



COMUNICAÇÃO EM *TOUCHSCREEN*: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO E DA LINGUAGEM PARA O MUNDO DO TRABALHO CONTEMPORÂNEO

TOUCHSCREEN COMMUNICATION: EDUCATION AND LANGUAGE CHALLENGES FOR THE WORLD OF CONTEMPORARY LABOR

DOI: <https://doi.org/10.55847/enlaces.v1i1.709>

Ivo Falcão da Silva*

RESUMO: No presente artigo procuramos discutir as relações que se estabelecem de modo intrincado, no contexto da contemporaneidade, entre trabalho, linguagem e redes digitais. Para tanto, foi necessário empreender um percurso discursivo que se desenrola no seguinte ritmo: primeiro tratamos da crise dos pressupostos educacionais na contemporaneidade; seguimos pelos anseios que a geração de nativos digitais, principalmente, solicita ao professor na sala de aula; e, por fim, abordamos os novos locais que a escola vai ocupar no referido cenário. Em seguida, ao trazer à tona do contexto do estudo os textos e imagens produzidos nas redes digitais WhatsApp e Instagram, fortalecemos que o ensino de Língua Portuguesa para formação profissional não pode estar rendido à explicação servil de sua forma e conteúdo. Sugerimos ao professor pensar ao lado de seu aluno como nas construções textuais e no seu contexto de produção o discurso pode direcionar para a submissão e processos de precarização do profissional. Na aliança entre linguagem, interpretação e mirada crítica, apostamos num estudante e futuro trabalhador mais hábil para experimentar o mundo laboral do século XXI.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Trabalho. Gêneros digitais.

ABSTRACT: This article seeks to discuss the relationships that are intricately established, in the contemporary context, between work, language and digital networks. For that, it was necessary to undertake a discursive path that unfolds at the following pace: first we deal with the crisis of educational presuppositions in contemporary times, we follow the yearnings that the generation of digital natives, mainly, asks the teacher in the classroom and, finally, about the new places that the school will occupy in this scenario. Then, by bringing the texts and images produced on the digital networks: WhatsApp and Instagram, to the scene of the work context, we reinforce that the teaching of Portuguese language for professional training cannot be surrendered to the servile explanation of its form and content. We direct the teacher to think alongside his student as in the textual constructions and in his production context, the discourse can direct the professional's submission and precariousness processes. In the alliance between language, interpretation and critical eye, we bet on a student and a future worker more capable to experience the working world of the 21st century.

KEYWORDS: Education. Job. Digital genres.

* Doutor em Literatura e Cultura pela Universidade Federal da Bahia. Professor efetivo do quadro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. E-mail: ivofalcao@ifba.edu.br. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-1040-4175>.

“A semente ensina / a não caber em si”
(Arnaldo Antunes, *O buraco*)

“[...] a partir do mundo o ente poderá, então,
revelar-se no toque e, assim, tornar-se acessível [...]”
(Martin Heidegger, *Ser e tempo*)

“Passar o dedo pela *touchscreen* é um movimento
que tem uma consequência na relação ao outro.”
(Byung-Chul Han, *No enxame*)

1 CRISE INTRODUTÓRIA

O contexto da sala de aula de modo geral, em nosso mundo contemporâneo, anda muito complexo: tanto para os professores quanto para os estudantes. Olhando fixamente para a situação da educação brasileira, podemos, com tranquilidade, afirmar que nós, moradores dos fins das duas primeiras décadas do século XXI, estamos enfrentando uma grande crise dos pressupostos educacionais. Faz-se emergente implementar ações, como algumas que já vêm sendo feitas no Brasil, tais como: diversos Congressos nacionais e internacionais tematizando a educação deste nosso tempo; vários profissionais e *startups* despontando nas redes sociais para orientar como processar a educação no atual contexto; além de reformulações dos Projetos Político-Pedagógicos de diferentes instituições.

O fato é que existe um descompasso muito incisivo entre aquilo que sabemos que precisa ser feito e aquilo que efetivamente é executado dentro da sala de aula. É quase de total comum acordo no discurso dos profissionais da educação que as demandas de aprendizado dos jovens contemporâneos não são mais as efetuadas no século XX. Além das clássicas e, cada vez mais, intensas falas de descomprometimento do corpo discente na sala de aula, há os relatos da sensação de falta de fixação dos conteúdos e a percepção de *tempo perdido*. Ao

lado disso, como fora expresso anteriormente, não nos faltam possibilidades de propostas e olhares para se trabalhar de modo inovador e atrativo em sala de aula, seja de forma analógica ou digital. Isso mostra que, entre a teoria e a prática da sala de aula, existe um enorme fosso no qual continuamos atolados: alguns se debatendo, outros, constantemente, atrás de formações e temos, ainda, aqueles acomodados em sua frágil zona de conforto.

No canônico *Discurso sobre o Método*, René Descartes já apontava que a busca pelo conhecimento espreitada por ele não se encontrava nos seus livros e mestres já escutados: o conhecimento estava situado no mundo, e, para enveredar por esse discurso sobre o seu método, foi para este mesmo mundo em busca deste conhecimento que almejava acionar. Para isso, informa-nos que a firmeza, vencer a si próprio e passar em revista as ocupações humanas são os pressupostos fundamentais. Ora, Descartes, filósofo de outro tempo, já se mostrava desconfortável com o campo do conhecimento da sua geração, e sua postura acionária serve-nos como teoria aderente para o nosso momento. Estaria Descartes dizendo que a metodologia para o nosso desconfortante presente está centrada em ser firme, atento, revisor e deixar e irromper para os novos saltos que o mundo vem dando através do exercício da constância e criticidade?

Neste sentido, apostamos que não existem fórmulas prontas, leis e decretos que venham colocar o professor numa sala que se quer ideal: ativa e produtora de conhecimentos em alta voltagem; mas sim, existem caminhos que precisam ser encarados pelos atuais professores. Profissionais que demandam do reconhecimento de que os seus métodos tradicionais aprendidos nas disciplinas de educação e didática estão se esbatendo com estudantes ciberneticamente ligados e que, empaticamente, precisam compreender que esta nova geração não está com uma mera birra com os livros e metodologias usuais. Ela está solicitando mudanças (à maneira dela), e, nesse viés, podemos baixar os ânimos e procurar

nos aliar a ela em busca de caminhos, já que respostas prontas e verdadeiras não estão à nossa mão, como alertou o próprio Descartes.

O primeiro passo é reconhecer que o caminho para a educação de nosso momento histórico não está trilhado e fincado em estruturas sólidas. Não há como seguir em disparada para ele, em perseguição da verdade perdida ou escondida. Temos de nos alocar nas incertezas de nosso século, dentre elas: nos caminhos que estão dispostos nos *smartphones* de nossas mãos, nos vários receituários de *como fazer* dos blogueiros do *Pinterest*, assim como na imagem fugidia de um *storie* do *Instagram* ou até mesmo num game de perguntas em classe. Tudo isso tendo o corolário das severas implicações que o uso das tecnologias causa em nossa forma de perceber o mundo atual, tendo um olhar enviesado para todas as novidades e, também, para as estratégias tradicionais. Neste desenho estaria se modulando, pois, o papel do educador da contemporaneidade.

