a discussão fenomenológica como caminho na direção do marxismo - o problema do ser-no-mundo se relacionando com o ser-aí dos objetos retorna ao problema social



das relações entre seres humanos e a fetichização dessas relações como relações entre objetos.

O conceito de trabalho que evolui de e para uma leitura antropológica da sociedade - em que humano e trabalho coincidem - é essencial para a compreensão da técnica em Álvaro Vieira Pinto. Devido a influência existencialista e seu argumento fenomenológico, podemos dizer que há uma leitura *antropomórfica* do trabalho, em que não só o produto como o ato-em-si do trabalho “mistura” o sujeito e o objeto. A técnica é “a mediadora, por excelência, entre as faculdades de pensar e o mundo concreto” (KLEBA, 2006). Por este caminho, Vieira Pinto fundamenta o que vão ser suas posições fundamentais: de que é impossível pensar na tecnologia sem pensar na relação dos seres humanos com ela; que é o sujeito é o ser humano e a técnica é produto da sua atuação histórica, portanto a técnica não poderia adquirir uma precedência ou autonomia quando fosse concebida e assim deveria ser nas indagações sobre o significado político e existencial da tecnologia. Nisso estão suas duas oposições fundamentais: a tecnologia não pode ser vista nem como a salvação final e nem o apocalipse desesperado da humanidade.

Em sua crítica, Vieira Pinto destaca por exemplo a pintura ideológica realizada sobre o surgimento das novas formas burocráticas da empresa capitalista que se converte em grande corporação através da fusão de capitais e sistemas produtivos. A descrição ideológica livrará esse processo de seu caráter social - concentração de capitais em um determinado modo de produção classista - em prol de uma imagem de triunfo da pura razão técnica, do fim do poder das classes proprietárias em prol de um tipo de governo neutro, racional, uma utopia da chamada tecno-estrutura:

O que os patrocinadores do programa têm em vista é apresentar esse tipo de organização, no qual quase nada há de moderno, significando no máximo a acentuação de tendências sentidas desde muito e já em grande parte realizadas em grandes centros industriais, como a nova espécie de “democracia” do poder. A direção da empresa pela tecno-estrutura veio por fim acabar com a ditadura do capital, substituída pela decisão racional de um sacro colégio de técnicos, homens do povo, tudo gente classe média (...) mais afinados com os anseios das camadas populares. (PINTO, 2005a, p. 461)

Nessa situação, a discussão é suprimida em prol de uma autoridade técnica que se apresenta como neutra e até mesmo democrática, no melhor interesse de todos.

Para Vieira Pinto, o discurso que pintava nos anos de 1960 e 1970 uma grande transição para uma utopia tecnológica de uma sociedade automatizada, controlada pela técnica, não passava de um “simples estratagema ideológico” proveniente do centro metropolitano mas que se reveste “de caráter de ditame da razão”(2005a, p. 463). Hoje, poderíamos dar um salto adiante e dizer que esse discurso foi além: foi parte da estruturação de um novo terreno hegemônico que identificamos com o neoliberalismo, trazendo resultados que transcendem os indivíduos, partidos e empresas que primeiro reproduziram esse “estratagema ideológico”.

Este exemplo da discussão sobre a tecno-estrutura é crucial por duas razões: a primeira é de que Álvaro Vieira Pinto se apresenta não só como filósofo preocupado com questões conceituais ou a crítica do conceito, mas como um crítico social e polemista; a segunda é de que Vieira Pinto conduz sua polêmica não pela motivação de “corrigir erros”, mas por considerar que está em um embate contra um sistema de poder, isto é, ideias que justificam e viabilizam certas formas de poder, revestem forças políticas reais com a névoa da confusão ou as vestes de uma legitimidade que ele questiona. Neste trecho específico, na polêmica sobre a nova empresa e a tecno-estrutura, Vieira Pinto elegeu John K. Galbraith como alvo de sua polêmica, partindo de uma crítica filosófica para chegar no objetivo de uma crítica política, preocupado em expor o que considera uma ideologia que garante a reprodução do subdesenvolvimento brasileiro e o poder da metrópole norte-americana, além de tentar deter os conflitos sociais com a imagem de uma sociedade reconciliada pela técnica racional. Vieira Pinto não se restringe a filósofos e também dirige a sua crítica a tendências culturais, rejeitando uma estética do messianismo técnico, que para nós se destaca por sua semelhança a outra tendência da crítica marxista: aquela que recorre ao conceito de hegemonia.

O filósofo isebiano em nenhum momento perde de vista que seu pensamento - se nos permitimos a metáfora bélica - combate em duas frentes. A rejeição ao discurso da “marcha inevitável da tecnologia emancipadora” é acompanhada por uma dose de críticas ao que seria um “neo-ludismo”, anti-tecnológico. Ele mira no messianismo com força especial por ver ali os traços de uma apologia ideológica do sistema, mas também ataca o pessimismo anti-tecnologia como um vício da crítica má direcionada e desespero confuso de intelectuais que fracassaram no seu

engajamento com a sociedade. A conclusão que o pensador engendra a partir dessa dupla crítica é a preeminência de uma humanidade produtora que se desenvolve na história e que qualquer estranhamento dela com a própria condição e seus produtos é resultado de relações humanas. Assim, o pensamento crítico de Álvaro Vieira Pinto também possui um certo tipo de *devir antropológico*: a contradição marxista exposta no fetichismo da mercadoria, do trabalhador separado do seu trabalho, ganha uma nova dimensão existencial, e a contradição se converte em uma contradição ontológica. Assim, o fenômeno do ser humano que se expande através do trabalho sempre vai tensionar a expropriação e a racionalização desse trabalho pelo capital. O trabalhador mantém uma relação *antropomórfica* - como chamamos - com o próprio trabalho mesmo em condições de exploração e alienação, e essa relação sempre contém em si o potencial de se auto afirmar contra as condições que se impõem contra ela. Seguindo o raciocínio de Vieira Pinto, podemos dizer que assim como o homem-primitivo luta contra a natureza através do trabalho, o trabalho luta contra as relações político-econômicas que se naturalizam através da organização e da hegemonia.

O abismo que separa os trabalhadores dos bens do desenvolvimento e dificulta a satisfação até mesmo de suas necessidades, também recebe um tratamento filosófico mais atento. Vieira Pinto (2005a, p. 488) propõe a diferenciação dialética entre os verbos *ter* e *haver*, apesar destas palavras possuírem significados similares no uso corrente, em “O Conceito de Tecnologia” são utilizadas para conceituar uma relação. “Ter” designa primeiro aquilo que está dado pela natureza para a sobrevivência dos animais e serve de matéria prima para a produção humana, enquanto o resultado desta produção é o “haver”, como um resultado da transformação daquilo que está dado pela natureza. A afirmação do “haver” faz parte da “luta pela hominização”, isto é, da luta contra a natureza, mas a natureza se estende na totalidade social e a “luta pela hominização”, a afirmação do sujeito antropológico (trabalhador-pensador-técnico) contra as imposições contínuas na sociedade: na sociedade da desigualdade econômica e de massas de trabalhadores empobrecidos, boa parte da riqueza social produzida a partir da natureza, do “ter”, só “há” para uma minoria, não “há” para as massas empobrecidas. Por este caminho, podemos pensar em uma abordagem vierista para o problema marxiano da

alienação e do fetichismo, pois o “Haver” da afluência cultural e econômica se apresenta como “ter” para as classes exploradas, como uma “natureza animal” e não suficiente humanizada, uma “selva de pedra” - a afluência baseada na exploração, por mais civilizada que seja em seu interior, depende de relações que impõem uma privação análoga à intempéries que poderiam ser sentidas na natureza.

Alienação e fetichismo são dois conceitos diferentes na obra de Karl Marx, que correspondem a momentos e construções diferentes, às vezes descritos de uma forma muito criticada, mas que facilita a diferenciação, que é do momento “jovem” e “maduro” da obra marxiana - a divisão pelo assim chamado “corte epistemológico” (conceito de Gaston Bachelard aplicado à obra de Marx por Althusser) -, ambos correspondendo à alienação e ao fetichismo, respectivamente. O importante é que na discussão sobre alienação, bem exposta nos “Manuscritos Econômico Filosóficos (MARX, 2007), há uma dimensão mais humanista e maior influência hegeliana, e o conflito do ser humano explorado com a sociedade é pensado em função do afastamento da auto-realização e da negação da agência na relação de trabalho, o que seria uma briga contra a natureza que culminaria, através da revolução, em uma reconciliação. A ideia de fetichismo da mercadoria está no Capital (2013) e, como indicamos, depende da reflexão sobre mercadoria e seu papel dentro do sistema de produção capitalista, especialmente no processo de expansão do capital, que se dá através da expropriação de excedentes de trabalho e em relações que ganham uma aparência desumanizada por serem mediadas através de mercadorias que estão fora do controle de seus produtores e, é importante ressaltar, fora do controle do proprietário capitalista individual (a mercadoria está em sua mão somente durante uma fase) - o importante aqui é a mercadoria como mediadora.

Em Vieira Pinto, não vemos a afirmação de uma “aparência da natureza”, mas uma transformação do conflito com a natureza de “sua fase primitivamente biológica” em conflito social, o que leva a desigualdade social a ser um momento do processo de desenvolvimento, que só pode se dar como conflito e não como um progresso evolutivo não-contraditório. O desenvolvimento gerou a divisão do trabalho para superar uma situação anterior de privação, sendo a privação entendida na dualidade básica consumo e produção, mas, por sua vez, a divisão social do trabalho gerou novos conflitos e um novo estágio de privação que também deveria ser superado em

um novo estágio. Como na referência sobre a ideia que “surge do produto, mas também é produtora”, na dualidade “ter” e “haver” podemos remeter à fenomenologia de Hegel, com sua oposição do sujeito ao Outro, a divisão do sujeito e da própria razão.

Esse problema da alteridade hegeliana é tratado em sua dimensão ética por Safatle, discutindo ação e liberdade:

Mas para definir o que é necessário no interior das consequências da ação, preciso de uma representação geral do que se segue a partir de um determinado propósito. Isto implica reconhecer que meu propósito está ligado a consequências que não são simplesmente definidas por mim, mas seguirão necessariamente à ação. Ou seja, não quero apenas o propósito. Quando agi eu queria as consequências. Esta era minha intenção. Hegel procura pois expor a intenção como capacidade de reconstrução da totalidade de relações esperadas por uma ação. (SAFATLE, 2012, p. 161)

O agir não corresponde só a um modelo, mas a uma “articulação complexa referente à atualização de contextos particulares de ação” (ibid., p. 160), sendo indissociável desses contextos particulares de determinações exteriores, a nossa concepção de dever-ser e a vontade dos outros. Como colocado por Safatle (p. 161) “a intenção é pensada por Hegel como o momento do reconhecimento de que minha interioridade é habitada por considerações intersubjetivas sobre as consequências de toda ação”.

Charles Taylor (1977) define “a própria natureza do sistema de pensamento de Hegel” na demonstração de que toda realidade parcial é dependente de um absoluto que gera essa realidade parcial. Esse absoluto conhece a si mesmo através de formas finitas, o que implica em processo de movimento contraditório, de cisões e negações. Se no idealismo hegeliano é a existência externa do Espírito Absoluto que constitui uma distorção que é corrigida pelo movimento, pela destruição e superação, a afirmação e a negação de Vieira Pinto se expressam a partir de uma necessidade biológica básica (de sobrevivência) que desdobra em sua própria resolução social (a organização da produção), gerando distorções materiais na forma de privação e a repetição da imposição natural da necessidade, que também devem ser superadas pelo movimento social; a epistemologia vierista é

indissociável da presença da contradição. A contradição não está só na luta social entre classes expropriadas e classes expropriadoras, mas na própria resolução técnica dos problemas humanos, onde ocorre a mesma “reconstrução da totalidade de relações esperadas por uma ação” (SAFATLE, 2012, p. 161). Como diz Kleba (2006, p. 65), para Vieira Pinto “técnicas são inerentemente contraditórias”, por ser ao mesmo tempo “conservadoras” pelo seu caráter de repetição padronizante e o seu serviço aos grupos dominantes, mas é justamente esse elemento conservador que abre a possibilidade de sua superação.

A afirmação de Hegel é que seja qual for a realidade que consideremos, não importando o quanto circunscrita e aparentemente independente, ela vai manifestar uma articulação interior necessária para a contradição. Essa articulação interior (..) é onde podemos distinguir o que a coisa em questão está objetivando ou deveria ser, de um lado, e o que ela efetivamente é por outro. (TAYLOR, 1977, p. 127)

A alteridade e a dialética em Vieira Pinto aparecem em diversas formas. A humanidade é um sujeito cindido pelo seu próprio movimento de afirmação contra a natureza, através da divisão do trabalho e da distribuição desigual dos frutos desse trabalho, da cultura e do aprimoramento técnico. Essa cisão não é absoluta, já que ela é reunida em uma totalidade contraditória em movimento, que é o desenvolvimento contínuo e a consequente transformação do conflito com a natureza em um conflito social. A classe trabalhadora, por sua vez, está cindida na contradição de ser produtora e expropriada, tendo a figura do Outro tanto na privação, nas imposições do “Ter”, como nas classes que controlam o seu trabalho; o movimento da consciência da classe trabalhadora, de formação de uma “consciência para si”, é um movimento de apropriação da técnica. Para as classes que possuem os *haveres* e se valem dos benefícios da tecnologia a alteridade também é indispensável, pois a constituição do “haver” tecnológico depende do trabalho das classes exploradas. Por fim, o próprio indivíduo, ao lidar com o problema de suas necessidades de consumo e sua capacidade produtiva, seu potencial de expressão através da técnica e dentro de uma corrente geral de produção, vive a tensão entre a realidade imposta e sua liberdade.

Não existe sujeito só como o sujeito coletivo histórico (em que o indivíduo é sujeito na medida em que é classe transformadora), mas há também o sujeito individual na sua relação situacional com o mundo. Aqui, podemos retomar o elo com a comunicação. Pois, Baccega (1995), para explicar a relação de comunicação busca entender o sujeito como indivíduo/social; ou seja, a dialética do ser no mundo com os outros, nos faz seres sujeitos de comunicação. O mundo então não é marcha inexorável de determinações históricas e econômicas, com a hipótese de ele se apresentar ao ser-existente humano como campo das ações possíveis (FREITAS, 2006). Mas essas estão, precisamente, na ação específica dos objetos materiais. A consequência mais prática e decisiva desse posicionamento epistemológico é o deslocamento da atenção do filósofo no estudo do trabalho e da técnica ao ato do trabalho em si, como estudo de um acesso imediato à realidade - o trabalhador adquire uma percepção diferenciada da realidade. A elaboração e complexidade das tarefas, a mediação da máquina, é uma revelação progressiva da consciência humana como exteriorização concreta. Ao deslocar sua preocupação para a consciência ordinária do trabalhador individual, Vieira Pinto repete a fenomenologia de Hegel, o que é chamado de “crítica imanente” (TAYLOR, 1977). No caso, a própria fenomenologia hegeliana estava preocupada com questões históricas, além de uma dialética ontológica:

...certas formas históricas são presas para contradição interna, seja por estarem condenadas a frustrar o próprio propósito pelo qual elas existem (e.g, a relação mestre-escravo), ou por estarem condenadas a gerar conflito interno entre diferentes condições que são igualmente essenciais para a realização desse propósito (como no caso da polis grega). Estas formas então estão destinadas a cair ou ser substituídas por outras.(TAYLOR, 1977, p. 131)

...o que entra em cena com a filosofia hegeliana é o papel da história, entendida como elemento ontológico da formação da consciência, e da própria razão. Contrariamente a Kant, Hegel compreende que a razão se encontra em processo dialético de desenvolvimento cultural, sendo

assim, ela mesma é uma realidade instituída (...)” (GIL BARBOSA, 2016, p. 22)

Diferente de uma "fenomenologia da linguagem", que vai buscar o real na mediação entre a fala e o falado, que tem no enunciado verbal a referência de exteriorização da consciência, em Vieira Pinto a exteriorização da consciência e sua conversão em movimento real está no trabalho, sendo o trabalho industrial a mais alta atualização do caráter transformador da existência humana. “A técnica futura exprimirá o estado de aperfeiçoamento da essência humana que o homem terá adquirido”, afirma o filósofo (PINTO, 2005a, p. 239).

Esta dimensão existencial é coberta pelo conceito fenomenológico de amaneiridade (GONZATTO, 2018; GONZATTO e MERKLE, 2016; GONZATTO, 2021) o manuseio, o uso de uma ferramenta, a operação de uma técnica, são formas de ser no mundo. Assim como a técnica é uma extensão do ser humano em geral (proveniente do ser humano, da racionalidade humana, do trabalho humano), ela também o é no momento em que o indivíduo “usa” a técnica, isto é, ela é uma extensão e uma expressão daquele indivíduo. O conceito de amaneiridade remete à exposição de Heidegger (2012) sobre as modalidades do ser através da relação de um trabalhador com um martelo: o martelo se revela como um ser em seu manuseio, e mesmo a contemplação do que “é” um martelo se refere à seu manuseio; o “ato de martelar” não separa sujeito e objeto, o martelo, o martelar e aquele que martela são o mesmo fenômeno. Essa utilizabilidade do martelo (HEIDEGGER, 2012, p. 213) é composta por um todo referencial - o que compõe o martelo, o que o martelo pode fazer e o que está ao seu redor, “o instrumento é sempre instrumento a partir da pertinência à outro instrumento”(2012, p. 211). Vieira Pinto é crítico de Heidegger e pensa em um todo referencial que é antes de tudo social. O indivíduo não atua só, como um sujeito totalmente individualizado por sua racionalidade e sua existência separada dos outros, mas atua como um sujeito que carrega conhecimentos acumulados no passado e reproduzidos no presente, assim como entra em cadeias de relações que estão além do seu espaço imediato. Os objetos deixam de estar dispostos no mundo como entes completamente separados do ser humano para se tornar reflexo, expressão e extensão do agir humano, formando uma unidade



dialética que se estende no tempo e no espaço, além de unificar a teoria e a prática. A ferramenta - seja um martelo, seja um computador - foi disposta pelos processos econômicos e culturais da comunidade, para os quais o indivíduo vai contribuir no momento em que usar aquela ferramenta.

