

APONTAMENTOS SOBRE PROTEÇÃO E LIBERDADE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES QUANTO AO USO DA INTERNET

SOME ASPECTS ON THE PROTECTION AND FREEDOM OF CHILDREN AND ADOLESCENTS ON THE USE OF INTERNET

NOTAS SOBRE PROTECCIÓN Y LIBERTAD DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CUANTO AL USO DE LA INTERNET

FREITAS, Nivaldo Alexandre de¹ 

DIAS, Livia Ferreira² 

RESUMO

Este artigo discute a necessidade e os limites da proteção e da liberdade de crianças e adolescentes quanto ao uso da internet, destacando alguns aspectos negativos e positivos deste uso, considerando também o respeito aos seus direitos. O texto encontra-se dividido em duas partes: na primeira, busca-se refletir sobre algumas concepções de infância e se destaca a criança como um ser ativo e participante em seus contextos sociais. Na segunda parte do texto faz-se uma reflexão sobre a técnica e a maneira contraditória com que ela se insere nesta sociedade e se implica na formação humana desde muito cedo, se tornando uma questão para a educação, já que ela pode significar também um elemento que lhe impõe barreiras. Ao final é possível considerar com mais clareza os limites entre proteção e liberdade de crianças e adolescentes quanto ao uso da internet e a importância do educador desenvolver o debate sobre esses elementos no âmbito escolar.

Palavras-chave: Infância. Adolescência. Técnica. Formação humana. Proteção.

ABSTRACT

This article debates on the needs and limits of protection and freedom of children and adolescents concerning the use of the internet, highlighting some negative and positive aspects of this use, considering also the respect for their rights. The text is divided into two parts: first, it aims to bring some reflections on some conceptions of childhood and it highlights the child as active and participating in their social context. Second, it brings a reflection on the technique and the contradictory way that it is located in this society and it is imbricated in the human formation from early years, turning this a question for education, as it can also mean an element that presents obstacles. At the end it is possible to clearer consider the limits between protection and freedom of children and adolescents' use of internet and the importance of the educator in developing the debate about these elements in the school.

Keywords: Childhood. Adolescence. Technique. Human formation. Protection.

RESUMEN

Este artículo discute la necesidad y los límites de la protección y de la libertad de niños y adolescentes cuanto al uso de la internet, destacando algunos aspectos negativos y positivos de dicho uso, considerando también el respecto a sus derechos. El texto se encuentra dividido en dos partes: en la primera, se busca reflexionar sobre algunas concepciones de infancia y se destaca el niño como un ser activo y participante en sus contextos sociales. En una segunda parte del texto se hace una reflexión sobre la técnica y la manera contradictoria con la cual se inserta en esta sociedad y se implica en la formación humana desde mucho temprano, tornándose una cuestión para la educación, ya que puede significar también un elemento que se le impone barreras. Al final es posible considerar con más claridad los límites entre protección y libertad de niños y adolescentes cuanto al uso de la internet y la importancia del educador desarrolla el debate sobre esos elementos en el ámbito escolar.

Palabras clave: Infancia. Adolescencia. Técnica. Formación humana. Protección.

INTRODUÇÃO

¹ Universidade Federal de Rondonópolis – UFR – Rondonópolis – MT – Brasil.

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IFSC – Canoinhas – SC – Brasil.

Este estudo, de caráter ensaístico, tematiza o uso da internet por crianças e adolescentes na atualidade procurando destacar alguns aspectos negativos e positivos desse uso, tendo como um foco importante o respeito aos seus direitos. Busca-se refletir acerca dos limites da liberdade e da necessidade de proteção das crianças e dos adolescentes em meio às novas tecnologias de comunicação. As reflexões são mais voltadas à infância, buscando um recorte apropriado à questão, mas muitas vezes podem ser estendidas também aos adolescentes, já que estes ainda não dispensam a proteção necessária à formação.