Assim, o espaço nômade do saber está cada vez mais nos sendo solicitado, conforme orientou Eneida Maria de Souza (1993) ao tratar, em seu contexto, da Literatura Comparada.¹ Temos de ser nômades professores em nosso século: apátridas e andarilhos. Não cabe mais nos sedentarizar naquilo que sabemos em

¹ Apropriamo-nos do operador teórico trazido por Eneida no seu texto apresentado na ABRALIC (Associação Brasileira de Literatura Comparada) e publicado na Revista Brasileira de Literatura Comparada, em 1993. Em sua argumentação, a autora sustenta que o discurso literário comparativista percorria vias nômades, dialógicas, em estado constante de troca com outras culturas. Partindo deste artigo, o mesmo operador nos serve para pensar nossa condição enquanto habitantes do século XXI: sem um eixo fixo, mas direcionados a nos portar de modo interlocutivo. Isso não significa, porém, que essa condição na qual estamos progressivamente sendo colocados não seja inquietante. Ademais, ao tratarmos dessa discussão no âmbito da educação brasileira, encontramos ainda mais entraves para podermos percorrer o nosso périplo docente de modo nômade, pois ainda nos falta apreender diversos aspectos relacionados à infraestrutura nos ambientes escolares (dentre tantos outros). Parece-nos que, em verdade, o nomadismo poderia ser muito potente, contudo, diante do cenário que encontramos de maneira geral na educação, leva-nos a uma espécie de nomadismo órfão, o que nos faz caminhar sozinhos – mesmo tendo o horizonte saudável de formar discentes para o mundo. O percurso docente ainda é solitário.

nossas escolas. O nomadismo docente vai nos ensinar que a educação do século XXI está na zona indecível do novo, do antigo, do que está disposto e naquilo que ainda vai chegar. Esta falta de local nomadista vai nos indicar que temos de encarar a nossa profissão, docente, de outra maneira operacional: inacabada. Temos de ter a ciência de que não mais estaremos prontos e muito menos acreditar que a nossa voz é a messiânica totalitária do saber. Os locais de poder docente estão descentrados; o lócus passivo de aprender do aluno, desestabilizado; a sala de aula de cadeiras e mesas enfileiradas não é mais uma certeza de atenção. Saberemos que o nosso nomadismo docente vai nos levar para uma grande teia de possibilidades: de escolhas do que se tem no cardápio de opções, de atentar para o novo que se aproxima, de ressignificar o existente e, continuamente, avaliar as implicações que a enxurrada de novidades pode gerar em nossas relações humanas, linguísticas e profissionais.

É com natural perplexidade que vislumbramos o local da docência de nosso tempo, acalmados que estávamos com nosso diploma de graduação e pós-graduação que totalmente nos habilitava para estar na sala de aula para o resto da vida. O que a profissão nos orienta para a produtividade é que *o novo sempre vem*, mas, hoje em dia, o novo chega na rapidez de um clique e temos que aprender a compartilhar outros saberes, além de escutar o que nunca ouvimos falar. Esse *o que nunca ouvimos falar* é, justamente, a coletânea de saberes que nossos estudantes estão angariando por aí: em seus celulares, computadores e influências digitais. Precisamos pensar em uma sala afetiva de saberes, em um entrelaçamento de habilidades sem hierarquias de professores e alunos. Desafiar, nesse âmbito, formas cidadãos de ocuparmos esse mundo - e de o compreendermos também.

Por isso, agregamos ao nomadismo outra competência emergente: a lógica do compartilhamento. Nesta era digital, a palavra compartilhar se apresenta repleta de significados que devem, em nosso caso, passar por um processo

asséptico. Ao tratarmos da importância do compartilhamento, não estamos propondo investir na gincana desenfreada das redes sociais em repassar um conteúdo indiscriminadamente. Ou, por uma via mais narcísica, ter seu perfil pessoal compartilhado e ter, nesses termos, maior popularidade. Este lugar que a palavra compartilhar vem ocupando na sociedade atende a uma lógica numérica, cruel, violenta e, por vezes, acrítica. A discussão sobre o educador ocupar o lugar do compartilhador o faz íntimo de palavras atreladas à emergência da economia e das trocas solidárias de saber. E ensinar a solidariedade intelectual dentro da sala de aula parece ser um desafio mister para o presente.

Por essa linha, adicionamos ao perfil docente do nômade-compartilhador a faceta do inquiridor. Ele é responsável por trazer ao ambiente da sala de aula a dinâmica linguística da pergunta, da dúvida, do problema, da pesquisa, de recomendar fontes em que se pode encontrar uma resposta confiável. Esta face é uma das mais complexas a serem desenvolvidas pelo educador, pois o seu discurso de seminários cede lugar para um terreno inesperado, do *in just time*, do ao vivo. Falamos isso, pois, ao trazer perguntas para estimular o pensamento crítico do estudante, não se sabe onde esta discussão vai acabar, e o controle absoluto da aula inexistente. Assim sendo, inquirir implica, antes de tudo, funcionar como um orientador que indica onde será possível encontrar a resposta para uma questão que o professor pode não dominar. E para o professor de nosso século, não dominar o máximo está tudo bem: afinal, escancarar nossa condição demasiado humana, calibra-nos à altura dos discentes, retira-nos do pedestal e faz o conhecimento ser produzido em outras dinâmicas. Com este procedimento, vamos trazendo à superfície da sala de aula uma rede de trocas.

O docente nômade-compartilhador-inquiridor deve adicionar um último atributo para os limites deste trabalho: o sensível. Não será possível construir uma sala de aula na contemporaneidade se não houver afeto: isto é, tanto professor como aluno serem afetados. É fundamental a criação de uma rede de confiança,

respeito, escuta e empatia na sala. Através dessa mobilização, os estudantes terão maior fluidez para questionarem e não serem punidos, de aprenderem a tratar das suas emoções e serem responsáveis pelas emoções dos outros. Por essa razão, Guimarães Rosa, em seu *Campo Geral*,² já nos sinalizava para a dupla: Dito e Miguilim. Confrades solidários nos aprendizados mútuos, em parceria, em diálogo e troca. Nas suas aventuras juvenis, os personagens encontram no apoio solidário a fórmula para a condução das suas experiências. A lição está aí: ser sensível para multiplicar os conhecimentos diversos que estão dispostos num mundo cada vez mais desierarquizado de informações.

O nosso docente nômade-compartilhador-inquiridor-sensível está com um grande desafio nas suas mãos, pois viverá em constante devir, em perene processo, em incessante construção, costura e recostura de si. Ele sempre será posto à prova da sala de aula e da educação: tendo que se reinventar e olhar com amorosidade para as demandas que aparecerão das gerações vindouras: cada vez mais digitais, cada vez mais conectadas, críticas e carentes de relações humanas, tão importantes para a vivência acadêmica e social. Com esta dimensão, é viável iniciar um processo eruptivo de professor para o nosso século e para as questões que este vem nos trazendo.