Cumprindo um papel de intelectual público, Vieira Pinto escreveu um livreto sobre “Ideologia e Desenvolvimento Nacional” (PINTO, 1960) para uma série do ISEB, onde essas ideias aparecem de forma dirigida ao mundo político e ao debate público. Um pouco mais distante da sua ideia de imanência pelo trabalho diligenciada e repetida nos manuscritos sobre tecnologia, este livreto ao pensar em “ideologia” como desenvolvimento das ideias está mais próximo da concepção hegeliana, apesar do filósofo já ter o trabalho e a organização industrial como referências. O desenvolvimento é um “processo” que inclui um “processo ideológico”, uma dialética, que “elimina, por conseguinte, toda possibilidade de apelo a personalidades carismáticas, a salvadores iluminados por graças transcendentais ou paramentados por virtudes morais em grau heroico” (1960, p. 41) como criadores do desenvolvimento, que só pode ser entendido como proveniente da consciência coletiva. A ideologia seria a base para a interpretação dos dados estatais, como os mais simples dados de demografia - o dado precisa ser enquadrado em um “projeto anterior”, e só adquire “significação temporal” através de “toda uma ideologia”, o “contexto lógico que o interpreta como tal” (PINTO, 1960, p. 37). Essa relação com dados produzidos pelo Estado é explicada: a ideologia do desenvolvimento é “estrutura de ideias formalmente constituída à luz das categorias gerais que a análise filosófica descobre, mas dependendo em tudo das contribuições objetivas e concretas da ciência sociológica, da economia política e da geoantropologia” (1960, p. 36) - isso seria a condição básica para se ter uma ideologia capaz de intervir na realidade e se relacionar com a vida das massas, inclusive buscando os “anseios que provém delas”. Vieira Pinto reforça sua aspiração democrática ao mesmo tempo que afirma uma dialética das consciências: o filósofo não pode “violentar” os anseios saídos do povo, não se atendo a “proposição abstrata, lógica, fria”.

Há ainda nesse momento uma polêmica, mesmo que subjacente, contra os integralistas, não só devido sua influência no debate público no Brasil, mas por Vieira Pinto ter simpatizado com esta corrente política no passado, com a qual

rompeu. Então, não só denuncia as ilusões messiânicas e religiosas, como defende o instrumento do voto, do sufrágio universal, como momento de expressão da consciência, contrariando verbalmente doutrinas elitistas, pois é “inútil supor que haja outra consciência superposta à consciência das massas, a das pretensas elites” (1960, p. 41). Claro que, neste caso, Vieira Pinto desafia uma miríade de doutrinas autoritárias e elitistas, enfatizando o voto popular como uma necessidade até mesmo filosófica para “representação da consciência”, contra a elite que “exclui o povo” ou o coloca em uma condição de passividade. Vieira Pinto também enfrenta, nesse momento, os desenvolvimentistas autoritários e os que apelam para uma suposta ignorância ou brutalidade das massas como incompatível com as necessidades do desenvolvimento, teses que se apresentavam tanto em novos discursos tecnicistas como em velhos discursos biológicos e racistas, quando não racismos disfarçados de culturalismo. No campo econômico, está próximo de Celso Furtado e Raul Prebisch que se opõem à ideia de comprimir o consumo das massas como caminho do desenvolvimento, a ideia do desenvolvimento como uma supressão do povo. Por fim, Vieira Pinto defende um novo humanismo contra o “falso humanismo de tipo clássico, do beletismo improdutivo”.

Bebendo da contradição hegeliana na formação dessa consciência nacional, que não é “emanada” nem expressa de forma final e definitiva, Vieira Pinto discute o papel de políticos que “por deficiências morais ou intelectuais não parecem os mais indicados para o cargo que vão desempenhar”, ou políticos de alguma forma “nocivos”, como um “momento do processo”, que em alguma proporção personificam uma parte pouco esclarecida da consciência nacional, que ao chegar no poder se revela e apresenta a possibilidade de ser superado. Segundo ele, “sem a autenticidade da escolha inconveniente, não é possível a autocorreção da consciência pública” (1960, p. 42).

O problema da alienação nacional e do discurso técnico como forma de dominação estão ligados a uma concepção de alienação frente à tecnologia. Indissociável da reflexão filosófica, a epistemologia da técnica de Vieira Pinto trata a alienação como condição que tenta reduzir o sujeito a mero consumidor, movimento impossível pois “todo consumidor converte-se em produtor” - dessa forma, a alienação não é uma condição absoluta nem insuperável, contendo um germe da

própria superação na medida em que o ato de consumo da tecnologia engendra ele mesmo o seu contrário que é o “caráter produtor da humanidade”. O filósofo reforça sua argumentação em um panfleto que versa sobre a relação da ciência com a consciência nacional, recorrendo ao grande físico teórico brasileiro e considerado um dos patronos da pesquisa científica no país, José Leite Lopes, que chamou essa relação de dependência com os países centrais de “círculo vicioso”, onde o estabelecimento da desigualdade cultural e científica entre as nações gera um mecanismo de retroalimentação em que as forças políticas e econômicas intensificam as desigualdades (PINTO 1968, p. 95-108). Não obstante, o comando não é só político e econômico, mas cultural - a técnica do mundo subdesenvolvido não estagna, seu avanço é combinado com o centro, mas dentro de um quadro de desigualdade e subordinação. Vieira Pinto, por fim, previne seus leitores contra a “xenofobia” e defende a difusão internacional dos bens da cultura (1968, p. 270-283). O autor, no seu caminho da filosofia abstrata até as relações sociais concretas, vê nas relações sociais de subjugação a exposição da dialética da mediação tecnológica: ao mesmo tempo que a técnica contribui para a emancipação, sua exaltação pode servir para retardar seu efeito libertador. Essa relação só pode ser compreendida historicamente e é, portanto, instável e transitória.

Sua concepção acerca de nacionalidade e povo se desvelam com profundidade e riqueza em seu “El Pensamiento Critico en Demografia”(1973). Somente o desenvolvimento da consciência - enquanto categoria filosófica, não só biológica - é que permite falar de seres humanos como “seres em comunicação”. Então, a condição existencial humana inclui “todo um sistema de relações psicológicas, sentimentais, econômicas”, relações que representam manifestações de um “ser em comunicação” (1973, p. 96). A relação existencial não é só a comunicação entre seres humanos, mas a comunicação homem-mundo. Desse conceito existencial ele se desdobra em uma manifestação mais corrente de “comunicação”, o que se torna fundamental para compreender a “informação” como realidade da interação comunicativa humana e não como “dado independente” - é sim um sujeito tríade da pessoa que comunica, a pessoa a quem é comunicado e a pessoa sobre quem versa essa comunicação (1973, p. 121). O imperativo filosófico da comunicação como ato existencial implica em consequências práticas que, no

caso do fazer demográfico, como os problemas simbólicos e conceituais, geram a necessidade de um esforço hermenêutico por parte do cientista ou pesquisador que se ocupa desse processo comunicativo - toda resposta tem um significado humano (1973,p. 122).

Essa concepção filosófica não era separada da influência cepalina e tinha profundas consequências políticas no que diz respeito à proposta de desenvolvimento de Vieira Pinto.

Freitas descreve a concepção de desenvolvimento de Vieira Pinto:

Considerava necessidade premente, para a substituição de uma etapa inferior por outra superior de desenvolvimento, fazer com que esse processo fosse precedido e acompanhado de uma intensa "acumulação de trabalho". Tal noção de acumulação, como que numa volta redonda, derivava de sua concepção de técnica, considerada por ele "acumulação qualitativa de trabalho". Qualidade, nesse sentido, queria dizer: "fazer o novo como desdobramento do antigo, logo, desenvolver" (FREITAS, 2006, p. 85)

O saber novo e o avanço da consciência é um avanço técnico. Se partes da humanidade se encontravam separadas e usufruindo benefícios díspares da apropriação social tecnológica, dentro de uma divisão internacional do trabalho, então o intelectual com os "pés no chão" deveria refletir sobre a condição de subdesenvolvimento e os entraves que impediam o desenvolvimento de países como o Brasil. Este olhar, comum ao grupo isebiano, não captura só a desigualdade entre países mas a desigualdade que se expõe no país subdesenvolvido, que é ao mesmo tempo rico e pobre, tese que Prebisch (2011) já havia apresentado em seus primeiros trabalhos, "as camadas superiores se apropriam primeiro dos frutos do desenvolvimento e os usam para imitar o padrão de consumo dos centros"(GURRIERI, 2011). Esse pensamento guarda muitas semelhanças com aquele produzido no seio da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), o subdesenvolvimento é visto como parte de uma relação estrutural internacional e não como uma diferença entre unidades distintas, em que os países da periferia são "mais imaturos" ou se encontram no "passado" do mundo desenvolvido. Haveria sim uma relação direta e concomitante de desenvolvimento, em que a relação de dependência e, mantendo-se na visão CEPALINA, a

deterioração dos termos de troca gera distorções no crescimento dos países subdesenvolvidos. Dessa forma, a análise estrutural de viés cepalino e que se desenvolve no Brasil sob a rubrica de pensadores como Celso Furtado enxerga o subdesenvolvimento como uma condição da periferia, que apresenta um quadro histórico problemático e sem precedentes, caracterizado por um “hibridismo” entre formas arcaicas e modernas de reprodução econômica e social (BIELSCHOWSKI, 2004). Coincide aqui Vieira Pinto, que entende que na periferia do capitalismo “as nações são um conglomerado de estamentos sociais representativos de fases históricas distintas, coexistindo no mesmo espaço geográfico” (PINTO, 1973. p. 283).

A consciência então deve ser consciência-no-mundo: que se desenvolve desde a presença do trabalhador no seu ambiente de trabalho e no seu proceder técnico cotidiano, para a consciência dos conflitos sociais por cima dos problemas da privação, até uma consciência da divisão internacional do trabalho. O que torna uma consciência efetivamente crítica - principalmente a dos intelectuais do mundo subdesenvolvido - é justamente a ação daqueles que precisam mudar o mundo, desafiar as relações de produção dominantes e os marcos de subordinação que as caracterizam. Vieira Pinto traz uma maior profundidade para a problemática nacional-desenvolvimentista, articulando um problema existencial-ontológico com um político-programático.

Vieira Pinto (2005a, p. 310), apesar de sua associação ao momento desenvolvimentista, é crítico da ideia de uma burguesia nacional como dirigente de um processo de desenvolvimento, denunciando a parcela que se beneficia do desenvolvimento e que avança uma concepção de desenvolvimento que na prática é dependente. Acusa esta burguesia de “reboquismo”, “dependente da metrópole”, enquanto a potência imperialista tenta controlar a inovação, usa o suborno, o controle e, sendo senhora da inovação tecnológica, a promove na periferia de acordo com seu interesse<sup>1</sup>. A partir disto Vieira Pinto propõe a distinção entre

---

<sup>1</sup> Sobre isto, é possível fazer uma série de observações. No contexto da pandemia da COVID-19, podemos citar, por exemplo, artigo de Paulo Feldman para o Jornal da USP no dia 5/03/2021, intitulado “Corrida por vacina contra covid nos lembra de atraso tecnológico do Brasil”, ou artigo de Cátia Guimarães para o portal EPSJ/Fiocruz no dia 21/12/2020, intitulado “Pandemia e industrialização”. Guimarães explora de forma particular como o Brasil se encontrou em uma situação de alto risco pelo o que é descrito como uma dependência generalizada, com o país enfrentando

desenvolvimento e crescimento: o crescimento é quantitativo, numérico; o desenvolvimento deve ser pensado de forma qualitativa, geométrica, o surgimento de uma nova forma. O crescimento é conservador, no máximo um aumento no consumo. Ademais, também critica a "lógica do crescimento" pelo flagelo da publicidade e a competição destrutiva.

Suas concepções sobre desenvolvimento, incluindo o próprio desenvolvimento humano, de consciência crítica, levaram suas preocupações para a educação. "Apresenta-se, assim, a educação como aspecto capital da teoria do desenvolvimento" diz Vieira Pinto em "Ideologia e Desenvolvimento Nacional" (1960), que evoca e dissemina a tal "ideologia do desenvolvimento". É importante recordarmos que esta obra é de 1956, mas essa preocupação seria desenvolvida e o acompanharia até o fim da vida.

Quando Álvaro Vieira Pinto critica tanto o "pessimismo anti-tecnológico" como o "otimismo da técnica", ele o faz rejeitando o processo unilateral e não-contraditório de "progresso tecnológico" como condenação final da humanidade de um lado e redenção política das massas do outro. O problema do desenvolvimento não precede o problema da desigualdade, mas é indissociável dele. Nosso autor entra aqui em um grupo de filósofos que não se contenta com a disseminação de computadores, máquinas, conveniências e escolas técnicas, mas se aferram à necessidade de um processo transformador, emancipador e essencialmente educacional.

A educação pensada por Vieira Pinto - e sua indissociável relação com a tecnologia - possui tanto um sentido de ampliação da formação do educando como uma extensão de sua concepção fenomenológica e afirmativa do sujeito. Deve, de um lado, abrir possibilidades de ampliação do potencial de inovação técnica do educando, abrindo o caminho de acesso à mais nova tecnologia e à familiarização com recursos antes desconhecidos. Por outro lado, deve reconhecer o educando como sujeito ativo de uma relação com a lógica da técnica e de procedimentos

---

problemas para adquirir máquinas, ventiladores, testes e equipamentos de proteção individual. Com o surgimento de vacinas, o Brasil enfrenta problemas por falta de insumos que servem para produzi-las. Situações similares se repetem em outros setores, com o Brasil servindo de retardatário na produção de altas tecnologias, e.g. vide Marta Watanabe para o Valor Econômico em 6/03/2019, "Cresce dependência da indústria de alta tecnologia por importado".

técnicos que lhe são próprios. Esse reconhecimento dos procedimentos não é uma concepção de "habilidades pré-existent", mas a consciência de uma condição existencial que engendra seus próprios processos simbólicos para além do que diz respeito mais estritamente à educação formal ou à familiarização com tecnologias voltadas para a vida profissional. Dessa forma, Vieira Pinto refuta qualquer posição que coloque a tecnologia no espaço educacional como uma "dádiva", pois não é possível doar algo que está na constituição do próprio ser social. A educação é compreendida à luz da mudança e do processo histórico (PEIXOTO FILHO e SVÁGERA DA COSTA, 2015), "pois abarca um todo social em curso, devir" (ibid., p. 6). Como a tecnologia, a educação também é um fato existencial. O filósofo defende que "a política, a técnica, a ciência têm que ser consideradas na pedagogia, na teoria da pedagogia, para poder unificar e ao mesmo tempo inspirar a verdade pedagógica nos diversos campos em que ela se desdobra" (PINTO, 1993, p. 23).

A concepção de uma nacionalidade e sua relação com a política, com o resto do mundo, continua sendo um ponto de referência. A afirmação nacional de Vieira Pinto vem de uma confrontação do intelectual com a formação colonial do Brasil. Em sua análise ele desenvolve a dualidade que seria revista no pensamento freiriano (FREIRE, 2015), a consciência ingênua *versus* a consciência crítica. A consciência ingênua "é, por essência, aquela que não tem consciência dos fatores e condições que a determinam", e a consciência crítica "é, por essência, aquela que tem clara consciência dos fatores e condições que a determinam". A nova tecnologia deve deixar de ser "dádiva ou imposição", para ser parte de uma apropriação emancipada e consciente de todo o povo (consciência que é "consciência de si e para si"), argumentação de um pensador que coloca suas atenções em um projeto educacional, enquanto questiona o desenvolvimento econômico "inconsciente". De outra forma, Vieira Pinto entende a tecnologia como um *instrumento de dominação*, recorrendo de forma ilustrativa ao neocolonialismo do século XIX e como este se utilizou de justificativas ideológicas que usavam a figura da tecnologia, justificativas que estariam recicladas no século XX pelo centro da economia mundial para garantir a tutela das economias periféricas (o que fica patente em organismos políticos mundiais instaurados sob o signo da orientação técnica, como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial). O próprio

processo de libertação do colonialismo e ascensão de novos estados nacionais, um “processo de despertar da consciência de si nos povos periféricos”, intensifica o recurso do discurso tecnológico, “projeto da metrópole visando tomar urgentes medidas para fabricar e regular a consciência resultante da posse de tecnologia pelas nações espoliadas” (PINTO, 2005, p. 264). Essa consciência seria capturada por um conteúdo alienado, em que a própria tecnologia é usada como instrumento para criar uma mentalidade tecnológica mais conveniente a interesses externos, ingrediente em que as massas subjugadas adquirem uma “consciência para outro”, isto é, uma consciência alienada de si. A nível ideológico, esta alienação opera na diferenciação entre o “técnico”(que substitui o “doutor” republicano) que “sabe” e o ser humano “atécnico” que “não sabe”, dualidade duplamente inválida para Vieira Pinto por não existir ser humano “atécnico”, nem tão pouco ausência de conhecimentos nas massas populares analfabetas e com acesso restrito à inovação técnica (2005a, p. 290). A consciência crítica já é um “patrimônio das massas” por ser uma consciência em movimento, ou uma crítica nascida das contradições do real, “o que torna crítica essa consciência apropriada é justamente a ação daqueles que precisam efetivamente mudar o mundo” (FREITAS, 2006). Vieira Pinto não entende nem mesmo o analfabetismo como vazio e ausência, como “não-alfabetização”, mas como grau e parte da própria alfabetização enquanto movimento - faz parte do mesmo processo de apropriação do mundo.

Se a alfabetização é mais do que um letramento no sistema de sinais gráficos da língua, é antes, segundo Paulo Freire, uma *alfabetização para a sociedade* (para a cidadania, para a fala liberta), e seguindo o pensamento mais educ comunicativo, a exemplo de Kaplún (que refere-se diretamente a Freire), uma *alfabetização para os signos*, entendendo a linguagem como indissociável da comunicação e sua dimensão de interação social. Uma articulação pedagógica dos signos utilizados na comunicação social e nos cotidianos do educando será assim uma incursão em um universo político; o ato de interpretação de texto, especialmente o discurso jornalístico mas também das formas midiáticas de entretenimento, “revelaria os múltiplos comprometimentos de cunho ideológico”(CITELLI, 2005, p. 41). Estas noções também estarão contempladas na ideia de “alfabetização para a comunicação” (CITELLI, 2010).