Estas reflexões se apoiam, em uma primeira parte do texto, em uma concepção de infância advinda do campo da sociologia da infância e que entende a criança como um ser ativo e participante diante das interações com os adultos. Discute-se a tensão entre liberdade e proteção, bem como a recente delimitação dos direitos da criança e do adolescente no Brasil por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA (BRASIL, 1990), que permite problematizar o acesso dessas pessoas aos meios de comunicação e a uma parte da cultura disponível na internet. Em um segundo momento, com base na teoria crítica da sociedade, faz-se uma reflexão sobre a técnica e a maneira contraditória com que ela se insere nesta sociedade e se implica na formação humana desde muito cedo. A técnica se torna um tema para a educação na medida em que sua presença no cotidiano social agrava algumas tendências problemáticas já antigas no sentido da dificuldade de formação.

Algumas correntes teóricas nas ciências humanas têm se esforçado por compreender a infância como uma categoria permanente na sociedade, com importantes especificidades que precisam ser ressaltadas:

Ainda que não haja, bem definido, um campo de conhecimento que trate especificamente das relações entre o mundo da infância e o mundo adulto, a sociologia, a antropologia, a geografia, entre outras áreas, têm avançado nessas discussões e contribuído para que um novo olhar seja lançado sobre as crianças e suas especificidades. (DIAS, 2015, p. 22).

O debate em torno de certa concepção de infância e de adolescência, que se pretende discutir aqui, apesar de considerado recente, vem sendo difundido em diferentes campos do conhecimento e tem contribuído para a transformação de paradigmas que envolvem a relação entre adultos e seus educandos.

INFÂNCIA E SOCIEDADE

Para discutir esta questão é necessário refletir acerca do que se entende por infância, pois nesta discussão já se encontram elementos importantes para pensar as ideias de proteção e formação.

O sociólogo dinamarquês Jens Qvortrup (2010), ao tratar da infância como uma categoria permanente na sociedade, resalta as peculiaridades deste período da vida e as transformações ocorridas na ideia de infância ao longo da história. Segundo ele,

Quando argumentamos que a infância se modifica ao longo da história, ao mesmo tempo em que permanece enquanto categoria, estamos afirmando que existe mudança e continuidade. Os parâmetros da infância têm seus valores alterados constantemente (do ponto de vista interno, no entanto, em ritmos e velocidades diversos). Contudo, a infância mantém certos padrões que a tornam passível de contraste, porque sofre o impacto basicamente dos mesmos conjuntos de

parâmetros. Mesmo no decurso de distantes intervalos históricos e culturais, a infância deve ser reconhecível e identificável contanto que faça sentido empregar esse conceito. (QVORTRUP, 2010, p. 638).

A infância aqui é compreendida como um período pelo qual todas as crianças passam. Porém, não pode ser entendida como algo que se dá da mesma maneira em todas as crianças. Ao longo da história, a distinção entre ser criança e viver a infância depende de concepções mutáveis e que sofrem impacto direto das transformações ocorridas nas sociedades, nos planos cultural, político, tecnológico, entre outros. Não é incomum ouvir alguém afirmar que as crianças de hoje não são mais crianças, ou que as crianças de hoje não têm mais infância. Todavia, a infância não deixa de existir pelo fato de seus parâmetros variarem ao longo da história.

Apesar dos avanços nos estudos sobre o tema, ainda se observa a predominância de uma visão de infância voltada para o futuro, para a criança inocente e pura que deve ser preparada para ser um adulto, a criança do vir a ser. Dessa forma, o que importa é o que a criança vai ser e não o que ela já é:

Esta concepção idealizadora da infância, ao invés de propor a modificação da sociedade-centrada-no-adulto, paradoxalmente, aceita ou submete-se a seu paradigma. Parte inicialmente, da crítica à sociedade adulta corrompida e domesticadora da infância. A salvação da humanidade só seria possível pela contribuição da criança pela preservação de suas qualidades, de natureza boa, ainda não corrompida, porque a-social. (ROSEMBERG, 1978, p. 1467).

Essa reflexão explícita que a ideia da criança como salvadora da humanidade, pelo fato de ainda não ser corrompida, remete novamente à infância sacralizada, visão essa contida na concepção clássica da sociologia, como a de Durkheim (1970), e o que contradiz esse modelo é considerado transgressão, não-criança, algo distinto de infância.