2 APRENDIZES CIBERNÉTICOS

O estudante do século passado tinha um aparente porto seguro para aprender e buscar as informações necessárias para a sua articulação humana,

² Quando Miguilim, personagem de *Campo Geral*, conhece um novo mundo por meio das lentes que lhe foram concedidas através do médico da pequena cidade em que morava, ele mostra ainda mais um olhar sensível para se relacionar com o mundo e com Dito, o seu parceiro na infância. A linguagem literária também nos dá uma importante lição sobre como podemos pensar nossa vivência em um mundo em ininterrupta transformação, o afeto humano.

crítica, cidadã e de futuro trabalhador: a escola. Neste lugar, o aluno estava cercado de tudo que pressupunha como sendo essencial para a sua formação: a biblioteca e seus livros, os amigos, que estavam também neste lugar para criar vínculos, e o professor, que diria a ele tudo o que nunca soube antes sobre o universo das ciências, matemática, dentre outras. Sua fonte necessária, singular e primordial de saber estava no espaço escolar. Por isso, ir à escola era imprescindível: prioritariamente, lá seria possível vivenciar toda essa gama de experiências que são basilares na formação humana do sujeito.

Contudo, no cavalgamento do século atual, a internet e os ambientes virtuais vieram, progressivamente, oferecendo outros paradigmas de relação com o conhecimento. As bibliotecas receberam versões digitalizadas de documentos e livros; os *e-books* ficaram disponíveis para serem baixados ou comprados; os amigos, disponíveis como avatares em rede; professores tirando dúvidas através de *lives* em tempo real; e mais uma infinidade de possibilidades para se realizar o processo de ensino-aprendizagem. Neste *cibercenário*, a escola continuou, em sua maioria, da mesma maneira, com pequenos ajustes tecnológicos; o professor seguiu com o seu conteúdo e sua prova escabrosa; as paredes barrando o livre trânsito entre comunidade e ambiente acadêmico; e as salas de cadeiras enfileiradas com imponentes quadro e mesa do professor na sua frente. Este ambiente nos coloca entre compreender os prejuízos de uma educação exclusivamente aficionada pela inserção digital e também o quanto parece que a vacância de contatos físicos de hoje engelha ainda mais as relações e nos leva ao adoecimento, outra marca da geração de estudantes em foco (SALLE *et al*, 2012).

Neste domínio, não é somente o professor que está em crise no tocante aos rumos da educação, mas, em verdade, o aluno também compartilha dessa angústia. Afinal, a escola continua sendo o consagrado espaço para construção e legitimação do saber; em sua casa, porém, muitas vezes, ele aprende (supostamente) tudo aquilo que quer, num toque de dedos. Por exemplo: Kéfera

Buchmann, ao criar seu canal do *Youtube*, *Cinco minutos*, trouxe o seu norteamento de comunicação junto a esta geração de nativos digitais. Ela postou vídeos curtos, em média de cinco minutos, apresentando todo o conteúdo: com início, meio e fim. O que a geração atual desejava, Kéfera concedeu: aprenda sobre o que você procurou e tem dúvida, em pouco tempo e na comodidade do celular em sua casa, no seu tempo de folga. Milhões de adolescentes paravam sua rotina para ver desde paródias engraçadas a discussões empoderadas sobre estética e padrões imputados para a mulher. A *youtuber* gerava, com isso, comentários, perguntas, vídeos assistidos completos e com atenção e propagação do que fora orientado por ela. Mais do que nos rendermos passivamente a este cenário encantatório gerado pelos ambientes digitais, não cabe pensarmos os locais entre o digital e o presencial? A educação, efetivamente, precisa entregar o conhecimento como sendo um *delivery* de pronta-entrega por meio de aplicativos? Estaríamos necessitando entender que o conhecimento atravessa zonas morosas e imponderáveis? Estaríamos precisando encontrar os locais do discurso efêmero e volátil para nossa condição humana atual? São questões.

Nesta linha ainda, o *Youtube* explode com sua verve educacional mais estrita a professores carismáticos, envolventes e criativos que trazem uma aula completa, recheada de imagens e movimentos sobre qualquer conteúdo, a um clique dos estudantes. Conteúdos que muitos alunos tinham de esperar três anos para aprender na dinâmica linear da grade escolar, ele poderia antecipar, pois o vídeo explicando sobre sua curiosidade estava ali, pronto. Quando se quer tirar uma dúvida, que tal participar de uma transmissão ao vivo? Um parecer sobre sua redação? *Upload* do texto e o docente o reencaminha corrigido. Dúvida quanto à colocação do pronome numa frase do texto que está sendo produzido? Uma busca no *Google* ou um vídeo direto e objetivo. O que existe de autonomia e independência nesse processo (quando bem conduzido), sem o devido

acompanhamento pode se tornar um emaranhado de informações descoordenadas.

No movimento acelerado do conhecimento da era digital, o aluno vai para a sala de aula com uma corpulenta bagagem: em sua maioria, sabe editar vídeos; além disso, conhece os aforismos de Ariano Suassuna, vistos em vídeos divertidíssimos gravados pelo autor em palestras pelo mundo. E como fica, então, o lugar da escola nesta paisagem (sendo desafiada constantemente a se render a esse padrão)? Possivelmente, deve estar na posição da escola assegurar que sua potencialidade ainda persiste, mesmo que sendo cortada de modo pungente pela relação com a tecnologia. A força da escola permanece com a sua potência dialógica, dos corpos físicos em trocas e contatos intensos, na condução de nossas trocas em fluxos de salas e corredores e com a sua força reflexiva perene.

Nesta ambiência, cabe ao discente ter uma postura que o espaço escolar pode conceder e que o ambiente cibernético ainda não pôde proporcionar: a intensificação e problematização dos sentimentos humanos. Requisitar o aprimoramento destas relações é crucial para o nosso tempo, pois, através delas, o estudante tem de estar apto para lidar com os desafios humanos para todo o transcorrer da sua vida. O aluno precisa solicitar do professor o que não conseguiu aprender em sala ou suplementar o discutido em sala em fontes de pesquisa confiáveis. O estudante precisa calibrar e medir sua curiosidade todo o tempo para se envolver em diferentes processos de aprendizagem.

Dentre um dos grandes desafios que a escola pode fornecer e o aluno protagonizar em sala de aula, está o trabalho em equipe. Na confusa relação de equipe da escola, o conflito é a tônica. Mas quem é ensinado a trabalhar de modo produtor com outros seres humanos conjuntamente? Em *Planejando o Trabalho em Grupo*, Cohen e Lotan (2017) pontuam como as relações estabelecidas dentro do contexto de uma equipe podem ser de extrema produtividade para o aprendizado do sujeito rumo à cidadania e ao mercado de trabalho. Nos conflitos,

na divisão de tarefas, no ato de ensinar o outro, de exercitar o respeito a opiniões divergentes e na construção de um trabalho coletivo, encontramos o exercício de fortalecimento das relações rumo ao ambiente laboral e às relações intra e interpessoais das tramas cotidianas humanas.

O fato é que a experiência mencionada ainda não pode ser fornecida em sua completude por uma tela de computador ou celular, afinal, somente no trocar dos olhares, nas mãos que auxiliam no trabalho, na interpretação de um gesto e no diálogo produtivo com o professor que vai ser possível a constituição de traços relacionais importantes. Vai ser na dinâmica de uma sala de aula com seus acontecimentos previstos e inesperados que as grandes experiências de aprendizado podem acontecer. Somente por meio da mediação de conflitos aprenderemos a lidar com os nossos próprios impasses e será plausível construir um ser humano apto para os desafios que o mundo lhe apresentar.