É por este caminho que Vieira Pinto seguirá em sua obra sobre tecnologia e em “Sete Lições sobre a Educação de Adultos”. Para ele, sua teoria de comunicação foi desenvolvida em “Sobre a Tecnologia” e é uma teoria da comunicação que contribui para a compreensão do processo educacional (PINTO, 1993, p. 21), pois “é indispensável o caráter de encontro de consciências no ato da aprendizagem” (ibid.). Apesar de em seguida o autor usar o termo “transferência entre consciências” no que ele descreve como “fundamentalmente uma cibernética”, ele previne o leitor de que não se trata de uma “entrega de um embrulho de uma pessoa para outra”, mas do problema da recepção como um problema de transformação da consciência do aluno. O processo educacional é o desenvolvimento de duas personalidades - a do educador e a do educando - que pode ser comprometido pela ideia de que o aluno recebe um “embrulho” que tem de ser devolvido no momento dos testes.

Vieira Pinto vai além do desenvolvimento como progresso material-econômico, se convertendo em uma aspiração de “realização histórica de uma nação”, um coletivo humano particular que passa a contribuir de forma mais decisiva para o progresso humano em geral. Parte dessa preocupação é a busca por uma identidade nacional (CARDOSO e CUNHA, 2017, p. 1), “uma identidade que deveria ser formada por meio da consciência do povo brasileiro e, mais especificamente, uma consciência crítica formada pelas classes populares”. Na visão da técnica como uma atualização existencial da essência humana, Vieira Pinto manifesta sua preocupação de que nas sociedades subdesenvolvidas “e menos nas adiantadas onde vigora a exploração do trabalho”, as massas não podem tomar diretamente para si o processo de inovação e substituição técnica por serem mantidas incultas, “não dispondo por isso dos bens de conhecimento requeridos” para a transformação do processo produtivo (PINTO, 2005a, p. 244). As considerações existenciais sobre a técnica então são indissociavelmente preocupações políticas e educacionais. Vieira Pinto ainda se refere ao conceito que Freire retomará em sua obra da “educação como ato intransitivo” (PINTO, 1993; FREIRE, 1996). Neste, devemos entender que o processo educacional inclui a autotransformação do educador e do educando, sendo que o primeiro não se reduz a um mero transmissor e o segundo não se limita a uma condição de objeto a ser moldado por um mestre. Aqui se mantém sua concepção dialética aplicada à filosofia

da técnica, se agarrando ao conceito “de mudança, de supressão e sucessão das bases da realidade vigente” (PINTO, 2005a, p. 49). Em sua concepção de educação reaparece o elemento hegeliano, ao se referir a autoconsciência como “forma superior da consciência” (PINTO, 1993), atacando formas pedagógicas “ingênuas”, as que o educando “não possui ainda consciência e por isso a necessidade recebê-la pela educação”, e aquelas que “o grupo dominante acredita cabe a ele ditar a seu gosto o processo educativo” (1993, p. 35). A educação então deve ser entendida além de uma aquisição de certos bens sociais ligados a transformação do processo produtivo, ao “haver”, mas um enfrentamento entre consciências tanto num plano individual, imediato, como no plano das mediações com os “interesses gerais da sociedade”, seu desenvolvimento, sua história, tempo, o espaço e a posição social, isto é, em uma dimensão que está além mas não “transcende” a relação entre educador e educando. Quando faz essa discussão, Vieira Pinto diz que “a educação é necessariamente intencional”, mas essa intenção está sempre em um movimento contraditório do choque de consciências e dos limites que essa intenção vai revelar ao se defrontar com a realidade, chamando já por sua destruição ou superação. Diz o autor:

A educação é por natureza contraditória, pois implica simultaneamente conservação (dos dados do saber adquirido) e criação, ou seja, crítica, negação e substituição do saber existente. Somente desta maneira é profícua, pois do contrário seria a repetição eterna do saber considerado definitivo e a anulação de toda possibilidade de criação do novo e do progresso da cultura. (...) o exercício da tarefa educativa conduz à sua própria modificação, ao desenvolvimento de abertura para o futuro, ao adiantamento do processo como um todo. Por isso, todo “programa de educação” é por natureza inconcluso e, até se poderia dizer, irrealizável, pois sua própria execução altera a qualidade dos elementos que o compõem (o aluno, o professor, os métodos, as finalidades, etc.) e determina a necessidade de um segundo programa, mais perfeito, mais adiantado. (PINTO, 1993, p. 34)

Em suas reflexões sobre a tecnologia, Vieira Pinto fala de um “otimismo da técnica” como crítica ao que ele chama de tecnocracia ou pensamento tecnocrático, de forma coincidente com a obra “Extensão ou Comunicação?” de Paulo Freire. Refere-se, por exemplo, à importância da escola da técnica agrícola, mas que essa

importância não reduziria os problemas políticos da “alienação que substituí o povo de um país por outro” ou reduz a participação do desenvolvimento da técnica “a melhor parte da nação”(PINTO, 2005, p. 253). Disputando com outros desenvolvimentistas (incluindo os cepalinos) e reafirmando seu compromisso com um projeto educacional amplo, o filósofo defende que mesmo perante à necessidade urgente de tecnologia superior para o país vencer o atraso econômico, não se pode contentar com a técnica que vem sob o signo do maquinário importado. Não quer criticar somente a ingenuidade de pensadores individuais, mas demarcar sua diferença com uma tendência da época, que politicamente usaria a máscara do “governo de especialistas” para disfarçar o exercício de poder pelos grupos dominantes. As “hostes de tecnocratas”, com uma atitude de “finalidades antidemocráticas”, criavam sim empecilhos a “imposição humanista” de aproximação geral do gênero humano com a técnica, seu controle e seus benefícios.

Concluindo, Vieira Pinto no decorrer de sua obra desenvolve alguns temas e conceitos centrais, que estão em uma cadeia de relações: sua ideia de consciência filosófica, uma consciência crítica, passa pelo posicionamento do filósofo perante a realidade e suas transformações; essa consciência crítica, ao se deparar com problemas econômicos, do desenvolvimento, da exploração econômica, da política de estado e da democracia, se coloca como uma consciência nacional; a ideia de consciência nacional passa para a consideração de que as ideias fazem parte de um edifício comum da sociedade, o que traz a “ideologia nacional”; a epistemologia por trás dessas ideias, por sua vez, tem uma certa concepção de humanidade produtora e reflexiva, que se realiza no plano de uma realidade material, econômica, técnica; o exercício da consciência crítica passa por uma crítica das concepções de técnicas e uma preocupação central com a educação. Assim, podemos pensar nos pontos que constituem nossa referência. Para Vieira Pinto, a ideologia é parte constitutiva da sociedade, parte do seu desenvolvimento. Por isso, é conveniente para nós colocar essas reflexões perante outro conceito sobre construção ideológica, o de *hegemonia*; uma aproximação de Gramsci que também desenvolve uma concepção de ideologia que faz parte da sociedade e sua evolução.



### 3. GRAMSCI E HEGEMONIA

Em nosso propósito de apreender os processos de formação dos sujeitos como parte de uma totalização social, temos como pressuposto de que a realidade política passa por uma mediação central que se revela no conceito de *hegemonia*. Conceito originado em uma epistemologia marxista que trouxe uma grande contribuição tanto para o campo das comunicações como para o campo da ciência política. O conceito remete ao filósofo, publicista e militante comunista italiano Antonio Gramsci (1891 - 1937).

O marxismo evoluiu para uma concepção de ideologia como totalidade das formas de consciência social, especialmente a partir da ênfase do político e revolucionário Vladimir I. Lenin. Para Plekhanov, um dos primeiros teóricos e publicistas do marxismo na Rússia, a ideologia seria parte constituinte da “superestrutura” (o que já está além da falsa consciência). Marx usa de uma maneira próxima desse sentido no prefácio à Crítica da Economia Política, o que foi referido por Gramsci, e Engels, por sua vez, usa nesse sentido ao falar de “esferas ideológicas”, “domínio ideológico” (BOTTOMORE, 2001, p. 247; ENGELS, 1971) e conflitos por esse domínio. Engels também precede boa parte da discussão que vamos expor aqui em um texto tardio, de 1886, “Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia clássica alemã” (ENGELS, 1946). A concepção de Lenin seria decisiva, da “ideologia como consciência política ligada ao interesse de várias classes (BOTTOMORE, 2001, p. 247). Para Castoriadis, “Marx foi, de fato, o primeiro a mostrar que o significado de uma teoria não pode ser entendido isolado da prática histórica e social a que corresponde” e “a qual ela serve como extensão ou cobertura” (CASTORIADIS, 1998).

A proposição contida na introdução à Crítica da Economia Política, de que o ser humano toma consciência dos conflitos estruturais no terreno da ideologia deve ser considerada uma afirmação de caráter gnosiológico e não puramente psicológico e moral. Disto decorre que o princípio teórico-prático da hegemonia é também um produto gnosiológico e é, portanto, nesse campo que se pode encontrar o desenvolvimento teórico

máximo de Ilitch [Lenin] da filosofia da práxis. Ilitch fez progredir efetivamente a filosofia ao passo que fez progredir a doutrina e a prática política. A realização de um aparato hegemônico, ao mesmo tempo em que cria um novo terreno ideológico e determina uma reforma da consciência e do método de conhecimento, é um feito filosófico. (GRAMSCI, 1977, Quaderni vol. 2, Q10, § 11, p. 1249-1250)

Assim, para Gramsci, "Ilitch" seria a evolução viva do pensamento de Marx e base indispensável da formulação de um conceito de hegemonia. Essa "base", por certo, não se reduz ao pensamento do revolucionário russo - que foi um formulador no campo da intervenção política - mas se relaciona com o próprio momento histórico que Gramsci presenciava, marcado com força pelos acontecimentos da Revolução Russa. A pretensão de Gramsci é disputar e polemizar - mesmo que estivesse limitado pela prisão no regime fascista - com posições comuns em sua época, a começar pelos próprios socialistas, entre os quais predominavam concepções teóricas evolucionistas e positivistas, movimento ideológico similar à ascensão do chamado revisionismo de Bernstein na Alemanha e da evolução das posições de Karl Kautsky, mas que tinha suas próprias particularidades no contexto italiano.

Ao nos voltarmos para o pensamento do revolucionário russo em busca de compreender a construção do conceito de hegemonia, constatamos que Lenin divide a prática social entre econômica, política e ideológica.

O conceito de hegemonia encontra seus inícios no Partido Operário Social-Democrata da Rússia, em figuras como o "velho marxista" Plekhanov, que pensava em "hegemonia" de uma aliança entre operários e camponeses, baseada em um programa democrático comum de combate a autocracia russa, conceito usado depois pelos "jovens marxistas" Vladimir Lenin e Julius Martov (LENIN, 2005, 2004a; BOOTHMAN, 2008; POULANTZAS, 2008, p. 74), que seriam líderes das facções conhecidas como "bolchevique" e "menchevique" do Partido Operário Social Democrático Russo, respectivamente. Lenin também precede Gramsci em um artigo de 1913 sobre os bandos monarquistas da "União do Povo Russo", conhecidas como centúrias negras, em que diz que "todo partido político, mesmo de extrema direita, precisa procurar algum tipo de ligação com o povo", e que a "extrema direita

dos senhores de terra” fazia isso se dirigindo a todo povo, “principalmente ao campesinato através de valores conservadores” (LENIN, 2004b). Alan Shandro (2014) também observa a preocupação de Lenin já no poder se referindo a questões de “cultura” como fundamentais para manutenção do regime.

Gianni Fresu (2016) explorou com maior profundidade o pensamento do revolucionário russo como precursor da reflexão de Gramsci. Recorrendo a debates relativos à Primeira Guerra Mundial e à posição dos partidos da Internacional Socialista naquele período, o “fracasso” que é avaliado na adesão de grandes partidos europeus à guerra precisa ser entendido em uma chave de construção ideológica (FRESU, 2016, p. 99). Não obstante, a importância das alianças na Primeira Guerra Mundial, para Fresu são nos artigos de Lenin sobre as jornadas revolucionárias de 1905, momento em que a autocracia imperial russa passava por uma crise, que se delineia de forma explícita a questão da “hegemonia” pela primeira vez (2016, p. 134). O próprio Gramsci aponta em seus cadernos a emergência da hegemonia na prática e na teoria de Lenin (a quem ele se refere como Ilitch).

Junto com o conceito de hegemonia vem a noção de “Estado ampliado” como conformação de um bloco único (não homogêneo, porém hegemônico) de dominação social. Gramsci considera que é justamente o Estado que unifica a classe dominante, afirmando que “o Estado é a classe burguesa em sua concreta força real” e “a classe burguesa não é uma unidade fora do Estado” (GRAMSCI, 2004, pgs. 167-168).

Gramsci usa uma terminologia latina que as noções de “estrutura” e “superestrutura” estão acomodadas em “*societas rerum*” e “*societas hominum*” respectivamente. Esta terminologia ao mesmo tempo que preserva estas noções mais reconhecidas do pensamento marxista, promove uma superação através do aprofundamento dos conceitos. A “sociedade dos homens” se sobrepõe, do ponto de vista analítico, a uma “sociedade das coisas e dos eventos”; mais do que uma contradição econômica no seio das forças produtivas, surge um movimento contraditório de apropriação do mundo das coisas pelo mundo dos homens, como um movimento de autoconsciência de atualização das ideias. Apesar de conservar sua relação de totalidade estrutural, nesta divisão qualquer vulgarização determinista da superestrutura como produto inferior e alienado das relações econômicas é

prevenida; a superestrutura ganha dignidade própria como sociedade dos homens, com uma autonomia e desenvolvimento próprios, onde ideias se desenvolvem positivamente e se afirma um potencial de liberdade. A alienação e o fetichismo se tornam uma colonização negativa do mundo dos homens pelo mundo das coisas. Aplicando-se essa forma de pensar, diz Gramsci:

...o americanismo e o fordismo resultam da necessidade imanente de chegar à organização de uma economia programática, e que os vários problemas nascem das várias formas de resistência que o processo de desenvolvimento encontra ao se desenrolar-se, resistências que provêm das dificuldades inerentes à *societas rerum* e a *societas hominum*. (GRAMSCI, 1978, p. 311)

O que Gramsci busca é articular conceitualmente estes “organismos ultra-individuais”:

..que uma determinada sociedade humana pressuponha uma determinada sociedade das coisas e que a sociedade humana seja possível apenas enquanto existe uma determinada sociedade das coisas é também lugar comum. É verdade que, até agora, a estes organismos ultra-individuais foi dado significado mecanicista e determinista (seja a *societas hominum* seja a *societas rerum*): daí a reação. É preciso elaborar uma doutrina em que todas essas relações estejam ativas e em movimento, fixando claramente que *a sede desta atividade é a consciência particular do homem que conhece, quer, admira, cria*, enquanto já conhece, quer, admira, cria, etc., (...) (GRAMSCI, 1978, p. 51)

Gramsci estava assentado numa concepção marxista da política e se refere à necessidade de se adquirir consciência da “sociedade das coisas” como condição para afirmação do ser humano. Ele considera, não obstante, a “riqueza” de “possibilidades que lhes são oferecidas por outros homens” (ibid.), tratando os fatores culturais e ideológicos como constitutivos de uma humanidade plenamente histórica (não-essencialista).

Na história, a ‘igualdade’ real, o grau de ‘espiritualidade’ conseguido pelo processo histórico da ‘natureza humana’, *identifica-se com o sistema de*



*associações 'privadas e públicas', 'explícitas e implícitas' que se interligam no 'Estado' e no sistema político mundial: trata-se de 'igualdades' sentidas como tais entre os membros de uma associação e 'desigualdades' sentidas entre diversas associações; igualdades e desigualdades que valem enquanto disso se tenha consciência individualmente e como grupo. Atinge-se assim aquela igualdade entre 'filosofia e política', entre pensamento e ação, isto é, atinge-se uma filosofia da práxis. Tudo é político, mesmo a filosofia ou as filosofias, e a única filosofia é a história em ato, ou seja, a própria vida. (GRAMSCI, 1978, p. 52)*

Em seguida, Gramsci relaciona isto com o momento histórico de surgimento e ascensão do pensamento marxista. A própria leitura da virada leninista na organização política e dos cálculos estratégicos é entendida por Gramsci como atualização da compreensão marxista do político e do super-estrutural - uma evolução do espírito. Naquele momento, o pensador italiano estava pelo menos há duas décadas de distância do surgimento da onda humanista no marxismo, precedendo a publicação dos Manuscritos Econômicos Filosóficos de Marx e sem acesso à primeira compilação da obra que conhecemos por "Ideologia Alemã". Gramsci também antecedeu o ressurgimento de um Hegel retirado da metafísica na filosofia ocidental e precedeu em alguns anos as reflexões da Escola de Frankfurt.

Levando as premissas teóricas aqui expostas às suas conclusões metodológicas, Gramsci realiza uma reflexão histórica contemplando o papel da Igreja Católica na formação da Europa e da Itália, seguida de uma análise sobre americanismo e fordismo, fenômenos que extrapolavam as fronteiras dos Estados Unidos e nomeavam uma reorganização social e ideológica do capitalismo do século XX.

O fato de que uma tentativa progressiva se inicie por uma ou outra força social, não deixa de ter consequências fundamentais: as forças subalternas, que deveriam ser 'manipuladas' e racionalizadas segundo os novos fins, resistem necessariamente. Mas resistem também setores das forças dominantes, ou pelo menos aliados das forças dominantes (GRAMSCI, 1978, p. 311).

A ascensão do americanismo foi o surgimento de novas formas de construção de consenso na sociedade capitalista. O exercício do poder inclui, de maneira ao mesmo tempo difusa e sutil (e não reduzido a medidas explícitas e distribuição de prebendas), o cumprimento de certas expectativas sociais e a produção dessas

expectativas - o grupo social que quer exercer o poder hegemônico necessita oferecer o seu projeto como um projeto de sociedade. Mais do que um “grupo social”, existe uma lógica de assujeitamento no “mundo das coisas” que engendra sua própria hegemonia para além das práticas econômicas. Dessa forma, o problema político é muito maior do que o problema das relações do indivíduo com o Estado, mas diz respeito ao nível de consciência das pessoas em relação a todo o processo social - e o que seria definitivo numa constituição política de um sujeito histórico, não objetificado pela subordinação. A hegemonia se atualizou para além do fordismo, dando origem ao que Octavio Ianni (2000) chamou de “príncipe eletrônico”, se valendo de um conceito maquiavélico renovado por Gramsci. Na alteração das formas de sociabilidade e dos conflitos sociais na globalização, as tecnologias eletrônicas passam a desempenhar um papel especial nas esferas do poder. As tecnologias de comunicação se expandem sobre a influência de corporações transnacionais, tecnoestruturas, *thinks tanks* e organizações multilaterais (IANNI, 2000).