Arroyo (2007), ao discutir algumas problemáticas em torno da violência, também aborda a questão do que ele chama de “diferentes infâncias”. Segundo o autor, quando se define que ser criança ou adolescente é ter uma determinada característica, crescer em determinado tipo de família, com determinado tipo de educação, tudo o que deixa de pertencer a esse cenário passa a ser considerado anormal e, conseqüentemente, pode gerar a perda do que essa infância tem por direito:

As reações às violências infanto-juvenis na sociedade e nas escolas parecem apontar que, na defesa da educação como direito de todo cidadão, não cabem crianças, adolescentes e jovens considerados infratores, violentos, desordeiros. Conseqüentemente as escolas se atribuem o direito de expulsá-los sumariamente ou recluí-los em espaços e turmas especiais, submetidos a ações socioeducativas preventivas e recuperadoras. As violências dando o direito à sociedade e às escolas para julgarem quem tem ou não tem direitos. (ARROYO, 2007, p. 793).

As discussões que envolvem a relação entre infância, adolescência e sociedade levam a questionamentos de certos paradigmas (RENAUT, 2002; FRANCO, 2012; CHARLOT, 2013), o que implica por vezes considerá-los como sujeitos que já possuem direitos e que não apenas se preparam para o futuro. Entretanto, isso pode ser algo complexo, “seja por que essa identificação demanda mudanças substanciais na representação de infância e adolescência, seja pela particularidade de que

aos mesmos sujeitos que são devidos direitos de proteção, também são devidos direitos de liberdade” (DIAS, 2015, p. 12).

A criança e o adolescente atualmente são compreendidos como seres que produzem cultura e se beneficiam dela em vários tipos de meios, inclusive o ciberespaço. A utilização da internet como fonte de informações, diversão e interação social vem aumentando, e o seu acesso por crianças e adolescentes também. Sobre o crescimento do uso da internet em todo o mundo, Assunção e Matos (2014) destacam dois pontos que merecem atenção:

Nos últimos anos os investigadores têm-se debruçado sobre as mudanças que a internet introduz no quotidiano dos indivíduos e sobre as consequências psicológicas e sociais destas mudanças, e os dados encontrados tem sido divergentes, sobretudo no que respeita as questões da promoção da sociabilidade ou da alienação social. Alguns estudos indicam que a internet tem consequências positivas ao nível da interação social, permitindo a comunicação com os outros e com o mundo (Parks, & Floyd, 1996; Valkenburg, Schouten, & Peter, 2005). Outros sugerem que tem essencialmente consequências negativas, retirando os seus utilizadores de situações sociais genuínas. (Kraut et al, 1998). (ASSUNÇÃO; MATOS, 2014, p. 541).

É interessante refletir sobre o embate entre essas duas posições antagônicas mencionadas pelas autoras e também acerca dos debates que relacionam os limites entre o direito de liberdade e o direito de proteção, outorgados às crianças e aos adolescentes por meio da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (United Nations Human Rights, 1989) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Essas questões serão trazidas a seguir.

EM FOCO, OS DIREITOS DA CRIANÇA: LIBERDADE VERSUS PROTEÇÃO

Compreender a criança levando em consideração suas especificidades e reconhecê-la como sujeito de direitos foi algo que se deu em um caminho longo e percorrido de forma bem lenta. “As discussões promovidas pelos novos estudos da infância concomitantemente aos avanços na legislação contribuíram para promover a mudança nesse status da criança” (DIAS, 2015, p. 33).

No contexto internacional, pode-se destacar três momentos marcantes ocorridos ao longo do século XX: os anos de 1924, 1959 e 1989. Os dois primeiros dizem respeito, respectivamente, à Declaração de Genebra e à Declaração Universal dos Direitos da Criança. Ambas as cartas marcam a luta pelos direitos da criança, porém têm um enfoque nos direitos de proteção e não têm caráter vinculativo em relação à legislação dos Estados que as assinaram.

Apesar de as duas Declarações – 1924 e 1959 – não serem textos que objetivavam efetivamente conceder liberdade e participação à criança, a primeira metade do século XX foi marcada por discussões que contribuíram de forma significativa para que a criança se tornasse sujeito de direitos. (DIAS, 2015, p. 36).

As discussões promovidas pelas duas declarações mencionadas suscitaram os debates que culminariam, 40 anos depois, no texto da Convenção Internacional dos Direitos da Criança (CDC). A convenção é inovadora em comparação aos textos anteriores, pois ao ser ratificada por um país, passa a ter força de lei. Em seu texto, composto por 54 artigos, são conferidos às crianças, além dos direitos de proteção, também direitos de liberdade e participação.