Acrescido a isso, quando se diluem os muros que separam a sala e o ambiente externo, o olhar do aluno pode se tornar mais afinado em prol da solução de querelas situadas nas ruas e nas casas da comunidade. O estudante pode ser mais desafiador em requisitar a intermediação da escola e do docente para aprender como pesquisar soluções mais potentes para problemas que estão situados em casas e avenidas e que, de certa maneira, afetam a sua vida. O conteúdo dado em sala pode, dessa forma, criar mais sentidos para os discentes, pois ele vai ser aplicado na prática, e não apenas de modo teórico e/ou pouco funcional. Quando se cria sentidos, os aprendizados se fortalecem. Quando uma determinada vivência de aprendizado atravessa os corpos dos alunos e toca as suas emoções, o aprendizado cria corpulência.

Com o procedimento aludido, o estudante precisa apreender que o mundo que o aguarda na esfera pessoal e profissional não está mais solicitando sujeitos competidores e que não percebem a subjetividade das pessoas que convivem ao seu redor. Na dinâmica do mundo capitalista que irrompeu também a escola, o

estudante se vê compelido a tirar notas maiores que o seu colega ou encontrar o melhor estágio e arrebatar a vaga do seu concorrente. Na gradação de busca por uma vaga em uma boa universidade, o aluno é treinado a derrotar seu oponente e se concentrar exclusivamente em seus próprios objetivos.

O estudante do nosso tempo precisa compreender criticamente que esta dinâmica tão comum no sistema educacional do Brasil necessita, de modo urgente, ser reelaborado, pois estão na economia solidária, na troca de saberes, na colaboração e no diálogo empático, as competências que o mercado de trabalho e o mundo do futuro irão lhe requisitar. Reforçando o exposto anteriormente, Daniel Siegel (2016, p. 272), em *Cérebro Adolescente*, ao avaliar os lugares da educação do século, informa: “A ênfase na competição em vez da colaboração, na realização em vez da exploração criativa, faz com que muitos se desliguem da experiência da aprendizagem”. O retorno para a constelação que existe na aprendizagem é relevante para a formação de estudantes criativos e ativos.

Por isso, cabe ao discente não mais entrar no jogo cruel do *mata-mata* até que sobre somente um para contar a história de vencedor único. Recordemos de Machado de Assis: “Ao vencedor, as batatas”. O aluno da contemporaneidade vai precisar encontrar na sala de aula o espaço profícuo do seu protagonismo, trazendo para a classe a inovação e a tecnologia, traços que são comuns e cotidianos para a juventude do século XXI. As redes sociais, os aplicativos de mensagens instantâneas e os games carecem sair do espaço limitado do mero entretenimento e alcançar a complexidade que o mundo cibernético acarreta aos moradores da era 4.0: isto é, é pertinente vê-los como instrumentos de comunicação e negócios, repletos de riscos, potências e ainda repletos de dúvidas que nos solicitam, portanto, cautela.

Somente com a relação do estudante que está engajado ao lado de um professor capacitado para lidar com esta complexidade do espaço digital e suas

demandas poderemos construir outros enlaces de relações educacionais. Neste segmento, apostamos que o discente tem de entrar nas tramas do desafio para edificar a sala de aula como sendo potente. Em consonância com Siegel (2016, p. 272), “Durante a vida toda, o aprendizado deveria ser visto como uma oportunidade de ser constantemente desafiado, de manter o cérebro se desenvolvendo e de nos manter engajados em aprender [...]”. Com o procedimento citado, o desafio de descobrir o que o aluno precisa aprender e como ser instigado pelos professores a encontrar ferramentas e passagens para proceder à espreita da solução destes desafios compõem uma oportunidade indelével para o conhecimento dos nossos tempos.

3 O OUTRO SUOR DO TRABALHO

No nosso século, ainda delegamos para a instituição escolar, como vimos, uma grande responsabilidade: a formação do indivíduo para o mundo em suas diferentes facetas e possibilidades. Retirando as incongruências que persistem em nossa educação brasileira, tais como ensinar para aprovar (aspecto que precisamos olhar com muita atenção, assombro e crítica), hoje nos defrontamos com outro campo desafiador: como educar para um ecossistema social em transformação? Dentre as várias sendas de reflexão a que esta pergunta pode nos levar, nesta proposta nos debruçaremos com maior afinco sobre uma equação específica: o campo das relações de trabalho e o jogo que precisa ser rearranjado com a comunicação e a Língua Portuguesa na sala de aula contemporânea.

Leandro de Jesus, em *Exploradores de um novo mundo em transformação*, concede-nos pistas significativas para analisarmos o ambiente laboral de agora e as demandas que serão criadas para os profissionais. Para ele, precisamos desbravar e nos capacitar para a rapidez de transformação de nosso tempo,

visando estabelecer uma relação dialógica com ele, tal como potentes descobridores. No livro ora mencionado, são suscitadas algumas competências que precisarão ser desenvolvidas pelos habitantes do futuro. Não teremos, em alinhamento às perspectivas do autor, a busca por profissionais com conhecimentos enciclopédicos de conteúdos específicos. Cada vez mais será demandada a formação de um profissional múltiplo e adaptável a um mundo em rápida modificação. Ressaltamos, no entanto, que o ambiente ágil em que estamos imersos necessita passar por uma releitura urgente, fazendo-nos perceber que tal rapidez em exagero pode nos dar, ao fim, um grande tropeço, e é premente compreender que a postura analítica dos moldes de trabalho que nos vêm sendo exigidos precisam, também, ser revisados pelo próprio sistema educacional.

A difusão dos preceitos do que vem sendo nomenclaturizado como indústria 4.0 vem se espalhando por diferentes campos laborais. A nova fase que estamos vivenciando nas indústrias e nas empresas contém uma especificidade que vem instigando pesquisadores e trabalhadores: a forte mobilização das tecnologias digitais e a robotização em variadas organizações. O que vem causando alvoroço nesta esfera é a preocupação dos lugares que os humanos irão ocupar na paisagem. Será que teremos de desenvolver ainda as mesmas habilidades que as escolas do século passado nos orientavam? Quais novos paradigmas precisaremos enfrentar para habitarmos os ambientes de trabalho fortemente robotizados?

É justamente à espreita de responder a tais indagações que diversos estudos vêm sendo feitos em contextos nacionais e internacionais. Cássio Adriano Braz de Aquino (2007), em seu artigo “Transformações no modelo industrial, ‘novos’ trabalhos e nova temporalidade” nos informa que existe uma forte perseguição em prol de se pensar sobre o quanto a tecnologia pode ser um agente redutor de oportunidades e empregabilidade futuramente; no entanto, em

diálogo direto com Castells (*apud* AQUINO, 2007), corrobora que esta relação não está pautada em uma causalidade imediata, mas depende de como as tecnologias serão gerenciadas na esfera social. Em caráter conclusivo, o mesmo autor afirma: “A tecnologia interfere na relação espaço-temporal do trabalho [...], e também força o surgimento de novas formas de trabalho” (AQUINO, 2007, p. 1). Pensar essas outras possibilidades proporcionadas com a tecnologia no ambiente de trabalho implica não espetacularizar o digital, mas atentar para como vamos nos manter vivazmente humanos nesta seara, sem nos deixar explorar pela ameaça que o tecnológico impinge em nossas cabeças e postos de trabalho.