O príncipe eletrônico, no entanto, não é nem *condottiere* nem partido político, mas realiza e ultrapassa os descortinos e as atividades dessas duas figuras clássicas da política. O príncipe eletrônico é uma entidade nebulosa e ativa, presente e invisível, predominante e ubíqua, permeando continuamente todos os níveis da sociedade, em âmbito local, nacional, regional e mundial. É o intelectual coletivo e orgânico das estruturas e blocos de poder presentes, predominantes e atuantes em escala nacional, regional e mundial, sempre em conformidade com os diferentes contextos socioculturais e político-econômicos desenhados no novo mapa do mundo (IANNI, 2000, p. 148).

O filósofo grego Nicos Poulantzas (1936 - 1979) também buscou desenvolver o conceito de hegemonia dentro da teoria marxista. Para Gramsci (1977, Quaderni vol.2, Q10, §41, p. 1319), na filosofia da práxis “as superestruturas são uma realidade objetiva e operante”, fatos históricos reais que precisam ser “desvelados como instrumentos de domínio”. Poulantzas formula um argumento importante que transporta a hegemonia de um campo puramente ideológico da reificação da consciência de classe alienada - da classe burguesa que projeta seus interesses

como gerais e das classes subalternas que aceitam essa generalização como social, no caso – para ser observada como uma prática política desenvolvida que tem como objeto prioritário as estruturas de um estado ampliado, o que sugere um certo nível de autonomia do político. A liderança hegemônica é a mediação de interesses gerais por uma classe dominante, não é falsificação dos interesses ou a simples produção de falsa consciência, mas a cooptação e construção de consciências por um determinado projeto político. Nos cadernos, entendemos por Gramsci um “elemento ético-político” que conecta os dirigentes e os liderados de um Estado (GRAMSCI, 1977, Q10, § 44, p. 1331). Em Poulantzas, o terreno político formado pela hegemonia serve não só para mediar interesses entre dominantes e dominados, mas como o próprio centro da articulação contraditória e conflituosa dos interesses da classe dominante (POULANTZAS, 2008), não como uma “agência” onde os interesses têm formas de representação ou são “afunilados”, mas o lugar onde tomam forma (dando um passo além na ideia de Gramsci de que o estado é a forma concreta da unidade da classe dominante) - nas expressões dele (IBID., p. 80), “o estado cristaliza as relações de produção e de classe”, não “traduzindo os ‘interesses’ das classes dominantes no nível político, mas a relação entre esses interesses e os interesses das classes dominadas”. Em sua conclusão mais radical, Poulantzas propõe “abandonar definitivamente” qualquer redução da estruturação de uma formação social a um sujeito - seja ele o trabalho, a práxis, uma classe social ou o indivíduo concreto - reduzindo o domínio da superestrutura a pura alienação, a falsificações (ibid.). É por essa razão que Poulantzas dirige primeiro sua crítica a Stalin e ao marxismo soviético, mas tão pouco poupa Lukács, cuja ontologia teria também outras implicações voluntaristas e do correspondente desprezo à superestrutura. A preocupação do filósofo grego é de que isso seria perder parte do conteúdo do pensamento marxista e principalmente seu elemento dialético, se reduzindo a fixações “empiristas” de separação sujeito-objeto, real-ideal, concreto-abstrato. Da mesma forma, Poulantzas também critica o que chama de concepções “subjetivistas” e “marxizantes” de filosofias como a da Escola de Frankfurt em Adorno e Marcuse, “que interpretam os atuais desenvolvimentos sociais de acordo com esquema de uma total reificação-alienação do sujeito no real”- isto é, focados numa problemática de relação da ideologia (em sua concepção

mais negativa), alienação e realidade (ibid., p. 94). Como explica James Martin em sua introdução a Poulantzas (POULANTZAS, 2008, p. 9), o que se busca é uma concepção marxista de unidade da estrutura social, que é sobre-determinada e com diferentes níveis de autonomia, não uma “totalidade expressiva” em que os interesses são diretamente transmitidos por uma classe social. Gianni Fresu (2016) também descreve o conjunto da obra de Lenin e Gramsci em oposição a movimentos de simplificação e vulgarização, mas exemplificados em figuras da social-democracia da aurora do século, no positivismo e no evolucionismo, que operaram em uma dicotomia simplista e mecânica dos “interesses materiais” contrapostos aos “interesses ideais” (o que seria outro exemplo de uma idealização a partir de um discurso pretensamente materialista).

Assim como Gramsci procura entender a construção do que se convencionou chamar de “natureza humana” através dessas associações que compõem a chamada superestrutura, podemos entender Poulantzas em seus esforços de olhar para a ideologia e a superestrutura como extensão da humanidade mesmo ou a construção da humanidade em suas formas, o que de certa maneira se afasta de uma concepção de alienação, já que falamos da própria forma de produção da humanidade ou dos processos de humanização através do plano político e ideológico. Defendendo sua ideia sobre o elemento ético-político que define a hegemonia, Gramsci escreveu:

....à igualdade ou equação entre “filosofia e política”, entre pensamento e ação, isto é, uma filosofia da práxis. Tudo é político, mesmo filosofia ou filosofias (compare notas sobre o caráter das ideologias) e a única “filosofia” é história em ação, que é a vida mesma. Nesse sentido, podemos interpretar a tese de que o proletariado alemão é herdeiro da filosofia clássica alemã - e pode-se afirmar que a teorização e a realização da hegemonia feita por Illich também foram um grande evento “metafísico”. (GRAMSCI, 1977, Quaderni vol. 2, Q7, § 35, p. 886)

O desenvolvimento do conceito de hegemonia, como defende Poulantzas (2008), deve partir de uma ruptura crítica com a divisão radical entre base econômica e superestrutura em que esta é submetida a base. Dentro desta

concepção, frequentemente chamada de “vulgar”, ainda há uma história em movimento, mas o movimento de um sujeito-vontade-consciência em um esquema monista de determinação, no caso a determinação econômica a qual o real é reduzido. Desta forma, a aparência mais radical de materialismo - defendido pela dura referência a economia, as “condições materiais” e as forças produtivas - retorna para a concepção idealista da “Ideia” que se desdobra na história. Apesar de mecânica e determinista, esta concepção implica em outra reviravolta irônica, já que a “revelação” da superestrutura determinada pela base econômica se converte em uma concepção voluntarista da política: a superestrutura, livre de seu próprio dinamismo, está sujeita a uma lógica de “utilidade” em relação à base, “desmistificada” fica à mercê do sujeito-consciente que não interage com ela mas a molda segundo sua vontade. Conforme compreendeu Poulantzas, o movimento circular dessa lógica se fecha com a “instância determinante” aparecendo como opaca e sujeita ao voluntarismo. Remetendo a obra de Karl Marx - especialmente a disputa com o pensamento hegeliano - Poulantzas (2008) expõe a concepção do pensador alemão centrada na importância da superestrutura:

O estado - um domínio particular da superestrutura - não assume mais a forma de um mero fenômeno, uma 'alienação', ou predicado de uma essência, da civil sociedade-indivíduos concretos, mas o de uma realidade objetiva e específica com sua própria efetividade, que é engendrada a partir da base, cientificamente definida como luta de classes de uma forma historicamente determinada de modo de produção. (POULANTZAS, 2008, p. 79)

E prossegue se referindo a Marx em sua obra mais madura:

Compreende um conjunto [*ensemble*] particular de estruturas objetivas criadas e funcionam em conexão com as contradições específicas de um conjunto [*ensemble*] particular, um 'tipo' de unidade representada por uma formação social com base em um determinado modo de produção. No seu próprio desenvolvimento intelectual, Marx reteve de seus primeiros escritos a concepção do estado como um conjunto [*ensemble*] orgânico correspondente a outro conjunto [*ensemble*] constituído pela sociedade civil, cuja estruturação como uma unidade por si só, ele pôs a nu em seu trabalho posterior. (POULANTZAS, 2008, p. 79)

Poulantzas, se distinguindo de uma concepção monista da realidade social, encontra referência na discussão da “Crítica da Razão Dialética” de Jean Paul-Sartre (2004), recorre à consideração do filósofo francês sobre os diferentes “modos do ser social”: “séries” [*séries*], coletivos [*collectifs*], grupos em fusão [*groupes en fusion*], grupos estatutários e grupos institucionalizados. Essa divisão parte de sua consideração de que o “problema da historicidade é a sucessão e transição de sistemas de relação - formações sociais - que enquanto tais formam sistemas de transformações governadas” (POULANTZAS, 2008, p. 81) - esses sistemas de relação são jurídicos e ideológicos, superestruturais.

Nos ocupamos aqui de visões de diversas formas de relação social e institucionalização como formadoras da hegemonia. Referindo-se ao conceito e superestrutura em debate com o idealismo de Croce, Gramsci fala da “identidade entre história e política”, onde “toda vida é política”, sendo a superestrutura o terreno onde se dá um processo de distinção (GRAMSCI, 1977, Quaderni vol.2, Q8, § 61, p. 977). Gramsci ainda explica o conceito de bloco histórico como aquele da “unidade entre natureza e espírito, unidade de opostos e distintos” (ibid.). Poulantzas (2008, p. 83) insiste que os valores não servem como formas de justificação da ordem, mas “condição da possibilidade das estruturas objetivas do estado moderno representativo”. No caso do surgimento do estado burguês liberal, seus valores não ocupam só uma posição privilegiada de enganos sobre a verdadeira ordem existente na base econômica da sociedade, justificativas e pinturas coloridas de justiça, mas são condições do desenvolvimento das relações de produção capitalistas já que estas pressupõem a abstração e autonomização dos indivíduos dentro do processo produtivo e de troca, operada a partir da separação entre sociedade civil e estado. A liberdade e a igualdade abstrata não são discursos que sobrepõem a realidade do capitalista que controla a produção e extrai mais valia, por um lado, e do trabalhador que vende a própria força de trabalho num mercado de outro, mas ideias que constituem uma parte estruturante do surgimento desse sistema.

Estabelecendo o nosso entendimento sobre hegemonia, é possível retomá-lo, a partir dessa acepção clássica, para a reflexão pertinente à Educomunicação. Para Cláudio Messias (2017), o “Paradigma Educomunicativo” se caracteriza da seguinte maneira:

(....) pode ser situado como sendo parte de um habitus no qual haja uma contraposição que, nata no sujeito social, parta do pressuposto de que o indivíduo em letramento, para desenvolver visão crítica de mundo, primeiro compreenda o papel determinante e doutrinador do Estado e, por conseguinte, das demais manifestações que impõem ideologia de consumo, aqui denominadas hegemonia plena. (MESSIAS, 2017, p. 58)

Isto é, o tema da hegemonia é central para a Educomunicação. Mirando nas transformações ideológicas que ocorreram no mercado de trabalho com a ascensão do neoliberalismo, Figaro (2008) aponta para o “protagonismo da comunicação” para a compreensão do fenômeno. Os processos culturais e a política (relações de poder) podem constituir eixos para se conceber uma teoria da comunicação e da educação - partindo da “compreensão de que a ciência faz parte do processo político, econômico e cultural de uma sociedade, não está fora, apartada, nem acima, superior, a este processo”(FÍGARO e GROHMANN, 2017, p. 2). Baccega (2008, p. 3) descreve o campo da “Comunicação/Educação” como mediador de um processo de recepção, capaz de expor todo um conjunto de mediações do “mundo editado” e suas implicações nas relações de poder da sociedade. Tal conhecimento serve de base para uma educação de sujeitos conscientes capazes de interagir efetivamente com bens simbólicos e com os valores hegemônicos, ao invés de se reduzir à condição de subordinado (2008, p. 5) - com Baccega, a Educomunicação compreende que levar a sério os valores de cidadania e de consciência crítica significa a capacidade de compreender a hegemonia, o que passa pelo conhecimento do uso de tecnologias à disposição e educação para os meios. Nos estudos de mídia do mundo anglófono (“Media Studies”), Len Masterman (1990) enumera uma série de discussões usando o conceito de hegemonia. No campo marxista e a partir de uma posição mais radical de ruptura com o que ele enxerga como essência da comunicação no mundo capitalista, Smythe (1977) contrapõe a

realidade da mercadoria na comunicação à categorias teóricas idealistas, “entidades mentais subjetivas que lidam com aparências superficiais”, como “‘mensagem’, ‘informação’, ‘imagens’, ‘significado’, ‘entretenimento’, ‘orientação’, ‘educação’ e ‘manipulação’”. Apesar deste trabalho não rejeitar em definitivo o uso desses termos, a crítica destes conceitos a partir de uma posição materialista é um esforço vizinho a esta discussão. Smythe critica precisamente o que Vieira Pinto rejeita como excrescências do *behaviorismo* e do pragmatismo, caracterizados por seu “psicologismo”. A produção ideológica deixa de ser um fantasma genérico que paira sobre tudo e todos no capitalismo, mas faz parte de um processo de desenvolvimento concreto, e se nos guiamos pelo olhar de Vieira Pinto, dialético. Baccega (2008, p. 5) informa a Educomunicação com o mesmo olhar dialético: a compreensão dos “microtextos” passa pelo conhecimento do “macrotexto” e as identidades, individuais, passam por processos sociais e são conformadas pelos meios; a presença dos meios “envolve a todos, percorrendo todos os níveis”, do internacional ao local e ao individual, do genérico ao particular, “enlaçando-os, num movimento permanente de ir e vir”.



#### 4. A RAZÃO DIALÉTICA

Como vimos, Álvaro Vieira Pinto desenvolve seu pensamento a partir do que ele chama de método dialético, mais especificamente uma dialética materialista. É a partir da dialética, suas leituras de Hegel e sua influência marxista, que Vieira Pinto vai expressar suas preocupações em sua produção intelectual a partir dos anos 50 - isto é, se ele identifica problemas na realidade nacional, sua forma de pensá-los é dialética; sua oposição à outras correntes de pensamento (e sua ruptura com formas de pensar que mantinha em sua vida intelectual anterior) também se expressa como uma adesão à lógica dialética, que se apresenta como uma forma de pensar capaz de superar as limitações da lógica formal, relacionar áreas do conhecimento diversas entre si e desenvolver o pensamento crítico (PINTO, 2005a, p. 67- 70).

Por este método, Vieira Pinto busca sua definição de tecnologia: “A possibilidade de considerar por duas faces opostas e simultâneas uma mesma série de ocorrências históricas demonstra a objetividade do processo a qual pertencem, o qual inclui necessariamente a verdade das duas apreciações contrárias”(PINTO, 2005a, p. 524). Um polo não vai simplesmente subsumir o outro. Isto é visto em sua problematização política da questão da técnica: a determinação da pobreza e da privação será considerada objetivamente em relação a técnica (como os pobres podem se apropriar e agregar à técnica já existente?), não de forma moralista, e a determinação da técnica em seus fatores transformadores, progressistas, não será tratada de forma trivial como se a solução fosse uma expansão quantitativa da técnica (como um argumento que gira em torno do “acesso” ou do “consumo”, e pode também ser pensado como o tipo de política educacional criticada por Paulo Freire no livro “Comunicação ou Extensão?”).

Se valendo da perspectiva vieirista, podemos dizer que o educador atua como um mediador dessas contradições, tanto na prática como em suas proposições teóricas. A Educomunicação surge com a necessidade premente de dar uma resposta para as situações como a chegada da tecnologia nas escolas para

além da adesão salvacionista (tecnologia solução de todos os problemas) e da negação conservadora anti-tecnológica. Da mesma forma, a Educomunicação procura tratar no plano teórico - especialmente com concepções de gestão da comunicação - problemas que se colocam há tempos para os pedagogos, nas contradições da participação no *versus* a transformação do sistema, as possibilidades da educação oferecem possibilidades emancipadoras para pessoas em condição de opressão ou marginalidade, em suma, desafios relacionados a atuação humana e não somente a resolução de problemas técnicos, de engenharia ou de recursos.

Costa e Martins (2019) escreveram sobre o pensamento dialético de Álvaro Vieira Pinto e sua relação com a educação, definindo tal como “pensar não idealista atento ao processo do movimento do real”(COSTA e MARTINS, 2019). Como colocam estes autores, Vieira Pinto vê na lógica dialética resposta para o que ele constata como uma necessidade decorrente do progresso científico: buscar “esforços na apreensão de aspectos cada vez mais gerais da realidade”. Os conceitos da dialética usados por Vieira Pinto mais aplicados à comunicação e que ele utiliza em sua discussão sobre o tema são precisamente as categorias listadas por Costa e Martins: relação interna, mediação, totalidade, ação recíproca e negação da negação. José Paulo Netto (2011, p. 56) enfatiza as categorias de totalidade, contradição e mediação. Lefebvre e Guterman (2018) enfatizam a centralidade da contradição. Costa e Martins especificam que para Vieira Pinto a crítica da lógica formal pela lógica dialética não é uma ruptura total, mas sim um processo pelo qual a lógica formal é englobada pela lógica dialética, “o enunciado da dialética tem de ser feito por via formal”. Lefebvre e Guterman (2018, p. 40) expuseram, em artigo de 1935, o desenvolvimento da dialética de Hegel até o marxismo com o mesmo cuidado: a lógica formal, a lógica geral, é preservada pela dialética. José Paulo Netto (2011, p. 20) descreve o conhecimento teórico em Marx como aquele “conhecimento do objeto - de sua estrutura e dinâmica - tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva”, cabendo ao pesquisador ir “além da aparência fenomênica, imediata e empírica”, mas “sem descartá-la”. O uso da lógica para decompor os conceitos através da crítica, conceitos que antes eram isolados pela abstração em uma identidade pura e unívoca. Se evita que os conceitos se convertam em “objetos

imóveis de contemplação” (LEFEBVRE e GUTERMAN, 2018, p. 41) buscando as contradições internas dos objetos e suas relações com os outros objetos dentro de uma totalidade. Esse tipo de pensamento dialético se contrapõe então à metafísica idealista (da forma pura) e ao empirismo que isola o objeto em sua individualidade. A técnica em Vieira Pinto possui um caráter contraditório que é bem exposto em sua discussão: ao mesmo tempo que ela faz parte do ser humano no mundo, ela está ligada a uma cisão social nas formas de apropriação e reprodução da técnica. Esta contradição não é formal, lógica, restrita ao mundo do pensamento, mas social e concreta.