Com o propósito de facilitar a divulgação da CDC foi elaborada uma plataforma que categoriza os 54 artigos da convenção em três grupos de direitos, denominados “3 Ps”. Soares (1997), com base em Hammarberg, apresenta tal categorização:

- Direitos relativos à provisão – onde são reconhecidos os direitos sociais da criança, relativamente à salvaguarda da saúde, educação, segurança social, cuidados físicos, vida familiar, recreio e cultura;
- Direitos relativos à protecção – onde são identificados os direitos da criança a ser protegida contra a discriminação, abuso físico e sexual, exploração, injustiça e conflito.
- Direitos relativos à participação – onde são identificados os direitos civis e políticos, ou seja, aqueles que abarcam o direito a ser consultada e ouvida, o direito a ter acesso à informação, o direito à liberdade de expressão e opinião e o direito a tomar decisões em seu proveito. (SOARES, 1997, p. 82).

Diferentemente das declarações anteriores, o texto da convenção vai além de zelar pelo direito da criança a uma infância segura. Ele garante a ela os direitos inerentes a todo ser humano, como os elencados por Soares, de liberdade de expressão, de ser consultada, de acesso à informação, entre outros.

Todavia, ao mesmo tempo que inovava ao conferir às crianças os direitos de liberdade e participação, a convenção fez surgir a tensão intrínseca de se garantir direitos de proteção simultaneamente aos de liberdade e participação.

Alain Renaut (2002), ao tratar da tensão intrínseca no texto da convenção entre o que ele considera como concepções diferentes de infância, ressalta que a CDC não faz diferença entre “a criança de 6 anos e o adolescente de 15 anos” (p. 294), o que, para o autor, faz com que o texto possa ser visto como controverso:

[...] o mesmo menor cuja imaturidade física e intelectual baseia a protecção à qual tem direito, parece agora poder considerar-se suficientemente maduro para beneficiar das liberdades de opinião, de pensamento, de consciência ou de associação. Situação estranha, concordar-se-á, pela confusão e, ao mesmo tempo, pelo sério problema de coerência que cria na representação de infância que subentende a Convenção. (RENAUT, 2002, p. 294).

O que preocupa o autor é a dificuldade em definir quando está em causa a protecção e quando está em causa o direito à liberdade, dificuldade que ele considera relevante nos debates sobre essas tensões. Para o autor, se essa posição controversa não for submetida a debates e a um exame crítico, pode levar a interpretações equivocadas sobre a representação contemporânea da criança como sujeito de direitos.

Os debates sobre essas tensões têm sido marcados por duas posições opostas sobre a convenção e os novos direitos da criança: os libertacionistas e os protecionistas.

Para os **libertacionistas**, a criança não é concebida, em primeiro lugar, como dotada de uma imaturidade física e intelectual tal que deva retirar todo o sentido à perspectiva da sua emancipação pelo direito: pelo contrário, trata-se, pela extensão das liberdades fundamentais à própria criança, de a pensar e de a tratar como idêntica e igual aos outros homens. Simetricamente a antítese é **protecionista**. Consiste em defender que a Convenção, ao proclamar confusamente liberdades e créditos, veio interromper uma muito útil **tradição da protecção**, para a qual a ideia fundamental era a de educação ou de instrução: para esta tradição, o homem é, evidentemente, por essência, um ser livre, mas só se torna verdadeiramente livre **ao realizar o processo educativo que o faz aceder à autonomia e à responsabilidade**. (RENAUT, 2002, p. 301, grifos do autor).

A tensão se dá pelo contrassenso que ficaria explícito quando se pensa que à mesma criança que se outorgam direitos de proteção são também concedidos os direitos de liberdade.