Na perspectiva do referido autor, tenderemos ao movimento de intensificação do setor quaternário de trabalho, o que levaria, por sua vez, muitos trabalhadores para um processo gradual de precarização. Muito além da simplória constatação desse fenômeno, cabe-nos pensar de modo ativo para encontrar soluções e alternativas para o movimento, que indica a marginalização dos processos de trabalho. A nossa educação precisa criar uma atmosfera em que o indivíduo em formação não tenha somente acesso ao fomento da criatividade, mas também da inovação e da formação analítica criteriosa, emancipando-o a sendas de não-assujeitamento e submissão ao sistema.

No século passado, os modelos Taylorista e Fordista de divisão do trabalho implicavam uma organização verticalizada das relações laborais. Constata-se, nestes modelos, a presença de um paradigma de divisão das atividades e setorização das obrigações. Os modelos citados que prevaleceram fortemente nas organizações do século passado mobilizavam poucas figuras, que ocupavam os cargos de supervisão e monitoramento das atividades, enquanto na linha de produção, funcionários executavam o procedimento que lhes fora apontado fazer. Sendo assim, a linha de condução de pensamento é estruturada pelo princípio de obrigação/execução/cumprimento. Ao se cumprir estas prerrogativas, o funcionário estaria tendo êxito em seu ambiente profissional.

Ao seguirmos o lastro teórico de Acácia Kuenzer (2008), validamos que a escola veio atender, fortemente, às demandas deste momento histórico que foi vivenciado pelas relações trabalhistas. A concepção tradicional da educação representava o fluxo dos conteúdos como em uma esteira de fábrica. Cada um em seu tempo, de modo linear e hierarquizado. O cumprimento da disciplina escolar estava relacionado, prioritariamente, com o modelo exigido pelo mercado. Consoante a isso, da mesma maneira que era exigido um forte investimento nos processos de memorização nos ambientes de trabalho, o processo era transplantado para a escola: ensinar e memorizar, pois, na fábrica ou na empresa, seria solicitado o mesmo potencial mnemônico – tinha de se preparar os futuros trabalhadores para atenderem as demandas do mercado. Por este caminho, a autora pontua que:

Nada mais adequado do que uma escola que, para realizar o trabalho pedagógico assim definido, se organizasse de forma rigidamente hierarquizada e centralizada para assegurar o prédisciplinamento necessário à vida social e produtiva. E mais, que se organizasse em duas versões, uma para a formação dos dirigentes, para o qual o caminho é a versão acadêmica e progressivamente seletiva que conduz poços à Universidade, e outra para a formação de trabalhadores, para o que se constituíram historicamente alternativas com objetos e durações diversificadas, na maioria das vezes (honrosa exceção a alguns cursos técnicos) aligeiradas (KUENZER, 2008, p. 2).

Notoriamente, constatamos que a escola em sua perspectiva tradicionalista executou um périplo em direção ao atendimento desta demanda marcada fortemente nas nossas relações trabalhistas do século passado. Com o aludido protocolo, a educação se mobilizava em atributos que erigiam a divisão de competências: alguns estavam destinados para a universidade, e outros estavam *prometidos* para trabalhos mais braçais. Quem dominava determinados conteúdos estava mais apto à academia, quem não apresentava bons resultados

numéricos, por exemplo, fadado ao chão de fábrica. Em síntese, tal perspectiva tinha uma dicção segregadora e seletiva.

É com tranquilidade que podemos afirmar que a educação tradicional atende aos requisitos suscitados pelo mercado de trabalho de um tempo historicamente localizado. Como vimos anteriormente, permanecem os princípios tradicionais de educação nas escolas brasileiras de hoje, enquanto o mercado já reivindica outras habilidades e os próprios estudantes desejam novas modalidades de ensino e aprendizagem. Afinal, “[...] novas formas de organização do trabalhador substituem a tradicional linha onde cada um era responsável pelo seu posto; a produção individual dá lugar à produção coletiva a partir de novas combinações entre trabalho humano e máquinas.” (KUENZER, 2008, p. 10). Com isso, fica patente que uma reorganização das nossas vivências para o trabalho precisa ser mobilizada de outras maneiras.

Giorgio Agamben, em *O que é o contemporâneo? E outros ensaios*, informa que é preciso não se deixar cegar pelas luzes do tempo, e encarar as trevas dele para que seja possível nos constituir potentemente como sujeitos sociais. As luzes do nosso tempo nos colocam para evidenciar a existência do forte investimento que nos incide diretamente: o processo incisivo das forças digitais em nosso campo de ação cotidiano e as demandas por mudanças e transformações. O ensinamento de Agamben (2009) é fundamental para aquilo que estamos dispostos a fazer na educação em prol da formação para o mundo do trabalho e à cidadania, pois, para o autor, temos de ter a crítica e a articulação do pensamento complexo para encararmos a contemporaneidade.

Isto representa, à nossa sociedade, que não podemos formar nossos alunos por meio de posturas educacionais extremistas: nem rumar em direção ao excesso de impactos digitais; nem seguir em direção ao apagamento da reflexão sobre como seremos abalados cada vez mais pelas máquinas em nossa experiência. Logo, o desafio que temos de atravessar é longo e cabe-nos as

diretrizes agambianas (neste sentido): olhar atento e seguir sem deslumbramentos para um futuro que não é feito somente de luzes, mas também de nebulosas intempéries.

Na confirmação da hipótese, portanto, de que a escola atendeu ao modelo fordista/taylorista em atenção às demandas do século passado, temos de ter afinçada atenção para que as demandas excessivamente digitais não nos façam, como educadores, corpos dóceis e servis ao novo sistema, denominado de 4.0. No avanço do nosso tempo, não podemos reservar para a escola um espaço rendido univocamente ao fetichismo da tecnologia, atendendo pacificamente ao modelo de trabalho que vem insurgindo em nossa esfera social. Na crise desse eixo paradigmático de relações, cabe sempre exercermos a tônica central de nossas ações de magistério: proporcionar um ambiente educacional emancipador, alegre, criativo e, principalmente, indagador.

4 LINGUAGEM POSTA À PROVA

O movimento intempestuoso dos nossos tempos não vem sendo revelado exclusivamente no mundo do trabalho, mas também em sua interface com os estudos das linguagens e, em seu turno, nos desafios do ensino de Língua Portuguesa. O primeiro campo de investimento pelo qual precisamos enveredar para pensar é que, em acordo ao que já expusemos, o mundo digital e o rápido movimento que é característico do planeta atualmente vêm sendo as forças motrizes da contemporaneidade. Progressivamente, vamos sendo demandados, portanto, enquanto professores, a ficarmos atentos a tais rápidas mudanças e sermos mediadores delas no contexto de uma sala de aula – um grande desafio a ser enfrentado e confrontado dentro das salas de aula de maneira a trazer para o aluno um olhar menos deslumbrado do que atento.