O filósofo soviético Evald Ilyenkov, em sua época particularmente atento com as novas contribuições de Alexei Leontiev para a psicologia, trata o ensino do pensamento humano como o ensino da dialética (ILYENKOV, 2007a, p. 21), a “habilidade de formular rigorosamente uma ‘contradição’ e então encontrar sua resolução real através do exame concreto da coisa”. Para lidar com as contradições - as tensões existentes dentro dos problemas reais - Ilyenkov se refere a busca pela “mediação” (ILYENKOV, 2007a, p. 23). Vieira Pinto, como Ilyenkov, acredita no papel central do pensador crítico, munido da dialética, para resolver as contradições, usando todos os recursos disponíveis das áreas específicas do conhecimento e da lógica formal para enfrentar essas contradições. É neste espírito que Ilyenkov enfrenta os problemas que se apresentam para a educação e aos educadores, inclusive identificando a contradição entre o particular e o geral no que diz respeito à formação dos alunos em uma sociedade com altos níveis de refinamento na divisão do trabalho e rápido desenvolvimento técnico (ILYENKOV, 2007b, p. 53).

Para Vieira Pinto, a razão está além de um dote individual mas é um fenômeno cultural, e a educação uma forma avançada de reprodução da cultura (PINTO, 2005b, p. 328), como expressão de uma “realidade coletiva perene(a sociedade) que “renova seus componentes” a partir de um “depósito hereditário” do conhecimento e da cultura (2005b, p. 328). Nesse fenômeno Vieira Pinto vê um dos fundamentos do progresso social como movimento histórico, pois este “tesouro comum” não é estático e a racionalidade se expande (2005b, p. 329) com a história; A relação professor-aluno-escola-política-sociedade não se dá por transmissibilidade, como uma corrente de informações, mas como uma totalidade

simultânea, em que as identidades correspondem à localização de um único conjunto. Assim, essas relações podem ser vistas de forma sincrônica, atual, assim como podem ser historicizadas.

Vieira Pinto decompõe o conceito de técnica através de uma discussão que é ao mesmo tempo lógica e histórica. O autor não está condenado às suas condições, mas pode usar a linguagem como um domínio comum, capaz de desafiar - pela crítica - as condições sociais que se impõem. O terreno histórico desta atuação, para Vieira Pinto, é a nação, que não é uma realidade transcendente do nacionalismo romântico mas um espaço cuja concretude se constrói pelos conflitos sociais e pelas instituições (e, por excelência, as instituições democráticas).

Na articulação de partes aparentemente diversas da realidade, os defensores de um método dialético vão ser entusiastas da articulação de áreas do conhecimento também diversas, isto é, algum tipo de transdisciplinaridade. A transdisciplinaridade surge no horizonte das pesquisas de comunicação, ao ponto de engendrar uma contradição: a reafirmação da comunicação como campo de pesquisa independente reforçou ao mesmo tempo o caráter transdisciplinar desse campo, sua interação com a sociologia e a antropologia, por exemplo. Maria Immacolata Vassallo de Lopes (2016, p. 187) descreve sua própria trajetória de reflexão para a comunicação a partir das ciências sociais e enfatiza, particularmente, orientações de Florestan Fernandes sobre a “apropriação dialética” de autores com distintas bases teóricas, “dialetrizar, ou confrontar criticamente os autores sem cair num ecletismo teórico ingênuo”. Esta tendência, que obriga a reflexão a lidar com os desafios da diversidade e da transdisciplinaridade, se manifesta também na Educomunicação, que assume o desafio já no seu próprio nome. Para Baccega (2009, p. 26), a “construção de uma nova variável histórica” entre a comunicação e a educação passa pela necessidade de “ter clara a diferença entre informação, fragmentada, e conhecimento” e que o “conhecimento caracteriza-se pela totalidade”.

Em “O Conceito de Tecnologia”, especificamente no segundo volume, Vieira Pinto mostra que seu entendimento de dialética, sua ideia de alta organização e correlação geral da matéria e dos fenômenos, chegava na comunicação. Mais precisamente, a informação passa a ser uma categoria da forma geral do movimento da matéria. Como bem elucida Marcos Dantas (DANTAS, 2015) em artigo sobre o

tema, Vieira Pinto usa informação como unidade elementar da matéria em movimento, a informação está tanto na base de processos elementares, físicos e inorgânicos, como também a coloca como forma superior de realidade humana, neste caso incluindo a cultura, o conhecimento e a comunicação. Isto é, a comunicação é uma forma superior de organização da matéria, onde se concentra e se realiza todo o processo biológico e social de reprodução da vida humana, suas relações produtivas, seu progresso científico, seus conflitos políticos, etc. Podemos ver uma forte coerência e continuidade geral na obra de Álvaro Vieira Pinto. Lendo suas principais obras é possível ver a correlação entre escritos distintos, e como a totalidade de sua obra transmite um certo sentido de totalidade do real: essas mesmas ideias dos cadernos que formam “O Conceito de Tecnologia” vemos de outra forma nas “Sete lições sobre educação de adultos”.

Ao chegar em problemas da comunicação, Vieira Pinto critica teóricos da cibernética por uma visão que, do ponto vista filosófico, se caracteriza por uma lógica unidirecional, que enxerga “fenômenos seriados em causalidade linear” (PINTO, 2005b, p. 344); para o filósofo isto seria influência do “positivismo lógico, do pragmatismo e do behaviorismo”, contra o qual ele defende o “sustentáculo imprescindível” que oferece a “concepção dialética” (2005b, p. 344-45). Da mesma forma, sua concepção educacional será crítica de uma ideia de linearidade entre um professor que fala e um aluno que ouve. No que diz respeito à cibernética, a concepção dialética é para Vieira Pinto resposta filosófica consistente com o que seria o problema do que ele chama de “processos de retroação”, isto é, de retorno e de resposta. No que diz respeito ao processo educativo, Álvaro Vieira Pinto, tanto quanto Paulo Freire e a Educomunicação, entende a relação professor-aluno como uma unidade, mas não como uma via de mão única. Rodrigues (2001) descreve a visão educacional pensando nas seguintes condições: interação entre saberes e contextos sócio-históricos-culturais.

Como descreveu Grohmann (2015, p. 5), Vieira Pinto critica pensadores que colocam “meio” e “informação” no centro de suas teorias que carecem da visão de um sujeito social. Grohmann prossegue: “não se trata de fracionar o sujeito em caixinhas e limites entre as diversas nomenclaturas existentes para ser ‘receptor’”, se referindo também a Scolari e a crítica da nomenclatura “usuário” reduzido a “usos

e cliques”. Gonzatto (2018) desenvolve uma tese de crítica a noção de “usuários” nas interações humano-computador a partir de Álvaro Vieira Pinto e Paulo Freire. O problema da transposição de categorias como “usuário” para a realidade social pressupõe um conjunto de estereótipos e um certo esvaziamento do caráter social de tal “usuário”; a transposição dessas terminologias tidas como “técnicas” não é neutra ou sem efeitos ideológicos.

Neste caso, a atualidade e a possível contribuição de Álvaro Vieira Pinto para os debates educacionais podem ser constatadas por contraposição, se projetarmos um debate com correntes de pensamento importantes da atualidade como a Teoria do Ator-Rede (TAR ou “ANT”, de *Actor-Network Theory*). Tal contraposição foi enfatizada em sua importância para a comunicação por Grohman (2015, p. 11). Latour propõe “estender a palavra ator - ou actante - para entidades não-humanas, não-individuais” (LATOUR, 1996). Latour mais tarde defenderia sua posição contra os críticos dizendo que a TAR não pressupõe uma simetria total entre objetos e humanos por, simplesmente, sequer partir de uma divisão fundamental entre as duas coisas, como não divide o “material” dos objetos do “social” das relações, colocando como princípio uma não-comensurabilidade e por fim uma análise da rede que leve em conta igualmente humanos e objetos (LATOUR, 2005). Este debate a partir de Vieira Pinto também poderia ser feito com outro autor com certa importância para a reflexão educacional, Pierre Levy (vide SCHÖNINGER ET AL, 2017; PINHEIRO, 2013). Tanto Bruno Latour, como Levy, criticam as concepções da sociologia em nome do empirismo, propondo as relações entre indivíduos concretos como o campo adequado de estudo. Latour critica termos como “técnica” e “sociedade” como conceitos de baixa utilidade empírica e critica ideias de sociedade como baseadas em tautologias ou, no melhor dos casos, em indução de bases precárias (LATOUR, 2005, p. 67). Boltanski e Chiapello (2007) criticam a ideia de “mundo rede” como adaptada a uma ideologia neoliberal e o funcionamento de uma política de mercado neoliberal (BOLTANSKI, CHIAPELLO, 2007, p. 111), a ideia de “liberar os caminhos de comunicação” e de “adaptação” das células que fazem parte da rede. Álvaro Vieira Pinto oferece como alternativa uma concepção da realidade social como totalidade e como movimento histórico conjunto, coordenado e supra-individual; porém sua visão tecnológica não ignora os sujeitos individuais, nem

mesmo sua interação com objetos tecnológicos (que são, sim, colocados como objetos).

Uma abordagem vierista seria questionar cada contato com a tecnologia a partir de uma perspectiva de apropriação, transformação e criatividade. Se o contato é uma imposição, ou se o contato é criativo. É possível disputar que isto contém em si alguma medida de valor (perguntas sobre o que é mais desejável, livre ou autônomo), mas ainda assim há uma clara pretensão metodológica de diferenciar relações sociais distintas. Tal abordagem é diferente de ver o contato com a tecnologia e as instituições somente do ponto de vista de uma troca de informação - ou a perspectiva descritiva das mediações como “substituições” de Bruno Latour - , ainda que essa troca de informação seja pensada como um “multi-diálogo, de várias vozes” - além das preocupações democráticas (em cada parte manifestar suas visões e interesses), há uma visão dialética dos processos comunicacionais como parte de uma totalidade histórica. A fundação educacional, a secretaria de educação, o professor e o aluno, deixam de ser meras “unidades” ou “nódulos” de redes de comunicação, mas passam a ser terrenos de forças que não necessariamente apontam para as mesmas direções - forças sociais assimétricas que representam posições distintas na produção social (a totalidade da produção de bens intelectuais ou físicos), isto é, não um mero debate ou diálogo entre as “partes”, mas um conflito político-econômico. Assumir essa postura metodológica não implica necessariamente incorporar as visões políticas de Álvaro Vieira Pinto. Posição similar pode ser pensada a partir de proposições como esta de Fígaro e Grohmann:

Entendemos que o conceito de participação deve ser tomado em seu sentido democrático —e por isso é necessária a inter-relação com “resistência” —. Se participar significa somente estar “integrado” ao sistema a partir das “interações em rede” hegemônicas, então se esvazia a noção de comunicação a partir das relações de poder. (FÍGARO e GROHMANN, 2017, p. 154)

Neste caso, a Educomunicação é um dos campos que pode assumir a tarefa de esgotar essas questões, e cabe ao educador individual refletir sua própria prática perante estas questões filosóficas. Podemos considerar que preocupação com formas de alienação em relação a técnica é mais do que uma preocupação

exclusiva de acadêmicos dedicados a uma espécie de metafísica. Este é um problema teórico e epistemológico, e como enfatiza de Lopes (2016, p. 193) mesmo a pesquisa empírica possui níveis e fases metodológicas “que se interpenetram dialeticamente”, níveis que são tanto topológicos como cronológicos (fases), dentre eles os níveis epistemológico e teórico. O filósofo Ilyenkov (2007b, p. 53) vai mais longe e diz que a discussão sobre o caráter da escola é em última instância de caráter filosófico para cada um dos indivíduos - a começar pelas definições mais básicas de “geral”, “especializado”, “especial” e outros adjetivos que acompanham a educação. A Educomunicação surge para lidar com o problema da relação dos alunos com a tecnologia, dos professores com a tecnologia, de ambos em relação à tecnologia no nível social. Este debate serve precisamente para ajustar estes conceitos através do confronto com a realidade (ou as contradições se enfrentando, a “realidade confrontando a si mesma”). Ou, colocando de melhor maneira, um processo em que nos defrontamos com mediações e para Vieira Pinto, “a técnica deve ser entendida como mediação” (PINTO, 2005a, p. 295).

Partindo do texto de Baccega (2008), o que chamamos de Educomunicação é um mediador do processo de recepção. Ainda segundo Baccega, vemos que a recepção é um processo que inclui várias mediações: portanto, nós podemos dizer que a Educomunicação é uma mediação das mediações, pelos menos para efeitos de entendimento. Dessa forma, a gestão da comunicação - no contexto da sala de aula, por exemplo - significa criar um espaço onde diversos textos (“micro” e “macro”) se apresentam, o que passa necessariamente pela expressão e o confronto de mediações diversas. Isto não quer dizer de forma alguma que a expressão da fala de cada aluno tenha que se sujeitar a algum tipo de hostilidade ou que se pressuponha algum tipo de antagonismo entre os alunos, ou que a diferença é indesejável; o que ocorre, porém, é que uma única fala pode trazer um conjunto de mediações diversas, por vezes contraditórias, portadoras de grandes tensões sociais. O próprio desenvolvimento crítico (o que inclui a identificação de valores hegemônicos, poderes estabelecidos e símbolos em circulação) demanda este confronto. Diz Baccega:

Cada discurso, quer seja emitido por um indivíduo-sujeito ou por um sujeito-coletivo, usando apenas a própria voz ou a tecnologia mais



avançada - satélite, por exemplo - é, na verdade, a atualização de um processo de interlocuções entre vários discursos, manifestação de diálogos, entre os mais diversos gêneros e até entre as mais diferentes épocas. (BACCEGA, 1998, p. 8)

Com uma licença vieirista, podemos pensar no educador como um gestor de contradições - indo mais longe, a gestão da comunicação é uma espécie de maiêutica socrática. Diversas contradições sociais se expressam através dos textos e na recepção daquilo que é veículo nos meios - Baccega já parte de uma contradição fundamental, que é aquela entre hegemonia e contra-hegemonia. O método é particularmente “dialético” por buscar que os alunos possam se expressar e a recepção se desvele na sala de aula, criando um campo onde as mediações diversas (das particulares até aquelas provenientes dos grandes meios) se exponham. Tal método não pode ser formalista, em que o professor leva até aos alunos uma leitura crítica pronta para demolir esta ou aquela reificação, pois ele depende da expressão concreta das contradições dentro daquele contexto - não é possível pre-definir o que vai acontecer em uma discussão sobre um determinado fato político ou produto de entretenimento midiático, o educador não pode se apresentar como um crítico que prevê e dispensa o processo de recepção, ele necessita criar o espaço para que cada aluno se expresse como um veículo de diferentes mensagens. A expressão dos sujeitos é a expressão de “seres em comunicação”, é a inserção do sujeito em um processo comunicacional que o permita se expressar.



## 5. EDUCOMUNICAÇÃO E A CRÍTICA DA TECNOLOGIA

Como foi estabelecido no início deste trabalho, a Educomunicação é um campo que, em seu desenvolvimento, pressupõe o problema da tecnologia - as implicações da técnica e das relações sociais que a sustentam na vida da escola e da sociedade. Ismar Soares, realizando uma reflexão filosófica a respeito da educomunicação na aurora do século XXI, em texto intitulado “Educomunicação: um campo de mediações”, fala da substituição da razão iluminista por uma razão técnica pensada para uma sociedade do “predomínio da informação” (SOARES, 2011). Para Soares, a cosmovisão da modernidade evolui da crença na razão (a “Razão” iluminista) para uma crença na razão técnica, que se reflete nas concepções educacionais. Por outro lado, continua o autor, há uma valorização do subjetivismo que, junto da razão técnica, seria sua caracterização de uma Pós Modernidade.

Na atuação prática, considera-se que o profissional de Educomunicação, mais especificamente aquele licenciado, deve ser um “profissional crítico”(FÍGARO, VIANA e MUNGIOLI, 2019). A exemplo do artigo de Viana, Mungioli e Fígaro sobre a formação do educador, vemos a tecnologia aparecer nos primeiros parágrafos, como uma das primeiras perguntas da reflexão do campo Educomunicação. No artigo citado, fica estabelecido que o educador não se preocupa somente com a presença da tecnologia nas salas de aula e suas possíveis aplicações, mas sua repercussão social expressa em fenômenos como o *big data* e controle de dados privados dos cidadãos. Entre aquilo que é criticado e que urge uma necessidade de transformação, está a “matriz tecnicista e mercantilista que alimenta o mundo do trabalho”(ibid.).

Em artigo sobre a formação dos professores no presente século, Ismar Oliveira Soares (2014) vai além e chama a Educomunicação de “olhar dos professores sobre as tecnologias”. O autor articula bases filosóficas com autores como Umberto Galimberti, Javier Echeverria e Jesus Martin-Barbero, autores que ele aponta em outro momento como subsídios para a compreensão educacional da tecnologia (SOARES, 2010).