Os debates sobre essa tensão ocorreram de forma intensa no âmbito internacional, porém no Brasil pouco se discutiu a respeito. À época da ratificação da convenção e, posteriormente, da aprovação do ECA, os debates giravam em torno dos discursos sobre a infância. Nesse contexto, no Brasil, dificilmente alguém se colocaria em oposição aos discursos que defendiam os direitos da criança e do adolescente. Dessa forma, os debates envolvendo a tensão entre os direitos de proteção, liberdade e participação deram lugar a temas como adolescente infrator, trabalho infanto-juvenil, gravidez na adolescência, meninos de rua, prostituição infanto-juvenil — portanto, com um enfoque sensacionalista (DIAS, 2015). Assim, evidencia-se a necessidade emergente de se debater sobre os direitos da criança e do adolescente (DCA) no Brasil e também de promover as discussões sobre a tensão envolvendo os direitos de proteção e liberdade.

A TÉCNICA E SUAS CONTRADIÇÕES

Para uma reflexão acerca dos limites entre proteção e liberdade de crianças e adolescentes, no que diz respeito à internet, é preciso analisar os aspectos negativos que sugeririam a restrição de seu uso ou ao menos um grande cuidado com os conteúdos acessados por crianças e adolescentes e, de modo mais amplo, com suas apropriações dos meios técnicos.

A técnica, que teria por função aumentar as possibilidades humanas, nem sempre se desenvolve nesse sentido. Muitas vezes ela tem se introduzido de forma a inibir ou mesmo danificar as relações humanas, como já foi discutido pela teoria crítica (HORKHEIMER; ADORNO, 1985; MARCUSE, 1967). Em um intervalo de tempo bastante curto os computadores, os *smartphones* e a internet ganharam uma importância muito grande na vida de seus usuários, em todas as faixas etárias. Pessoas idosas são menos passíveis de terem seus hábitos antigos e suas relações sociais alterados por esses recursos, já que seu convívio com eles é recente. Crianças e jovens, porém, são suscetíveis a construir suas relações, com as pessoas e com as coisas, bastante influenciados pelo uso das novas técnicas de comunicação, entre as quais a internet ganha destaque. Qual seria o problema disso? Pelo fato da técnica não ser algo neutro é preciso pensar em que direção e a serviço de quem ela pode ser colocada.

É preocupante o fato de que o uso abrangente e constante dos recursos técnicos e da comunicação mediada não tenha dado margem à reflexão sobre sua presença no cotidiano de seus usuários, principalmente por parte dos pais como primeiros educadores. Em menos de uma década esses recursos têm sofrido e provocado grandes mudanças, sem que elas sejam muitas vezes sequer notadas, menos ainda refletidas quanto a suas implicações na vida.

Como um exemplo pode-se pensar o caso do *smartphone*. Sua introdução massiva na sociedade não tem sido acompanhada de uma educação para seu uso, pensando em termos de tendência social geral. Muitos usuários se veem no direito de capturar a imagem do outro, sem lhe pedir permissão, em variados contextos, e divulgá-la em redes sociais para uma grande quantidade de pessoas.

Talvez seja incorreto dizer que crianças e adolescentes devam ser preparados pelos adultos para poderem melhor se apropriar da produção tecnológica, já que esta traz efeitos nas relações humanas; o mais adequado é atribuir esse papel à cultura, o que vai além da tutoria dos pais, já que mesmo os adultos não têm sido capazes de avaliar o papel da mediação que a tecnologia tem exercido em suas vidas e nas das novas gerações.

Embora a infância não deva ser entendida como um período de passividade em relação a pais e educadores, uma vez que oportunidades de participação ativa em várias situações não apenas são possíveis, como também são importantes para a conquista de responsabilidade, também é um período em que o sujeito ainda se encontra em formação e, como tal, precisa se valer da experiência dos adultos ao seu redor. O mesmo, guardada a proporção, se pode falar para a adolescência, período em que a formação para efetivar todas as suas escolhas ainda não foi concluída. Esse é um pressuposto presente no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), que visa à proteção de crianças e adolescentes para que tenham a formação necessária, sem serem coagidos à esfera do trabalho, para poderem então integrar o mundo adulto com consciência e responsabilidade.

No que concerne ao tema deste artigo, cabe pensar o quanto crianças e adolescentes precisam ser protegidos, ou melhor, formados pela cultura para se apropriarem dos recursos técnicos a eles disponíveis para que possam, enfim, exercer seu uso com liberdade. A pergunta que merece reflexão é: por que é preciso ser educado para o uso da técnica?