Importante recordar, nesse momento, os estudos de Marcuschi, *Hipertexto e Gêneros Digitais*, que em seu recorte temporal foram bastante produtivos e pontuais em elencar os gêneros textuais do ciberespaço que estavam saltando no ambiente sociocomunicativo marcado pela presença da interlocução com as novas tecnologias insurgentes. Este contexto, para o estudioso, segue a tônica da criação de novas possibilidades textuais que venham a atender de modo eficaz as necessidades do usuário e falante da língua. Entramos numa zona cruzada para ponderarmos a seguinte situação: o ambiente cibernético, as demandas apresentadas pelo mercado de trabalho e o contexto de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa.

O primeiro campo que decidimos enfrentar neste artigo (que Marcuschi (2001) não pôde perspectivar em seu estudo) é o vasto uso do *WhatsApp*³ que vem sendo feito em ambientes corporativos. Aplicativo de grande popularidade por ser caracterizado pelo envio de mensagens instantâneas, vem sendo utilizado tanto em ambientes laborativos como no contexto cotidiano e trivial. Vale salientar que a possibilidade de criar grupos de interesses particulares e dinamizar o diálogo em processos de negociação e resolução de problemas foram os motivadores que colocaram este canal de comunicação como sendo um dos mais utilizados nos cenários brasileiro e mundial. É pertinente sobrelevar que o aludido ambiente de comunicação num cenário digital nos solicita tanto habilidades de oralidade e de escrita quanto de linguagem visual.

Quando trazemos as possibilidades que o gênero textual *Conversa de WhatsApp*⁴ pode suscitar, precisamos ter um retrato contundente das implicações do seu uso no campo de trabalho e nas relações humanas imbricadas a ele, sendo factível considerá-lo um gênero híbrido. Podemos acionar, neste aspecto, a

³ O aplicativo *WhatsApp* foi criado em 2009 por Jan Koum e ganhou grande popularidade no Brasil e no mundo pela agilidade no envio de mensagens entre os seus usuários.

⁴ Termo que utilizamos de modo pedagógico neste artigo para caracterizar o gênero em foco no ambiente digital.

depende do interlocutor estabelecido, tanto expressões da norma padrão da língua como coloquiais. Se o emprego cotidiano de ambas as variantes vai ser convocado de acordo com o contexto que o falante reivindica no âmbito social e comunicativo, na seara do *WhatsApp* não deve ser diferente. Quando em uma conversa que está sendo estabelecida, a comunicação for de caráter informal, o acionamento da variante coloquial vai ser mais adequado. Entretanto, se a conversação estiver com interações relacionadas ao ambiente corporativo, demanda-se o uso da variante padrão da língua.

Está nas estampas do mencionado cenário um dos imbróglios que precisa ser investido no ensino desse gênero digital: comumente, o usuário do aplicativo não distingue de maneira eficaz que tipo de variante da língua precisa ser ativado a depender do seu interlocutor. Desta forma, trazer a mediação pedagógica do uso do *WhatsApp* na sala de aula é basilar para a formação crítica e trabalhadora do sujeito em formação. A diferenciação entre as normas e o uso delas conforme o ambiente dialógico e os sujeitos enunciativos é fundamental, além de notarmos as tramas de poder que envolvem as escolhas da norma ou das suas variedades em nosso uso do referido gênero digital.

A comunicação em *touchscreen* que é efetuada ao utilizarmos o toque na tela do celular em um diálogo de *WhatsApp* nos mobiliza para o uso competente de distintos códigos, dentre eles, além do oral e do escrito, o imagético. Por meio dos *emojis*, imagens que representam sentimentos, ou os diferentes sinais que estão disponíveis no aplicativo, somos habilitados a comunicar o que pensamos a partir de outra ordem de linguagem. Esta codificação, além de funcionar como uma expressão rápida e dinâmica para a exposição comunicativa do nosso pensamento, serve para que o texto escrito seja colorido por intermédio das emoções que as imagens expõem.

É justamente no ponto ora aludido que nos cabe trazer para a baila deste artigo, assim como para as reflexões sobre o uso de gêneros digitais, as

problemáticas que vêm surgindo e que nos demandam ponderar sobre a assunção da palavra *risco* nesse movimento. Auxiliar o estudante a compreender as características de um determinado gênero textual que surge no ambiente digital é imprescindível, como descrito anteriormente, em suas diferentes modulações. Contudo, cabe a nós, educadores, refletirmos o quanto a emergência do uso dessa tecnologia pode impactar as relações humanas e as relações de trabalho por meio da sua linguagem e interação.

Quando existe a relação do uso da linguagem do *WhatsApp* dentro de ambientes laborais, temos, indubitavelmente, a diluição das fronteiras entre o privado e o corporativo. Isto significa que utilizamos, hoje, em grande escala, o gênero textual em pauta de modo indiscriminado. Em nossas casas, atendemos e temos de responder questões relativas ao ambiente de trabalho. No trabalho, somos interceptados pelas questões alocadas nos foros situados na zona da íntima privacidade. Guardadas as devidas proporções no espectro de variações que esta situação engloba, a cena que apresentamos se dirige para um processo de amalgamação do íntimo e do laboral. Por essa perspectiva:

Hoje somos, de fato, livres das máquinas da época industrial, que nos escravizavam e nos exploravam, mas os aparatos digitais produzem uma nova coação, uma nova exploração. Eles nos exploram ainda mais eficientemente na medida em que eles, por causa de sua mobilidade se inverte na coação fatal de ter de trabalhar em todo lugar. [...] O aparato digital torna o próprio trabalho móvel. Todos carregam o trabalho consigo como um depósito de trabalho (HAN, 2018, p. 34).

É emergente discutir, na equação que se estabelece entre linguagem, mundo do trabalho e formação acadêmica, como não podemos nos deixar seduzir sem parâmetros para os impactos do mundo digital em nossas vivências diárias. Parece-nos que, ao tocarmos nas especificidades do que os aplicativos de mensagens instantâneas possuem, temos um desafio que vai além de explicar a

sua eficácia e de como torná-los mais adequados ao contexto de aplicabilidade por meio da linguagem, seja na vida privada ou profissional. Cabe a esse professor nômade-compartilhador-inquiridor-sensível situar as zonas emergentes de risco que o aplicativo em questão traz para nossas relações com este objeto comunicacional popularizado em nosso século, e nos fortalecer como cidadãos digitais num mundo complexo.

Cabe refletirmos, também, ao lado Byung-Chul Han (2018), o quanto a comunicação e a linguagem no ambiente digital estão cada vez mais a serviço da produtividade desenfreada. Ainda nos é habilitado questionar se quando se ensina a empregar o texto digitado na tela de *touchscreen* de maneira eficaz, rápida e dinâmica, atendendo com prontidão as demandas do mercado de trabalho, não está se ensinando, também, ao lado disso, a somente servir a um sistema de trabalho que está em crise, haja vista que adoece e não nos dá o direito de livre expressão. Cabe pensar o poder exponencial da palavra – negação – de não se submeter e de não se permitir controlar por inteligências artificiais diversas e adversas.