A falta de amparo – mediante o uso dos instintos – para a formulação de respostas imediatas aos problemas interpostos por ambientes hostis teria levado a raça humana a uma rápida e fatal extinção. O fato não ocorreu exatamente porque o hiato entre necessidade e satisfação levou o homem a agir. Sua satisfação – produto de experiências – propiciou as condições necessárias ao desenvolvimento de suas capacidades de sistematizar, organizar e analisar. Essa teoria assegura que, a partir de uma gama enorme de estímulos e possibilidades, a sucessão de acertos e erros garantiu ao homem a habilidade de distanciar-se das próprias necessidades imediatas (atitude não facultada aos animais), no sentido de criar procedimentos ou técnicas que permitiram a esse ser frágil e desabilitado dominar a terra e construir a cultura. (SOARES, 2014, p. 21)

Galimberti identifica a tecnicidade com a própria humanidade, isto é, com o ser humano, com aquilo que torna as pessoas humanas, se contrapondo, nas palavras de Soares (2014), ao “pensamento filosófico clássico” e à “ciência moderna essencialista”. Apesar de seguir uma epistemologia distinta, a proposta de definição do ser-humano de Galimberti não é incapaz de dialogar com Vieira Pinto, especialmente por pensar na tecnologia como parte do ser humano. A aproximação é maior se considerarmos a já citada oposição dialética entre vida e racionalidade que existe em Vieira Pinto, onde desenvolvimento da razão depende do desenvolvimento da vida social conflitiva. Assim, a reflexão educomunicativa pode aportar Vieira Pinto da mesma maneira que trava contato com Galimberti, reforçando a compreensão filosófica da ideia de que o educando tem uma existência inseparável da tecnicidade, sendo contraproducente tratar a ele ou a escola como lugares separados do desenvolvimento técnico da sociedade. A Educomunicação já parte de uma compreensão dos educandos e educadores como seres sociais e não como unidades individuais de “razão-utilidade”: compreensão que pode tanto seguir um caminho materialista, mais próximo de Álvaro Vieira Pinto, pensado em função do desenvolvimento e das classes sociais, como pode pensar por outras perspectivas sujeitos de cultura e comunicação, pensando no plano dos enunciados como lugar da intersubjetividade.

A primeira conclusão que Soares deriva de Galimberti também é análoga a Álvaro Vieira Pinto:

Não há homem sem técnica. Não fosse a mediação da técnica – nascida da ação –, a inteligência humana continuaria como potência, mas não se transformaria em ato, ato de refletir, autorreconhecer-se e solucionar problemas, transcender.”(SOARES, 2014, p. 22)

Javier Echeverría (2003) descreve o processo histórico do que ele chama de revolução tecnocientífica, especificando transformações sociais na forma de produção e sua relação com a política. “O sujeito da macrociência tornou-se plural, rompendo com o tradicional individualismo metodológico”(ECHEVERRÍA, 2003, n.p., notação ePub 9%). Echeverría se refere ao mesmo fenômeno presenciado por Vieira Pinto: a ascensão das grandes corporações transnacionais e de uma infraestrutura técnica baseada na união Estado-Empresa-Escola no pós-guerra, se concentrando especificamente na Guerra Fria, na formação do espaço geopolítico soviético e no complexo científico-industrial militar na política dos Estados Unidos. Para Echeverría, a filosofia deve levar em consideração essa transformação social como uma virada epistemológica sobre como a humanidade faz ciência, como o momento de surgimento do que chama de “macrociência” ou “Big Science”, que o autor descreve como assentada em um complexo científico-tecnológico no qual intervêm vários agentes sociais. Devido a conformidade entre os temas estudados, podemos confrontar Echeverría com Álvaro Vieira Pinto. Apesar de Echeverría creditar sua própria concepção de “tecnociência” ao conceito proposto por Bruno Latour em 1982, nos anos 70 Vieira Pinto já fazia sua própria análise que enxergava a ciência e a técnica como pertencentes a um mesmo campo de relações sociais e desenvolvimento histórico. Mais especificamente, Vieira Pinto considera “capciosa” a distinção entre a “técnica científica” e as outras (PINTO, 2005a, p. 288). Soares (2014, p. 25) usa Echeverría para estabelecer a existência de confrontos de poder em um “ecossistema” articulado pelas novas tecnologias, em que existem “sérios obstáculos” ao livre acesso dos benefícios deste ecossistema, o que nos remete a construção vierista da dialética entre “Ter” e “Haver”. Como vimos, Álvaro Vieira Pinto também retrata a tecnologia em função de conflitos sociais. Soares recorre a Echeverría para “relembrar” que “ não é a tecnologia em si, mas sim o ser humano – no contexto da luta pelo controle das fontes de informação, transformadas em mercadorias – que gera essa nova condição de embate, posto que a tecnologia é

apenas um meio”; aqui novamente vemos uma aproximação com Álvaro Vieira Pinto em sua ênfase nas relações humanas por trás da apropriação da técnica, com a diferença que Echeverría defende um “contrapoder civil” (SOARES, 2014, p. 25) enquanto Vieira Pinto fala em termos de luta de classes e de um movimento popular que forma uma nação, nação que cumpre um papel de mediação no contexto social (PINTO, 2005a, p. 295), historicamente situada (2005a, p. 285) e onde ocorre um conflito entre forças sociais conservadoras e forças sociais em ascensão (2005a, p. 286).

Galimberti (1999, p. 34) entende a técnica “tanto como o universo dos meios (a tecnologia) que no seu todo compõem o aparato técnico quanto a racionalidade que preside seu uso em termos de racionalidade e eficiência”, constituindo a essência humana à medida que sua carência biológica e instintual é compensada pela ação do proceder técnico, transformador, que sustentará as antecipações e ideações humanas numa sucessão histórica de autocriação que tem o agir técnico como expressão fundamental (ibid.). A sobrevivência que o animal encontra de forma “natural”, o ser humano alcança “culturalmente”. No campo das implicações de sua posição, Galimberti propõe uma “psicologia da ação”, recusando ao mesmo tempo tanto a redução do ser humano a uma psicologia científico-naturalista que pensa em termos de animalidade pura, como rejeita também a postura fenomenológica hermenêutica que ele acusa de se prender a “ingenuidade do subjetivismo” (1999, p. 35). Galimberti, influenciado por pensadores como Heidegger, propõe uma teorização ontológica do ser (sein) e do “ser-no-tempo”, tratando a relação da psique com a técnica, realizando portanto uma reflexão mais específica sobre a formação da psicologia individual. A técnica então se emancipa da condição de mero instrumento para se tornar fenômeno e, para Galimberti, isso necessariamente traz uma revisão radical “dos modos tradicionais de entender a razão, a verdade, a ideologia, a política, a ética, a natureza, a religião e a história”(GALIMBERTI, 1999, p. 38). Se por um lado a epistemologia de Galimberti é distinta de Vieira Pinto, aqui encontramos uma coincidência na conclusão, pela técnica fazer parte da reflexão sobre as formas de *ser* do ser humano.

Galimberti é um dos autores utilizados por Soares (2014) para colocar esse ser-técnico de forma problemática: a discussão não para na constatação da

tecnicidade da natureza humana ou da onipresença da técnica na vida cotidiana do indivíduo e no progresso social, mas evolui no sentido de elaborar ansiedades da relação da técnica com os problemas humanos. Em Galimberti, existe uma preocupação existencial radical com a lógica instrumental da técnica colonizar e prender o ser humano: “a racionalidade que, medindo-se pelo critério da funcionalidade e da eficiência, não hesita em subordinar às exigências do aparato técnico as próprias exigências humanas” (GALIMBERTI, 1999, p. 36). Por este caminho, Galimberti se preocupa com a tecnicidade transcender a humanidade por sua lógica de domínio, eficiência e controle, descrevendo em sua obra como efetivamente outras áreas da atividade humana foram tomadas pela lógica técnica.

Soares também recorre a Paulo Freire, que descreve como “pouco entusiasta das tecnologias” (SOARES, 2014, p. 25), mas no entanto fundamental para a relação entre comunicação e educação. Freire também serve para contrapor discursos tecnicistas na educação, como as políticas de estado que ele criticou em sua obra “Extensão ou comunicação?”, que pensavam no processo educacional de camponeses como uma transferência das tecnologias mais atualizadas (dentro de um contexto marcado por programas de desenvolvimento da Aliança Para o Progresso proposta pelos Estados Unidos para a América Latina). A partir destas leituras, Soares propõe o caminho para a Educomunicação lidar com a realidade da técnica e os problemas do tecnicismo:

Temos ouvido falar, e com insistência, nas apresentações dos *papers* dos especialistas tanto quanto no marketing das multinacionais do setor, que as tecnologias devem ser colocadas a serviço da educação. A lição que aprendemos dos autores que deram suporte ao discurso alinhavado nos tópicos iniciais deste artigo vai em direção oposta, sugerindo à educação que reconquiste o ecossistema comunicativo abocanhado pelo modelo fechado e excludente da denominada sociedade da informação. Nesse sentido, defendemos uma inversão de rota: para além de colocar os aparatos a serviço da educação, torna-se imperioso que a educação seja colocada a serviço do entendimento do que representam as tecnologias para a própria sociedade. Essa é, justamente, a “ação” (Galimberti) a que se presta a Educomunicação. (SOARES, 2014, p. 28)

Soares utiliza também o conceito de “terceiro entorno” de Javier Echeverría (SOARES, 2010; SOARES, 2014, p. 25). Na explicação de Soares (2010, p. 61), os entornos de Echeverría servem a um esquema que ajuda, de forma “cartográfica”, a

categorizar “situações civilizacionais”. São os espaços da ação humana: o primeiro entorno o ambiente natural e sua vida comunitária mais imediata, o segundo entorno as instituições decorrentes das primeiras concentrações urbanas e o terceiro entorno como o ambiente sócio-cultural como produto de um nível de desenvolvimento dos instrumentos de comunicação de forma que a imobilidade, proximidade, localidade e estabilidade dos dois primeiros entornos seja de alguma forma superada ou suspensão. Independente das possíveis limitações antropológicas de tal divisão (como aponta o próprio Soares), tal conceito é tomado por Soares de uma forma que permite aos educadores isolar o universo comunicacional-informacional como uma variável de análise para compreender a emergência de “novos detentores do poder” ou “senhores do ar”. É aqui que Soares passa de Echeverría para as reflexões de Martín-Barbero, que descreve a tecnicidade como “elemento estruturante da cultura” e que as novas tecnologias de informação nos colocam “diante da mais profunda reorganização dos centros de poder que emprestam valor ao que hoje entendemos como mundo”(SOARES, 2010, p. 63). O caráter dessa discussão nos faz retomar a pertinência do conceito de hegemonia (até por se tratar de uma reorganização do poder que a princípio não depende de uma nova lei, de eleições parlamentares ou do movimento de exércitos).

Uma hegemonia que é baseada em fatores distintos de legitimidade e controle do dissenso (para além do aparato jurídico) como: a produção ideológica, o controle dos grandes meios de comunicação e o controle dos fluxos de informação. Neste trabalho julgamos necessário retomar o conceito gramsciano por ser uma referência inicial, comum, familiar à reflexão educacional e capaz de potencializar nosso diálogo com a criticidade de Álvaro Vieira Pinto. Assim, acreditamos que ele serve de referência para mediação com estas outras expostas por Soares.

A partir da exposição inicial do pensamento de Álvaro Vieira Pinto, é possível entender a diferença que este autor brasileiro tem em relação a Galimberti em suas concepções sobre a técnica, rejeitando posições anteriores porém similares a de Galimberti como “pessimistas”. Vieira Pinto, no entanto, não trata a questão da técnica de forma menos problemática (ou problematizadora). Não refletindo sobre a possibilidade da técnica transcender a humanidade por razões ontológicas (sua “Lógica”), o que seria até mesmo absurdo no ponto de seu ponto de vista, Vieira



Pinto enxerga os problemas da técnica a partir dos conflitos sociais e o uso da técnica para a dominação nestes conflitos. É possível usar a obra de Karl Marx como uma ponte de Galimberti e Álvaro Vieira Pinto, mesmo que ambos enfatizem elementos diferentes da obra do pensador alemão: Galimberti parte do “fetichismo da mercadoria” na forma dinheiro, com o dinheiro se convertendo de “meio para um fim” em “fim em si mesmo”, pensando em um meio técnico que ganha vida própria e domina os fins humanos segundo a sua própria lógica (GALIMBERTI, 1999, p. 37); Vieira Pinto a alienação dos trabalhadores em relação ao próprio processo de trabalho e a apropriação deste trabalho por outros grupos sociais. Tanto Álvaro Vieira Pinto como Paulo Freire, que foram contemporâneos e colegas, enxergavam o mesmo fenômeno da afirmação do poder de corporações multinacionais sediadas nos Estados Unidos e de trustes transnacionais por meio de um discurso de legitimação através da técnica. Desta forma, Freire e Vieira Pinto constituem uma espécie de teoria crítica distinta daquela que na mesma época se desenvolvia principalmente na Europa, a partir da concepção de uma situação colonial, periférica ou subdesenvolvida. A crítica de Álvaro Vieira Pinto difere tanto da crítica elaborada por Galimberti no final do século XX, como do pensamento crítico da assim chamada Escola de Frankfurt no meio do século XX, também marcado por reflexões a respeito da técnica e os problemas que ela coloca para a humanidade (especialmente a obra “Dialética do Esclarecimento” de Adorno e Horkheimer). Ao falar dos problemas relacionados à técnica, tanto no plano social em geral como na educação em específico, o que Álvaro Vieira Pinto propõe é próximo do que a Educomunicação propõe hoje: a apropriação positiva, consciente e crítica das tecnologias.

O contato da Educomunicação com autores como Paulo Freire e Álvaro Vieira Pinto é uma apreciação de uma teoria crítica brasileira que se situa entre o período desenvolvimentista democrático da República Nova e a ditadura militar. É importante salientar que o próprio Álvaro Vieira Pinto enfatiza o uso da palavra “crítica” em seu pensamento, enfatizando a necessidade da “crítica” como fundamento da consciência e, mais do que isso, defende uma “teoria pedagógica crítica” (PINTO, 1993, p. 118).

A crítica cumpre um papel especial na obra de Vieira Pinto, tanto de um ponto de vista metodológico - a crítica como ferramenta de conhecimento, exposição,

análise e síntese - como de um ponto de vista normativo, em que a crítica corresponde a certos valores defendidos pelo autor e que permeiam sua obra (ideias de independência, humanidade, desenvolvimento, democracia e educação). Entre suas expressões, figura destacada a “consciência crítica da realidade”. Sobre a tecnologia, diz:

A possibilidade de metamorfose da técnica em mitologia, ou seja, em uma espécie definida de ideologia social, decorre da falta de esclarecimento crítico sobre a natureza da tecnologia. (PINTO, 2005a, p. 290)

Soares (2011) de forma igualmente crítica demarca a diferença da Educomunicação em relação ao “messianismo tecnológico”. Janaína Peixoto de Freitas e José Carlos Ferrari Junior, ao definir diferenças entre Educomunicação e “TIC”(Tecnologias de Informação e Comunicação), dizem:

“(...) observa-se, também, no nosso cotidiano escolar que as TIC's vêm tendo o uso pelo o uso, ancoradas em um fetiche tecnicista deixando de lado uma proposta pedagógica consistente que privilegie, consequentemente, a valorização da formação de autonomia do sujeito a partir do uso delas.” (DE FREITAS e JÚNIOR, 2016, p. 55)

É justo considerar que as expressões “messianismo tecnológico”, “fetiche tecnicista” ou mesmo “tecnicismo” trazem consigo a mesma carga negativa que os salvacionismos e os otimismo exacerbados que Vieira Pinto criticou entre aqueles “defensores da técnica”. Mesmo se não usadas para designar algo ruim por si mesmo (ou algum tipo de descaminho intelectual, ideológico), demarcam uma diferenciação que os autores consideram essencial para definir a própria posição como uma apreciação mais ponderada da técnica, porém não menos receptiva.

Vieira Pinto também dirige suas críticas ao que seria um excesso de otimismo no processo de automação como processo pelo qual se supera a exploração do trabalho e o próprio trabalho (PINTO, 2005b, p. 495). Prevendo discussões que hoje soam novas - ou renovadas - sobre o trabalho em uma era de tecnologia digital, o filósofo isebiano fala do trabalho humano. Vieira Pinto, não sendo um pioneiro absoluto, deve antes a ideia marxiana de “trabalho abstrato”, como a soma de

trabalho livre de especificidades além de ser a dispensa de energia humana; mesmo na automatização, o trabalho humano é indispensável (PINTO, 2005b, 525). Também marcado pela influência marxista, Vieira Pinto diz que as “novas máquinas” influem na “trama das relações entre os homens no processo de trabalho”, como uma mediação concreta - nesse esforço, o filósofo reafirma sua opção pelo o que chama de “dialética crítica”. A tecnologia não pode estar desvincilhada do resto da estrutura social e de suas contradições, compondo-as e podendo estar no centro de crises das relações de trabalho. No jargão marxista, o problema da crise causada pela tecnologia levaria para o problema de “contradição entre forças produtivas e modo de produção”, onde devemos nos prevenir para não cair no otimismo escatológico que vê saindo daí uma crise final das relações de produção - essa contradição reorganiza as relações de trabalho e essa reorganização pode se dar em benefício de diferentes classes, podendo a classe proprietária adquirir uma posição “destrutiva” em relação a tecnologia caso essa ameace sua posição (o que seria uma espécie de ludismo capitalista). Vieira Pinto vai além dessas considerações comuns a diversas escolas marxistas ao dizer que uma possível transformação progressista não seria produto somente da incorporação da nova maquinaria, nem mesmo se reduziria a afirmação de uma nova subjetividade política por parte das classes trabalhadoras, mas faz uma consideração cultural sobre a apropriação dos processos produtivos anteriores e a percepção destes pelas massas de trabalhadores. Assim, Vieira Pinto mantém a dimensão existencial de sua filosofia quando pensa até mesmo nas mudanças políticas do sistema de produção e nos grandes acontecimentos históricos como vinculados à forma como as massas de trabalhadores concebem e se relacionam com a tecnologia - isto é, os termos da interação do ser humano com a tecnologia - “a compreensão da tecnologia constitui verdadeira teoria da práxis” (PINTO, 2005a, p.245).

Maria Aparecida Baccega questiona se existe uma superação do moderno ou se o moderno se reveste de novas características “em que se manifestam novas formas de estar-no-mundo produzidas pelo capitalismo”(BACCEGA, 2008, p. 8). Em uma reflexão filosófica fundamental para a Educomunicação, Baccega coloca uma reflexão que parte da tecnologia e dos meios de comunicação na “trama cultural”, em uma existência marcada frequentemente pela relação com as máquinas. A

transformação do tempo e do espaço pela tecnologia estabelece, no termo benjaminiano escolhido por Baccega, um novo *sensorium* (BACCEGA, 2008, p. 9). O papel privilegiado das imagens e a “fluidez, velocidade” trazem em si a possibilidade de “transmutar toda realidade em objetos de consumo”(BACCEGA, 2008., p. 10).