Os autores da teoria crítica pensaram sobre os progressos e as regressões da humanidade em meio aos horrores do século XX e podem contribuir para a reflexão acerca dos elementos negativos da técnica, inclusive quando aplicados na área da educação, embora, é claro, haja também importantes aspectos positivos a serem apontados. Mas sem dúvida se pode perceber que o caráter acelerado das tecnologias de comunicação, com seus fluxos de informações, influencia tanto a cognição como a sensibilidade dos seres humanos, cujo melhor entendimento pede uma cuidadosa investigação.

Um primeiro elemento a questionar é a suposta neutralidade da técnica. É comum ouvir algo que tem se tornado um perigoso chavão, pois impede a reflexão sobre os limites da técnica: “não importa a origem, mas sim o uso que se faz de determinado recurso técnico”. Tal afirmação parte do princípio de que o objeto não tem história, mas ele só é possível graças a um conjunto de princípios científicos que, como aponta Crochík (2003), surge a partir de um projeto de civilização guiado por uma racionalidade dominante. Tal racionalidade limita, portanto, as possibilidades da técnica.

Infelizmente, essa racionalidade tem em seu núcleo a intenção de dominação. A ideia de que “conhecimento é poder”, enunciada pelo filósofo inglês Francis Bacon e retomada por Horkheimer e Adorno (1985) para descrever a dialética do esclarecimento — que implica apontar que ao lado do progresso caminha também a regressão, promotora de barbárie e dominação — tornou-se um emblema da cultura. Nesse sentido, os jovens cidadãos precisam ser educados para os meios técnicos, cada vez mais presentes entre as relações humanas, já que esses meios trazem para essas relações algo daquela regressão.

Tome-se, para uma breve análise, o caso do Facebook, uma rede social bastante usada atualmente por crianças e adolescentes. De forma alguma poder-se-ia propor o não uso dessa ferramenta, mas é importante sua análise crítica para que seu usuário possa ser alertado sobre certos

aspectos que restringem a sua liberdade sem que se perceba. Também não se nega suas vantagens — por exemplo, ser um âmbito da internet em que circulam informações que não são totalmente administradas pelas grandes agências de notícias, o que permite ao usuário um contato distinto com a realidade, em comparação a um sujeito limitado à mídia tradicional.

Todavia, é preciso notar que a estrutura do Facebook tende a promover um contato superficial com a realidade. Dos usos que se pode fazer da rede social, a tendência é que o usuário seja remetido ao espetáculo do cotidiano repetitivo (fotos de pessoas em situações rotineiras, por exemplo) e ao contato rápido e superficial com notícias, cujas fontes muitas vezes são duvidosas ou ignoradas. Crianças e adolescentes estarem expostos a isso durante grande quantidade de tempo não é algo que mereça a indiferença de pais e educadores.

Apesar de tais apontamentos não caberem a todos os usuários, supõe-se que a maneira descrita de uso de uma rede social seja a marca não apenas do Facebook. Está em questão um certo modo de usar a internet que traz elementos da racionalidade da linha de produção: uma notícia segue a outra como se ambas tivessem o mesmo peso. O massacre de uma população inteira tem o mesmo destaque e valor dados à promoção de uma loja qualquer, o que pode fazer com que os usuários se formem tendencialmente insensíveis à violência e aos demais problemas da realidade.

O usuário das redes sociais tende a percorrer as postagens rapidamente; além disso, as fontes das postagens que lê já foram previamente escolhidas quando ele “curtiu” uma determinada página e não outra. Algumas fontes são mais suscetíveis de serem escolhidas, já que pagam anúncios publicitários à determinada rede social, como é o caso das empresas da mídia tradicional quando se trata de notícias. Uma fonte de notícia alternativa à grande mídia, sem grandes financiamentos, tem menor visibilidade. Ainda assim, muitos usuários leem apenas os títulos das postagens referentes às notícias, ficando com a certeza, muitas vezes, de que estão bem informados. Eles navegam pela superfície dos assuntos, sem se aprofundarem. Aqui, a metáfora “navegar” tem se tornado cada vez mais propícia, já que quem navega permanece na superfície. Pode-se pensar que no passado, com a menor difusão das notícias, os receptores podiam pensar mais sobre cada assunto, com possibilidade de um contato mais profundo com parte da realidade.