Excedendo os elementos citados que fazem com que o texto em mensagem instantânea da conversa do trabalho chegue em nossas mãos a qualquer momento e horário, desfazendo muitas vezes a lógica de horas destinadas ao trabalho e ao lazer, há implicações a que precisamos atentar. O emblemático capítulo “Big Data está vigiando você”, do livro *21 Lições para o século XXI*, de Yuval Noah Harari, sinaliza o quanto, no futuro, serão intensificadas as dinâmicas de supervisão e monitoramento por intermédio da Inteligência Artificial. O autor alarma para o quanto estaremos suscetíveis à investida da fiscalização de nossos atos, pesquisas e cliques.

No ambiente das mensagens instantâneas, mais especificamente em relação ao seu uso em espaços laborais, teremos à disposição de grandes corporações a sombra da vigília constante e o receio do usuário em derrapar na

utilização do aplicativo. Esclareçamos mais, com a imagem do *medo* que assola o usuário de mensagens instantâneas em publicar uma imagem inadequada para a corporação ou escrever uma frase irascível aos olhos dos colegas. Este fantasma é gerado através do pensamento de que a linguagem pode se fazer por meio do engano, do equívoco, do desvio. Mas parece que o ato suplementar de ajustar o falado de modo enganado ou explicar uma imagem postada de maneira desproposita cada vez mais não tem espaço dentro dessa rede de comunicação. Para qualquer falha, o jugo é certo e imperdoável.

No campo da oralidade, das relações dos corpos em proximidade e de dedos que não tocam somente telas sensíveis, mas mãos repletas de subjetividades, expressões de ajustes, tais como “quer dizer” ou “me explicando melhor”, existe uma maior solidariedade comunicacional – aspecto que vem se mostrando bastante diferente dentro das mídias digitais. Afinal, para além do medo de julgamento perene que Grupos de *WhatsApp* ou mensagens do *Telegram* podem gerar (deixando sempre assolar o receio da demissão para o trabalhador), a fixação do equívoco em imagem, por intermédio de um *print*, eterniza uma falha, reduzindo o ser humano, muitas vezes, ao lugar sólido da fugidia mensagem instantânea. Enquanto, em verdade, os corpos, continuamente, são e serão instituições aptas à mudança, transformação e recondução de convicções.

Retomando o papel da educação em Língua Portuguesa para os presentes termos, muito mais do que ensinar de forma dócil a como se portar em redes de comunicação ágil, tal como o uso apropriado das normas para não incorrer em interpretações e leituras equivocadas sobre si, considerando seu interlocutor, devemos formar o cidadão para o mundo do trabalho consciente das zonas de

risco⁵ dessa rede, da importância de atentar para não se assujeitar a regimes de trabalho diversos do contrato estabelecido com o empregador e de não autorizar que as fronteiras do que é íntimo e profissional se confundam e se percam. Ademais, é preciso formar o aluno do século XXI para ter seu direito de escolha livre em participar de grupos de trabalho e entender que a linguagem é um forte instrumento de poder e não pode se transformar em uma melindrosa arma de coerção no interior de um regime de trabalho, colocando-nos como reféns e temerosos de nos expressarmos comunicacionalmente.

Em *No enxame: perspectivas do digital*, o filósofo sul-coreano utiliza, ainda, uma potente metáfora para distinguir os condicionamentos novos que as tecnologias digitais trazem para a experiência. Por mais que seja com as mãos que toquemos o *touchscreen* para estabelecermos comunicação, vai ser esse mesmo movimento que está nos dando uma “atrofia das mãos”, sendo um desacelerador de ações, uma dominação da permanência de viver “estados do mesmo”, levando o humano para a “artrose dos dedos”. Não podemos perder de vista, ao lidarmos com a comunicação, ao ensinarmos o uso da língua em tempos digitais, que a expressão da linguagem deve nos levar a movimentos de ato, posicionamento analítico, e não nos conduzir para zonas de um choque paralisador e submisso.

Já no tocante às redes sociais de comunicação, vimos nos últimos anos o crescimento exponencial do *Instagram*,⁶ aplicativo facilmente adaptável aos *smartphones*, haja vista que as fotos e curtidas podem deslizar e serem acionadas com o toque dos dedos na tela. A câmera, imagem que carrega como marca em seu ícone, indicia o quanto de aparato imagético é solicitado quando efetuamos o

⁵ Quando tratamos aqui das zonas de risco que existem no uso do aplicativo e suas implicações linguísticas e sociais, sugiro seguir as reflexões pela zona da indecidibilidade, isto é, não pensar que a utilização de mensagens instantâneas é só e excludentemente perigosa e deve ser abolida. Ao contrário, pensar em riscos significa encontrar zonas de convivência crítica entre os objetos digitais à nossa disposição e as possibilidades de manuseá-los de maneira produtora e criteriosa.

⁶ O *Instagram* é uma rede social de compartilhamento de vídeos e fotografias criada por Kevin Systrom e Mike Krieger, em 2010. Hoje tem forte apelo associado ao mercado de *marketing* digital.

login na referida rede: fotos em excesso, exposição do privativo, pouco texto escrito e uma apresentação minuciosa do cotidiano nas histórias dos usuários.

O referido aplicativo reivindica de seus usuários o uso de uma variedade de gêneros textuais: por meio de imagens, em fotografias e vídeos, além de textos, como em legendas, descrições e comunicados. Ao se discutir sobre a relação do *Instagram* com a linguagem, encontramos reflexões que sugerem atentarmos para o que ali se apresenta de modo frequente: poesias, reflexões e algo bastante razoável para enfrentarmos: as pessoas estão se predispondo a escrever mais ao entrarem nessas redes. Facilmente são encontrados artistas e intelectuais nesse mesmo contexto, produzindo conteúdo de relevância para a sociedade (RAMOS; MARTINS, 2018). Conformados com a importância de refletirmos a respeito dos aspectos linguísticos e seu entrecruzamento com aspectos relacionados com o trabalho, somos guiados a verificar que a plataforma, hoje, atende a um número razoável de negócios através do *marketing* digital.

Tomando a fatia (do quanto expressões linguísticas que direcionam ao trabalho estão sendo vastamente utilizadas no aplicativo) citada, notamos que o cruzamento de histórias pessoais com divulgação de produtos se aprofunda. Graças ao cruel uso dos números, quanto mais seguidores, mais popular e mais relevante se é; várias personalidades midiáticas desenrolam suas histórias de superação em simbiose com o bom emprego de um determinado produto a partir da própria oratória em microvídeos. Em sua maioria, os fatos contados mesclam o relato da rotina com o bom sucesso que obteve ao consumir determinado objeto. Está nessa configuração a força do que vem se convencendo chamar de influência digital. Por meio dessa estratégia, as empresas alavancam suas vendas: por intermédio da linguagem persuasiva e através do fetiche de conhecer a intimidade do outro e do bom uso de diferentes serviços apresentados.

A partir de imagens de êxito com os produtos, os apreciadores assíduos da plataforma interpretam os textos que lhes são expostos como uma história

possível para si e se apropriam dela para construir seus próprios relatos. Daí, consumir, expor, publicizar e apontar para a sua privacidade retornam como sendo um trajeto para a exploração da própria imagem dentro da mídia. Ao sermos conduzidos como leitores intérpretes nesta plataforma, somos guiados a analisar a linguagem oral, escrita e imagética e como elas estão ali para vários fins, seja por meio de textos diretos e objetivos relacionados à imagem, seja através do relato oralizado das vidas ali arroladas.