No capítulo anterior citamos algumas diferenças de Álvaro Vieira Pinto em relação a Pierre Levy, um autor importante em volume de citações nas obras do campo da Educomunicação, especialmente para a reflexão epistemológica (PINHEIRO, 2013). Levy é um autor que se destaca como dedicado à questão da tecnologia e com posições muito próprias, rejeitando tanto os “irmãos inimigos” (Husserl, Heidegger e Ellul) como explicações da técnica a partir da economia, sociedade, cultura e ideologia (LEVY, 2004, p. 7). Para Levy, “a técnica é uma das dimensões fundamentais onde está em jogo a transformação do mundo humano por ele mesmo” (2004, p. 4). Apesar de ser possível extrapolar a crítica de Álvaro Vieira Pinto ao “otimismo da técnica” ou a “ingenuidade” para posições como a de Levy, existindo claras diferenças entre os autores, existem semelhanças importantes, especialmente na identificação da técnica com a própria natureza humana. Para Pierre Levy, a técnica faz parte de um “transcendental histórico” (LEVY, 2004, p. 8) que molda e permite a própria forma do pensar humano, a concepção do mundo a partir da analogia com os dispositivos - “os produtos da técnica moderna, longe de adequarem-se apenas a um uso instrumental e calculável, são importantes fontes de imaginário” (LEVY, 2004, p. 9). A diferença fundamental - e que pode ajudar aos debates epistemológicos da comunicação - é a insistência de Levy nos “indivíduos concretos”, enquanto Vieira Pinto busca entidades sociais como a classe (a economia política) e a nação (a geopolítica), porém é em uma *semelhança fundamental* que Levy nos ajuda a compreender o potencial de aproximação de Álvaro Vieira Pinto com a Educomunicação: o que Levy, Pinto e estes outros autores têm em comum é a emergência crítica do problema da tecnologia e suas dimensões existenciais, bem como sua importância para a educação.

A crítica da educomunicação contribui para formação de uma cidadania que compreende a relação existencial do ser humano com a tecnologia (BACCEGA, 2008, p. 6), o que significa compreender que uma atuação política (cidadã) é uma atuação que inclui todos os mecanismos técnicos que estão a disposição da

humanidade em geral (em abstrato) e possam ser apropriados coletivamente de forma concreta (acesso), sendo marca das contradições e desigualdades sociais os impeditivos que se impõem a camadas da população que não possuem um acesso pleno a essa técnica e aos conhecimentos que a sustentam.

Discutindo sobre a presença de tecnologia no mundo do trabalho a partir do campo da comunicação, Figaro expressa a mesma preocupação, em outras palavras:

Embora o conhecimento humano tenha produzido maravilhas capazes de transformar a vida de milhões, propiciando conforto, segurança e maior expectativa de vida, a lógica da apropriação de riquezas que orienta o emprego dos produtos desse conhecimento impede a plena realização da humanidade e entra em rota de contradição com tais benefícios, não distribuídos. Esse é o jogo de forças que marca os grandes conflitos e as crises do século XX (Hobsbawm 1995). O desenvolvimento das forças produtivas e das ciências coloca-se em oposição à apropriação privilegiada que se faz delas. Esse continua sendo o desafio do século XXI, as novas tecnologias de informação e de comunicação ampliaram essa contradição e reclamam uma forma mais elevada de seu uso. (FIGARO, 2010, p. 101)

O ponto de contato entre a Educomunicação e Álvaro Vieira Pinto também está na ideia de que apropriação da tecnologia ocorre em um plano existencial do indivíduo, a partir uma perspectiva humanista que pensa em auto-expressão através da tecnologia. Este aspecto de Vieira Pinto vem recebendo atenção recente em estudos sobre plataformização (GROHMANN, 2020) e amaterialidade no contexto da interação humano-computador (GONZATTO, 2018; GONZATTO, 2014). A tecnologia aqui não é entendida só em função de “uso” e “utilidade”, mas como ação e uma extensão do pensamento - nessa perspectiva, o “uso” e a “aplicação” da tecnologia só pode ser uma apropriação desta por sujeitos, a atuação desses sujeitos, uma práxis tecnológica. Nesse sentido, é possível explorar o potencial de contribuição de Vieira Pinto para o uso de plataformas interativas na educação presencial ou a distância. As limitações de se pensar na introdução de técnicas nas escolas como “para cada técnica, uma utilidade” hoje tem limitações que ficam cada vez mais expostas: plataformas de pesquisa ou recursos audiovisuais se convertem em parte da expressão dos sujeitos que as utilizam em diversos contextos, e conhecimentos como os da programação não podem ser entendidos como técnicas com uma finalidade restrita, mas uma linguagem que pode ser apropriada e transformada de

diversas maneiras, ampliando a capacidade de expressão daquele que a domina - é o sujeito que vai determinar essa ou aquela utilidade depois de se apropriar de tal linguagem. Mesmo em uma perspectiva de utilidade, o objeto é inseparável do sujeito e a utilidade só pode ser entendida como relação, portanto a técnica cumpre um papel de mediação.

No momento em que uma ideia se apresenta e requisita, mobiliza, tanto os indivíduos como a organização social, nós podemos retornar para o problema da hegemonia e a constituição de sujeitos. Uma determinada ideia de tecnologia, a nível social ou elevada a política educacional, pode alterar a própria forma de um indivíduo entender e se relacionar com a técnica.

## 6. CONCLUSÃO

A conclusão para a nossa pergunta guia é de que sim, é possível fazer aproximações de Álvaro Vieira Pinto com a Educomunicação, confirmando nossa hipótese inicial. Podemos dizer também que a pergunta é bastante produtiva e que está longe de ser esgotada: é possível se aprofundar nas aproximações expostas nesse trabalho e ainda trabalhar com outras que se insinuaram nele, como aquelas que podem ser feitas a partir de uma leitura mais cuidadosa de Consciência e Realidade Nacional. Consideramos essa aproximação como significativa e capaz de estender por mais de um tema.

Álvaro Vieira Pinto pode ser usado para entender: a relação entre técnica e humanidade, a relação entre técnica e ideologia, a relação entre técnica e sociedade. Aqui se encontram, em paralelo, semelhanças já existentes: a atenção que a Educomunicação confere ao papel da técnica na existência humana para justificar sua atitude perante à tecnologia nos espaços educativos, a crítica da Educomunicação para atitudes e ideias já existentes sobre a técnica (“tecnicismo” e “tecnofobia”, e.g.), a atenção que a Educomunicação dá para as transformações técnicas na sociedade e na expansão da comunicação.

A Tabela a seguir exhibe o que julgamos ser conclusivo como uma interface dos problemas colocados por Álvaro Vieira Pinto e uma epistemologia da Educomunicação:

Álvaro Vieira Pinto	Educomunicação
Técnica e humanidade	O papel da técnica na vida
Técnica e ideologia	Crítica de ideias existentes sobre tecnologia
Técnica e sociedade	O papel da técnica no exercício

	de poder e expansão da comunicação
--	------------------------------------

Também encontramos pontos de contato entre valores de Álvaro Vieira Pinto e outros colocados pela Educomunicação, como consciência crítica, cidadania e democracia.

No terreno sócio-político, a Educomunicação atenta para o que seriam valores hegemônicos e relações de poder (BACCEGA, 2008; SOARES 2010, 2014; MESSIAS, 2017). Em específico, sua disputa em torno das formas de apropriação da tecnologia pela educação pode ser entendida como uma disputa política, sobre grandes projetos educacionais e direcionamento de políticas públicas. Apesar de não definir de antemão esta ou aquela política específica, ou preferência por partido ou instituto formulador, delineia algumas tendências gerais que se contrapõem a certas concepções de tecnologia. Usando a referência gramsciana deste trabalho e a dualidade hegemonia/contra-hegemonia de Baccega (2008), podemos entender que uma ideia sobre tecnologia pode cumprir um papel de superestrutura de poder: uma expressão ideológica de uma relação de poder. A Educomunicação se dedica a criticar o que seriam ideias “tecnicistas” ou concepções elitistas que separam a técnica na educação como algo que deveria ser restrito. Estes esforços críticos da Educomunicação podem ser enriquecidos com a crítica do conceito de tecnologia realizada por Álvaro Vieira Pinto.

Ademais, vimos que Álvaro Vieira Pinto se dedica à uma ampla crítica do que seria uma ideologia da técnica, um conjunto de concepções sobre o papel da técnica na sociedade que cumpriam funções em estruturas de poder. Sua preocupação com essas ideias têm pontos de convergência com discussões sobre a formação dos sujeitos como as realizadas por Baccega (2008), em que um processo social, histórico, estrutural e acima das individualidades se torna parte de uma práxis constitutiva da subjetividade, da imaginação e da atuação individual. Como vimos, a crítica de Vieira Pinto à tecnologia contempla um problema que vai desde a relação



das pessoas com o mundo até as divisões na apropriação dos frutos do trabalho humano e como essas divisões são importantes na práxis humana que forma os sujeitos. Aqui vimos o papel cumprido pelo conceito de hegemonia e a obra de Antonio Gramsci, que serviu como ferramenta crítica para a aproximação de Álvaro Vieira Pinto com a Educomunicação. É possível usar outros grandes autores para mediar as proposições de Vieira Pinto, mostrando sua relevância para debates ainda atuais: se Gramsci marcou um caminho de “coincidências”, autores como Pierre Levy podem servir para um caminho de “diferença” e “contraposição” na abordagem da obra vieirista.

Consideramos que a partir desta monografia é possível concluir que:

- a. A produção do campo da Educomunicação tem a preocupação frequente e primordial com as discussões acadêmicas e sociais sobre a tecnologia. Isto é, "primordial" no sentido de condicionar a própria origem em relação a este problema (SOARES, 2000, 2002). Álvaro Vieira Pinto colocou a técnica em um lugar central em uma reflexão sobre o destino da filosofia, o desenvolvimento, a emancipação nacional e a democracia.
- b. A Educomunicação produz uma série de apreciações positivas sobre o potencial que tecnologias diversas têm de contribuir ao processo de aprendizagem e uma compreensão de que estas tecnologias, quando já fazem parte da sociedade, são parte inevitável do processo de formação. Álvaro Vieira Pinto, por sua vez, enfatizou o potencial positivo da técnica em relação à valores como a compreensão da natureza, a otimização do trabalho e a superação de necessidades humanas, oferecendo uma apreciação positiva em contraposição ao que considera “pessimistas” e profetas de um apocalipse tecnológico.
- c. A Educomunicação equilibra suas apreciações positivas sobre o papel da técnica como uma crítica ao tecnicismo e ao “messianismo tecnológico”, ou concepções que levam a técnica para a escola sem levar em consideração outros fatores, especialmente humanos e aqueles relativos à gestão da comunicação da comunidade escolar. Álvaro Vieira Pinto também equilibra suas considerações

positivas sobre a técnica com uma dura crítica aos “otimistas ingênuos” que, para ele, pregam uma salvação pela técnica independente de uma série de questões sociais que se interpõem ao desenvolvimento de uma sociedade, que não é linear ou livre de conflitos.

d. Álvaro Vieira Pinto contribuí para uma crítica da educação da mesma forma que o campo da Educomunicação. Quando solicitado para resumir suas ideias sobre educação, Vieira Pinto recorre exatamente ao que ele chama de teoria da comunicação (1993, p. 21), descrevendo a educação como uma dialética entre consciências que envolve um princípio de “teoria da recepção” (1993, p. 22).

e. Tanto Álvaro Vieira Pinto como a Educomunicação partem do princípio de que é preciso entender os sujeitos, em contextos educacionais e comunicacionais, como formados socialmente.

f. A concepção dialética de Álvaro Vieira Pinto pode ser confrontada com estudos educacionais sobre aprendizado, inter-subjetividade e mediação.

Ainda é possível ressaltar alguns pontos específicos pelos quais o trabalho passou brevemente e que poderiam ser de interesse futuro em outros estudos educacionais:

1. A amaterialidade e sua contribuição para a reflexão de interações entre humano e computador, que pode servir para reflexões sobre o uso de tecnologias em sala de aula ou plataformas de educação à distância.
2. A extensão da discussão crítica de Álvaro Vieira Pinto com a Teoria do Ator-Rede.
3. A concepção dialética de Álvaro Vieira Pinto e seu possível contato com estudos da Teoria da Atividade, Paulo Freire e Vigotsky, o que também inclui discussões sobre amaterialidade, vivência e conscientização.

#### 4. Amanualidade, práxis e produção artística.

Sendo assim, é possível afirmar a aproximação da obra de Álvaro Vieira Pinto com o campo da Educomunicação e ele pode ser um autor relevante para as discussões do campo ou a formação de novos educadores. Apesar de não ser um “mestre fundador”, seus escritos podem acrescer à discussões que ainda são feitas pela Educomunicação, tendo um lugar condigno na bibliografia educacional, ao lado de outros filósofos que já são estudados e têm posições sobre os mesmos assuntos.



## BIBLIOGRAFIA

AUGUSTIN, S.; ALMEIDA, Ângela. Da Compreensão Materialista e Dialética das Relações Ecológicas ao Conceito de Desenvolvimento Sustentável. *Desenvolvimento em Questão*, [S. l.], v. 4, n. 7, p. 73–94, 2011. DOI: 10.21527/2237-6453.2006.7.73-94. Disponível em:

<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/122>.

BACCEGA, M. Aparecida. Campo Comunicação/Educação: mediador do processo de recepção, *Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*, Natal, 2008. Acesso: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-0134-1.pdf>

BACCEGA, M. Aparecida. Consumo e Identidad: lecturas y marcas, introdução para *Comunicación y culturas del consumo*, coord. BACCEGA, M. Aparecida, Editorial Comunicación Social, 2008. Disponível em:

[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/12330151/z-Comunicacion\\_y\\_culturas\\_del\\_consumo-primeras\\_paginas.pdf?1335187062=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DDel\\_mundo\\_del\\_trabajo\\_a\\_la\\_retorica\\_del.pdf&Expires=1615866233&Signature=VLCk4AZGYum2RZyqW47mNUUpkykyl~2sGB8jV22GGWLXN179BqKVQ1oLQMZ0efvVvh0jGhKbYROATEWKtX2bUGMdCXwMkq2Bu7sVJKLQVB5s-glzf m8yo8oM6jJoCcPKje0AVL~me2Q1kQGliHUob6RuneFXAhfvnFrimTlvv7TUxxpZtzTs ssvpjfLU52IVKS1as8wrtO6EkP-4Zpc08X42MDQ-mnJklblCyiU-UCzj059G3-5zylQ4FITYT4D4ozgclwtXjOntUcnGqo5IOAr-K3Dd~arMRCyAAuOS-vm6pr8iOr~XlXoEV7rV-02M~K9TwAj50ebE4gV2OPOQ\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/12330151/z-Comunicacion_y_culturas_del_consumo-primeras_paginas.pdf?1335187062=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DDel_mundo_del_trabajo_a_la_retorica_del.pdf&Expires=1615866233&Signature=VLCk4AZGYum2RZyqW47mNUUpkykyl~2sGB8jV22GGWLXN179BqKVQ1oLQMZ0efvVvh0jGhKbYROATEWKtX2bUGMdCXwMkq2Bu7sVJKLQVB5s-glzf m8yo8oM6jJoCcPKje0AVL~me2Q1kQGliHUob6RuneFXAhfvnFrimTlvv7TUxxpZtzTs ssvpjfLU52IVKS1as8wrtO6EkP-4Zpc08X42MDQ-mnJklblCyiU-UCzj059G3-5zylQ4FITYT4D4ozgclwtXjOntUcnGqo5IOAr-K3Dd~arMRCyAAuOS-vm6pr8iOr~XlXoEV7rV-02M~K9TwAj50ebE4gV2OPOQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)

Acesso: 13/03/2021

BACCEGA, M. Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica, *Comunicação & Educação*, [S. l.], v. 14, n. 3, p. 19-28, 2009. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v14i3p19-28. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/43579>. Acesso em: 16/03/2021

BACCEGA, M. Aparecida. Recepção: NOVA PERSPECTIVA NOS ESTUDOS DE COMUNICAÇÃO, . Comunicação & Educação, [S. l.], n. 12, p. 7-16, 1998. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v0i12p7-16. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36353> Acesso: 13/03/2021

BEATRICI, Rodrigo Ferronato. A educação como cultura, Revista Espaço Pedagógico, v. 16, n. 2, Passo Fundo, p. 171-175, jul./dez. 2009

BIELSCHOWSKI, Ricardo. PENSAMENTO ECONÔMICO BRASILEIRO - O CICLO IDEOLÓGICO DO DESENVOLVIMENTISMO, Rio de Janeiro: Contraponto, 2004.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. Dicionário de Política, Brasília: Editora UNB, 2010.

BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Ève, The New Spirit of Capitalism, Londres: Verso, 2007.

BOTTOMORE, Tom. A Dictionary of Marxist Thought, Massachussets: Blackwell Publishers, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

CARDOSO, Núbia Luiz; CUNHA, Célio da. A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO EM ÁLVARO VIEIRA PINTO em 2º Colóquio Álvaro Vieira Pinto, 8 de Dezembro de 2017, Disponível em:

[http://www.gonzatto.com/coloquioavp2017/2017-09\\_CARDOSO\\_CUNHA.pdf](http://www.gonzatto.com/coloquioavp2017/2017-09_CARDOSO_CUNHA.pdf)

Acesso: 17/03/2019

CARVALHO, Tatiana de; FÍGARO, Roseli, Licenciatura em Educomunicação: reflexão acerca da grade curricular, XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – São Paulo - SP – 05 a 09/09/2016, Disponível em: <http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/>

[002792317.pdf](#)

CASTORIADIS, Cornelius. *The Imaginary Institution of Society*, Massachusetts: MIT Press, 1998.

CITELLI, Adilson. Comunicação e educação: implicações contemporâneas. *Comunicação & Educação*, 15(2), 13-27, 2010.

CITELLI, Adilson. *Linguagem e Persuasão*, Ática, 2005.