Mais uma vez, enquanto professores de Língua Portuguesa, temos de ter cautela ao tratar dessas redes no que tange a aspectos linguísticos e fins de formação de futuros trabalhadores. O *Instagram* incita, através dos seus botões, o tempo todo, a nos expormos e mostrarmos o que estamos executando no alcance da intimidade. Ao ser utilizada como uma ferramenta de trabalho, temos pessoas que não medem esforços para influenciar, exibindo o produto nos seus banheiros, cozinhas, quartos e sala de estar. Os consumidores são seduzidos e, ao comprar, querem importar uma narrativa para si, pouco importando a firmação das suas próprias questões de ordem identitária.

Por isso, cabe-nos alertar, à guisa da análise do *Instagram*, que as tramas laborais ali expostas apontam para o espetáculo e para o precário. Para Debord (2000), todo espetáculo é mediado por “imagens e aparências”. Fato notório é que se estabelece ao lado disso um desejo de posse dessas imagens que são processadas, mesmo que elas se modulem como sendo distantes e inacessíveis. Dessa forma, ao tratarmos das relações laborais que se constituem contemporaneamente nesse meio de comunicação, não podemos perder de vista que são mediadas pela ordem do fugidio. Não existe o estabelecimento na rede, de modo contundente, de princípios de limite, segurança e bem-estar. As imagens e os produtos em desfile pela ordem do espetáculo colocam em pauta os deslimites desses corpos. A retórica linguagem da persuasão se esvazia nos

desejos passageiros e se firmam na constância e repetição de novos produtos e novos desejos em um infindável processo cíclico.

Cabe ao professor demonstrar para seus alunos, ao tratar dos gêneros textuais perfilados no *Instagram*, que, enquanto (futuros) trabalhadores, atentem para os corpos que desfilam imagens de beleza e *perfeição* no aplicativo. Ponderar, pois, ao fim, os mesmos corpos entoam, de maneira efetiva, o fado de desencanto e desafino para os seus usuários. Cabe realçar para os discentes trabalhadores em formação, mais uma vez, que o discurso de perfeição e de que o consumo é o caminho para as rotas da felicidade vem funcionando como um antídoto às avessas, adoecendo a classe trabalhadora que consome acriticamente a linguagem vendedora e empreendedora dessas redes. A atenção criteriosa é a ordem para acessar as redes, não se deixando render ao espetáculo e colocando-se como analista da cena contemporânea de modo ativo.

Assim, compreender a linguagem em redes digitais, hoje, não é se prender à forma dos textos ou às maneiras mais eficazes de produzi-lo, somente. A formação crítica do leitor/produtor de textualidades vai ser crucial para que formemos cidadãos hábeis para entender quando um texto está exercendo sobre ele um poder em direção à submissão. Formar sob esses pressupostos é formar o trabalhador potente, atento e, o principal, insubmisso às forças de subjugação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nem o deslumbramento, nem a servidão. Nem o saudosismo da escola do passado, nem a sedução pelo digital. Nem uma língua servil, nem uma linguagem desatenta às transformações. Nas linhas finais do artigo, propomos pensar o nicho de trabalho, educação e tecnologia de forma intempestiva. Não

podemos entrar no campo do negacionismo, muito menos no hipnotismo que os aplicativos em telas de *touchscreen* podem nos suggestionar a nos alocar.

A formação profissional e o ensino de Língua Portuguesa encontram o desafio do forte investimento do mundo digital em suas vivências. Por essa razão, em muitos casos, encontramos-nos perdidos diante de tantas possibilidades. Longe de acharmos que o corrente debate está apaziguado, somos propositivos em sugerir que precisamos formar profissionais com criticidade para ingressar em um mercado de trabalho que atravessa por diversas transformações. A Língua Portuguesa tem de se firmar como um poder, e precisamos ensinar nossos estudantes a se dotarem dele: seja a partir da adequada leitura, escrita e interpretação de textos que são processados na sua vivência, seja através de como utilizá-los para fins emancipatórios e de liberdade; pois somente pela investida crítica e analítica será possível formar de modo omnilateral esse (futuro) trabalhador.

Por fim, faz-se mister retomar as epígrafes que encabeçam este artigo. Não podemos nos confinar em nós mesmos, temos de ir ao encontro dessa avalanche digital que nos confronta e encarará-la. Contudo, o toque na tela de *touchscreen* não pode nos direcionar para uma comunicação pacífica e hospedeira. Ao contrário, precisamos fazer com que o toque dos dedos numa tela de computador ou celular não nos abstenha do contágio reflexivo que a escola ainda pode nos proporcionar; e nunca deixar de acreditar que o toque das mãos em diálogo e solidariedade sempre será imprescindível para a formação profissional, humana e cidadã.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** E outros ensaios. Tradução de Vinicius Nicastro Honesco. Chapecó: Argos, 2009.

AQUINO, Cássio Adriano Braz de. **Transformações no modelo industrial, "novos" trabalhos e nova temporalidade.** 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822007000400005&script=sci_arttext. Acesso em: 20 jun. 2020.

COHEN, E. G.; LOTAN, R. A. **Planejando o trabalho em grupo.** 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

DEBORD, Guy. **Sociedade do espetáculo.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.

DESCARTES, René. **Discurso do método.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

HAN, Byung-Chul. **No Enxame: perspectivas do digital.** Tradução de Lucas Machado. Petrópolis: Vozes, 2018.

HARARI, Yuval Noah. **21 lições para o século XXI.** Tradução de Paulo Geiger. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

JESUS, Leandro de. **Exploradores de um mundo em transformação.** São Paulo: EAPD, 2017.

KUENZER, Acácia Zeneida. **As mudanças no mundo do trabalho e a educação: Novos Desafios para a Gestão.** Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Hipertexto e gêneros digitais. *In:* O hipertexto como novo espaço de escrita em sala de aula. **Linguagem e Ensino**, v. 4, n. 1, p. 79-111, 2001.

RAMOS, Penha Élide Ghiotto Tuão; MARTINS, Analice de Oliveira. Reflexões sobre a rede social Instagram: do aplicativo à textualidade. **Texto Digital**, Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 117-133, 21 dez. 2018. Semestral. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/view/1807-9288.2018v14n2p117>. Acesso em: 8 ago. 2020.

SALLE, Emílio *et al.* **Escalas psicométricas como instrumentos de rastreamento para depressão em estudantes do ensino médio.** 2012.

Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-60832012000100005&script=sci_arttext#end. Acesso em: 09 ago. 2020.

SIEGEL, Daniel J. **Cérebro adolescente**. Tradução de Ana Cláudia Hamati. São Paulo: NVersos, 2016.

SOUZA, Eneida Maria de. Literatura comparada o espaço nômade do saber. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, Niterói, v. 2, n. 2, p. 19-24, jan. 1994. Quadrimestral. Disponível em: <https://revista.abralic.org.br/index.php/revista/article/view/14/15>. Acesso em: 07 ago. 2020.

Recebido em: 01/12/2020

Aprovado em: 05/12/2020