CITELLI, Adilson. Educomunicação: Temporalidades e Sujeitos, XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – São Paulo - SP – 05 a 09/09/2016, Disponível em:

<https://portalintercom.org.br/anais/nacional2016/resumos/R11-2114-1.pdf> Acesso: 20/03/2021

COSTA, Breno Augusto da, MARTINS, Adriano Euripedes Medeiros, *Lógica dialética e educação: um estudo introdutório a partir do pensamento de Álvaro Vieira Pinto*, São Paulo: Educação e Pesquisa, vol.45 São Paulo 2019 Epub Feb 28, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v45/1517-9702-ep-45-e188483.pdf> Acesso: 18/05/2021

DANTAS, M. Dialética da informação: Uma leitura epistemológica no pensamento de Vieira Pinto e Anthony Wilden | Dialectics of Information: an epistemological reading of Vieira Pinto and Anthony Wilden. *Liinc em Revista*, v. 11, n. 2, 29 out. 2015. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3601>

DEJOURS, Christophe. Subjetividade, trabalho e ação, *Revista Produção*, v. 14, n. 3, p. 027-034, Set./Dez. 2004

DE FREITAS, Janaína Peixoto, JÚNIOR e José Carlos Ferrari. “Importância da sistematização dos conceitos educomunicação, TIC’S e mídias na organização curricular escolar” in *Educomunicação e Alfabetização Midiática: conceitos, práticas e interlocuções* SOARES, VIANA e XAVIER (orgs.), São Paulo, ABPEducom, 2016.

DORNELLES, Beatriz. Divergências conceituais em torno da comunicação popular e comunitária na América Latina, . E-Compós, v. 9, 11, 2007.

DUARTE, N. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. Educação & Sociedade, ano XXI, n.71, julho de 2000, p.79-115.

ECHEVERRÍA, Javier. La Revolucion Tecnocientífica, Titivillus, 2003, ePub, não paginado.

ENGELS, Friedrich. Draft of a Communist Confession of Faith, 9 de junho de 1847, primeira publicação em inglês: Birth of the Communist Manifesto, International Publishers, 1971, <https://www.marxists.org/archive/marx/works/download/pdf/Manifesto.pdf>

ENGELS, Friedrich. Ludwig Feuerbach and the End of Classical German Philosophy, 1886 no Die Neue Zeit, Moscou: Progress Publishers, 1946. <https://www.marxists.org/archive/marx/works/1886/ludwig-feuerbach/index.htm>

FÍGARO, Roseli. Comunicação e trabalho para mudanças na perspectiva sociotécnica, Revista USP, São Paulo, p. 97-107, jun./jul./ago. 2010  
FÍGARO, Roseli. Atividade de comunicação e de trabalho, Trab. educ. saúde [online]. 2008, vol.6, n.1, pp.107-146.

FÍGARO, Roseli e GROHMANN, Rafael. A RECEPÇÃO SERVE PARA PENSAR: É UM 'LUGAR' DE EMBATES, Palavra Clave, vol.20, n.1, pp.142-161, 2017.

FÍGARO, R.; VIANA, C. E.; MUNGIOLI, M. C. P. A formação do educador: desafios de uma nova profissão no contexto das transformações do mundo do trabalho. Comunicação & Educação, [S. l.], v. 24, n. 2, p. 26-37, 2019. DOI:



10.11606/issn.2316-9125.v24i2p26-37. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/165130>. Acesso em: 23 dez. 2020.

FIORIN, J. L. Figuras de retórica. São Paulo: Contexto, 2014.

FIORIN, J. L. Argumentação e discurso. Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso, [S. l.], v. 9, n. 1, p. Port. 53–70 / Eng. 54, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/17352>.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra. 1996

FREIRE, Paulo. EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE LIBERDADE, São Paulo: Paz e Terra. 2015

FREITAS, Marco Cezar de. Economia e Educação: A contribuição de Álvaro Vieira Pinto para o estudo histórico da tecnologia. Brasil: Revista Brasileira de Educação, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, v. 11, n. 31, jan/abr 2006.

FRESU, Gianni. Lênin Leitor de Marx - Dialética e Determinismo na História do Movimento Operário, São Paulo: Anita Garibaldi; Fundação Maurício Grabois, 2016.

GALIMBERTI, Umberto. Psiche e techne - L'uomo nell'età della tecnica, Feltrinelli, 1999.

GIL BARBOSA, Cleiton. Reconstrução do conceito de intersubjetividade em Hegel via Honneth, Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016 Disponível em: [http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/9378/1/tese\\_9561\\_dissertacao%20completa.pdf](http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/9378/1/tese_9561_dissertacao%20completa.pdf)

GONZATTO, Rodrigo Freese. Usuários e produção da existência : contribuições de

Álvaro Vieira Pinto e Paulo Freire à interação humano-computador, Tese (Doutorado), Paraná: Universidade Tecnológica Federal do

Paraná, Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Sociedade, Curitiba, 2018.

Disponível em: <http://riut.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/3794>

GONZATTO, Rodrigo Freese. Design de interação e a amannualidade em Álvaro Vieira Pinto, Dissertação (Mestrado), Paraná: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Sociedade, Curitiba, 2014.

Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/808>

GONZATTO, Rodrigo Freese. O Conceito de Amanualidade em Álvaro Vieira Pinto, Rede de Estudos Álvaro Vieira Pinto Disponível em: <http://www.alvarovieirapinto.org/conceitos/amanualidade/> Acesso: Maio de 2021.

GONZATTO, Rodrigo Freese; MERKLE, Luiz Ernesto. Amanualidade em Álvaro Viera Pinto: desenvolvimento situado de técnicas, conhecimentos e pessoas. Educação Unisinos20(3):289-298, setembro/dezembro 2016.

<https://doi.org/10.4013/edu.2016.203.11577>

GRAMSCI, Antonio. Escritos Políticos Vol 1/Vol 2, edição Carlos Nelson Coutinho, Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 2004

GRAMSCI, Antonio. Obras escolhidas, série Novas Direções, editora Martins Fontes, São Paulo, 1978.

GRAMSCI, Antonio. QUADERNI DEL CARCERE, Edizione critica dell'Istituto Gramsci A cura di Valentino Gerratana, Torino: Einaudi Editore, 1977.

GROHMANN, Rafael. A Comunicação a Partir do Humano e do Material: o conceito de tecnologia em Álvaro Vieira Pinto e implicações para as teorias da comunicação, Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Rio de Janeiro, 2015.

GROHMANN, Rafael. Comunicação na Circulação do Capital em Contexto de Plataformização. Liinc em Revista, v. 16, n. 1, p. e5145, 30 maio 2020.

GURRIERI, Adolfo, A Economia Política de Raúl Prebisch, in O Manifesto Latino-Americano e outros ensaios, Rio de Janeiro: Contraponto, 2011, pp.15-92.

HEIDEGGER, Martin. Ser e Tempo, Campinas: Editora Unicamp, 2012.

IANNI, Octavio. Enigmas da Modernidade-Mundo, Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2000.

ILYENKOV, Evald. Our Schools Must Teach How to Think!, Journal of Russian and East European Psychology, ol. 45, no. 4, July–August 2007, pp. 9–49, 2007a.

ILYENKOV, Evald. A Contribution to the Discussion on School Education, Journal of Russian and East European Psychology, ol. 45, no. 4, July–August 2007, pp. 50-55, 2007b.

ILYENKOV, Evald. A Contribution on the Question of the Concept of “Activity” and Its Significance for Pedagogy, Journal of Russian and East European Psychology, ol. 45, no. 4, July–August 2007, pp. 69-74, 2007c.

JACQUINOT, Geneviève. O QUE É UM EDUCOMUNICADOR? O papel da comunicação na formação dos Professores. I Congresso Internacional de Comunicação e Educação São Paulo, 1998. Disponível em: <https://www.usp.br/nce/?wcp=/aeducomunicacao/texto.2.232.94>

KAPLÚN, Mario. Una pedagogia de la comunicacion, EDICIONES DE LA TORRE, Madrid, 1998.

KAPLÚN, Mario. Processos educativos e canais de comunicação. Comunicação & Educação, [S. l.], n. 14, p. 68-75, 1999. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v0i14p68-75. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36846>. Acesso em: 12 mar. 2021.

KLEBA, John Bernhard. Tecnologia, ideologia e periferia: um debate com a filosofia da técnica de Álvaro Vieira Pinto. Convergencia, Toluca , v. 13, n. 42, p. 73-93, dic. 2006 . Acesso em

<[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-14352006000300005&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352006000300005&lng=es&nrm=iso)>.

LATOUR, Bruno. On actor-network theory. A few clarifications plus more than a few complications, *Soziale Welt*, vol. 47, p. 369-381, 1996. Acesso em: <http://www.bruno-latour.fr/sites/default/files/P-67%20ACTOR-NETWORK.pdf>

LATOUR, Bruno. *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network Theory*, Nova Iorque: Oxford University Press, 2005.

LEFEBVRE, Henri; GUTERMAN, Nibert. Introdução in LENIN, Vladimir Ilitch, *Cadernos Filosóficos*, São Paulo: Boitempo Editorial, 2018.

LENIN, Vladimir Ilitch Uliánov. Marxism and Nasha Zarya, 4 de fevereiro de 1911, *Marxists Internet Archive*, 2004a Disponível em: <https://www.marxists.org/archive/lenin/works/1911/jan/22b.htm> Fonte: Lenin Collected Works, Progress Publishers, 1974, Moscow, Volume 17, pp. 54-59.

LENIN, Vladimir Ilitch Uliánov. The Black Hundreds, 26 de Setembro de 1913 *Marxists Internet Archive*, 2004b, Disponível em: <https://www.marxists.org/archive/lenin/works/1913/sep/26.htm> Fonte: Lenin Collected Works, Progress Publishers, 1977, Moscow, Volume 19, pp. 390-391.

LENIN, Vladimir Ilitch Uliánov. Carta Para G. V. Plekhanov, *Marxist Internet Archive*, 2005 <https://www.marxists.org/archive/lenin/works/1901/jan/30gvp.htm> Fonte: Lenin Collected Works, Progress Publishers, 1974, Moscow, Volume 34, pp. 55-57.

LEVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência - O futuro do pensamento na era da informática*, Rio de Janeiro: Editora 34, 2004.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de, in LOPES (org.). *Um percurso epistemológico para a pesquisa empírica de comunicação*, em *Epistemologia da Comunicação no Brasil: trajetórias autorreflexivas*, São Paulo: ECA-USP, 2016.

MAINARDE, Jefferson. Álvaro Vieira Pinto: uma análise de suas ideias pedagógicas, Universidade Federal de São Carlos: Laplage em Revista, vol. 1, núm. 3, pp. 98-117, 2015.

MARTIN-BARBERO, Jesus. “Dos Meios e das Mediações”, Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

MATTELART, Armand. Geopolítica de la cultura, Ediciones Desde Abajo, Bogotá, 2003

MARX, Karl. Manuscritos Econômico-Filosóficos, 2007, Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/index.htm>

MARX, Karl. O Capital, São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. “A Ideologia Alemã”, São Paulo: Boitempo, 2011.

MESSIAS, Claudio. A epistemologia da educomunicação em aferição: por uma configuração do habitus do paradigma educacional: por uma configuração do habitus do paradigma educacional. 2017. Tese (Doutorado em Interfaces Sociais da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. doi:10.11606/T.27.2017.tde-24072017-183709.

NETTO, José Paulo. Introdução ao Estudo do Método de Marx, São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. Direito à comunicação comunitária, participação popular e cidadania Lumina, [S. l.], v. 1, n. 1, 2007. DOI: 10.34019/1981-4070.2007.v1.20989. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/20989>.

PETERS, John Durham. “O que você diz de toda a minha falácia está errado”: sobre

o determinismo tecnológico, MATRIZES, 11(2), 13-33.

<https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v11i2p13-33>

PEIXOTO FILHO, José Pereira, SVÁGERA DA COSTA, Danilo. A fundamentação educativa em Álvaro Vieira Pinto: formação humana e historicidade no âmago do real, Actas del Tercer Congreso de Filosofía de la Educación, FFYL-UNAM-ALFE, 2015.

POULANTZAS, James, The Poulantzas Reader - Marxism, Law and the State, editor MARTIN, James, Londres/Nova Iorque: Verso Books, 2008.

PIAU SANTANA e MACHADO OLIVEIRA, Hegemonia e Contra-hegemonia: uma Análise da Atuação do Fundo Internacional de Desenvolvimento Agrícola no Nordeste Brasileiro, XXXII Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro, 2008

PINHEIRO, Rose Mara, A Educomunicação nos centros de pesquisa do país: Um mapeamento sobre a produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do campo, São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 2013.

PINTO, Álvaro Vieira. Sete lições sobre educação de adultos. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

PINTO, Álvaro Vieira. Ideologia e Desenvolvimento Nacional, TEXTOS BRASILEIROS DE FILOSOFIA, Rio de Janeiro: Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1960.

PINTO, Álvaro Vieira. El Pensamiento Crítico en Demografía, Santiago de Chile: Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE), 1973.

PINTO, Álvaro Vieira. O Conceito de Tecnologia vol. 1, Rio de Janeiro: Contraponto, 2005a.

PINTO, Álvaro Vieira. O Conceito de Tecnologia vol. 2, Rio de Janeiro: Contraponto, 2005b.

PINTO, Álvaro Vieira. O desenvolvimento da ciência e os povos do Terceiro Mundo., Revista Paz e Terra, n. 8, setembro de 1968.

PREBISCH, Raúl. O Manifesto Latino-Americano e outros ensaios, Rio de Janeiro: Contraponto, 2011.

RODRIGUES, C. A. C. O PROCESSO COMUNICATIVO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA. Revista Inter Ação, [S. l.], v. 26, n. 2, p. 101–117, 2007. DOI: 10.5216/ia.v26i2.1603.

SARTRE, Jean-Paul. Being and Nothingness, Londres: Routledge, 2008.

SARTRE, Jean-Paul. Critique of Dialectical Reason, Londres/Nova Iorque: Verso Books, 2004.

PEIXOTO FILHO, José Pereira, SVÁGERA DA COSTA, Danilo. A fundamentação educativa em Álvaro Vieira Pinto: formação humana e historicidade no âmago do real, Actas del Tercer Congreso de Filosofía de la Educación, FFYL-UNAM-ALFE, 2015. Disponível em:

<http://filosofiaeducacion.org/actas/index.php/act/article/view/110/92>

RAIMUNDO, Jerry Adriano e FAGUNDES, Maurício. EPISTEMOLOGIA DA PRÁXIS COMO FENÔMENO FORMADOR DO/A DOCENTE: UM CAMINHO POSSÍVEL?, Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. esp, n. 3, p. 1935-1951, dez., 2018.

SANDESKI, Vicente Estevam. A Educação E A Estreita Relação Entre O Homem E A Tecnologia: Uma Abordagem Baseada Em Álvaro Vieira Pinto E Antonio Gramsci. Pensamento Educacional, Tuiuti do Paraná, v. 10 n. 24 (2015): Dossiê: Em torno da Filosofia da Práxis Acesso: <https://seer.utp.br/index.php/a/article/view/325>

SAFATLE, Vladimir. A forma institucional da negação: Hegel, liberdade e os fundamentos do Estado moderno. Kriterion, Belo Horizonte , v. 53, n. 125, p.

149-178,

Junho de 2012 . Aceso:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-512X2012000100008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-512X2012000100008&lng=en&nrm=iso)  
&lng=en&nrm=iso>. <https://doi.org/10.1590/S0100-512X2012000100008>.

SCHÖNINGER, Raquel Regina Zmorzenski Valduga; GONÇALVES, Erica de Oliveira; SARTORI, Ademilde Silveira. Educomunicação e TAR: smartphones como mediadores do processo de ensino e aprendizagem. In: Temática: Revista do NAMID UFPB, v. 13 n. 3, março de 2017.

SHANDRO, Alan. Lenin and the Logic of Hegemony - Political Practice and Theory in the Class Struggle. Londres: Brill, 2014.

SMYTHE, Dallas Walker. Communications: Blindspot of Western Marxism. Canadian Journal of Political and Social Theory/Revue canadienne de théorie politique et sociale, v. 1 no. 3, dezembro de 1977.

SOARES, Ismar de Oliveira. Gestão Comunicativa e educação: Caminhos da Educomunicação. In: Comunicação & Educação: Revista do Departamento de Comunicações e Artes da ECA/USP, n. 23, São Paulo, 2002.

SOARES, Ismar de Oliveira. A educomunicação na América Latina: apontamentos para uma história em construção. In: APARICI, Roberto. Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014. p. 7-26.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação, o conceito, a aplicação, o profissional, São Paulo, 3 ed. Editora Paulinas. 2014.

SOARES, Ismar de Oliveira. Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais, in Contato, Brasília, Ano I, N.1, jan./mar., 1999, pg. 19-74.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação, paradigma indispensável à renovação curricular no ensino básico no Brasil. Comunicação & Educação, v. 23, n. 1, p. 7-24, 7 jun. 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação e a formação de professores no



século XXI. Revista FGV Online, v. 4 n. 1, 2014. Disponível em:

<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revfgvonline/issue/view/2263>

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação e terceiro entorno: diálogos com Galimberti, Echeverría e Martín-Barbero, Comunicação & Educação, 15(3), 57-66, 2010. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/44845>

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações, em CITELLI, Adilson Odair e COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.), Educomunicação - construindo uma nova área de conhecimento, São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. Sobre educomunicação, seus procedimentos e metodologias, Disponível em:

<http://www.usp.br/nce/?wcp=/aeducunicacao/texto,2,46,231> Acesso: Maio de 2021

SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir; XAVIER, Jurema Brasil (Org.). Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural. São Paulo: ABPEducom, 2017. Disponível em:

<[https://issuu.com/abpeducom/docs/livro\\_educom\\_-\\_paginas\\_em\\_sequencia](https://issuu.com/abpeducom/docs/livro_educom_-_paginas_em_sequencia)>.

Acesso em: 10 dez. 2017.

SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir; XAVIER, Jurema Brasil (Org.)., Educomunicação e Alfabetização Midiática: conceitos, práticas e interlocuções, São Paulo, ABPEducom, 2016. Disponível em:

<[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4615069/mod\\_resource/content/2/Educomunica%C3%A7%C3%A3o%20e%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20midi%C3%A1tica.pdf#page=50](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4615069/mod_resource/content/2/Educomunica%C3%A7%C3%A3o%20e%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20midi%C3%A1tica.pdf#page=50)> Acesso em: 10 mar. 2020.

TAYLOR, Charles. Hegel, EUA: Cambridge University Press, 1977.

WHITE, Elizabeth J. Bakhtinian Dialogic and Vygotskian Dialectic: Compatibilities and contradictions in the classroom?, Educational Philosophy and Theory 46 (3), 220-236, Austrália, 2014.