Adorno (1996), já na década de 1960, dizia que aquilo que não se articula às experiências do sujeito pode se tornar uma espécie de veneno para sua formação. No passado, a escassez de notícias e opiniões sobre quase todos os assuntos fazia com que o sujeito formulasse dúvidas, se sentisse ignorante sobre determinada questão e refletisse. Hoje, diante de uma diversidade enorme de notícias, não pode haver lugar para a dúvida e para a ignorância, mas apenas para certezas.

Benjamin (1994, p. 115) também refletiu sobre o modo como, ainda em 1933, a difusão de bens culturais industrializados afetou a transmissão da própria cultura. O sujeito teria se tornado mais pobre de experiências:

Uma nova forma de miséria surgiu com esse monstruoso desenvolvimento da técnica, sobrepondo-se ao homem. A angustiante riqueza de ideias que se difundiu entre, ou melhor, sobre as pessoas, com a renovação da astrologia e da ioga, da Christian Science e da quiromancia, do vegetarianismo e da gnose, da escolástica e do espiritualismo, é o reverso dessa miséria. Porque não é uma renovação autêntica que está em jogo, e sim uma galvanização. [...] Pois qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós?

Uma postagem depois de outra alimenta certa expectativa do novo, mas que nunca chega, pois os conteúdos tendem à semelhança. O usuário espera se atualizar minimamente com base no que seus amigos e suas páginas preferidas postam diariamente. Isso impede, tendencialmente, a atenção prolongada a um assunto específico, criando expectativa, mas quando esta é frustrada o que permanece é o vazio de experiência, uma grande amnésia.

Não por acaso o distúrbio de atenção tem se tornado emblemático nas novas gerações (ROHDE; HALPERN, 2004), embora seu diagnóstico seja bastante controverso (VIEGAS; OLIVEIRA, 2014). Seu lado falso é ser considerado uma doença do sujeito, confluindo com os interesses econômicos das indústrias farmacêuticas, que visam rotular como um mal a vitalidade humana. Mas há algo de verdade na incapacidade de atenção, já que as novas tecnologias rejeitam a capacidade humana de deter-se em algo por mais de três minutos, enquanto a escola não se encontra capaz de cativar tal atenção, uma vez que os bens da cultura que ela transmite não são mais valorizados por esta sociedade, bem como o esforço do pensamento e seus frutos, que são dispensados pela grande mídia para compreender a realidade.

O computador é tido como uma espécie de salvação na área da educação, já que ele seria capaz de prender a atenção do aluno e motivá-lo. Porém, como aponta Crochík (2003), a ideia de aprendizagem ativa, em que o aluno aprende atuando, se aproxima da educação para o trabalho, e não para a formação humana que deveria ir além dele. O autor ainda lembra que o computador surge das necessidades da indústria e da pesquisa científica, sendo fruto da racionalidade dessas áreas. Ao ser aplicado na educação traz consigo elementos do objetivo daquela racionalidade: a produtividade industrial. Para que o sujeito possa ser capaz de refletir sobre a realidade para além da mera adaptação, ele precisa ir além da formação técnica.

É certo que o tecnicismo na educação é uma tendência antiga e não se deve apenas ao uso do computador (SAVIANI, 2013). Vê-se também nas ciências humanas o reflexo do tecnicismo, em que as teorias e a abstração teórica têm perdido espaço, o que revela tendências sociais que excedem os muros da escola.

A internet se tornou mais um meio da indústria cultural, que foi descrita por Horkheimer e Adorno (1985) em meados do século XX. Como tal, a internet faz algo semelhante ao filme e à TV: a realidade se torna seu prolongamento. Se os autores diziam que o espectador passa a ver o mundo pelo filtro da indústria cultural, o usuário da internet, se não for alertado e educado com base nessa crítica, passa a avaliar a realidade com os olhos dos anunciantes e dos empresários do meio virtual.

Se os meios técnicos da comunicação estivessem a serviço do humano, eles deveriam discutir a realidade humana, os problemas desta sociedade. Porém, o que se observa é o contrário: a reunião presencial de usuários das redes sociais tem sido palco para discussões sobre o que acontece no mundo virtual. O problema disso é que o virtual é em grande parte controlado, desde as informações que podem circular até os anúncios de produtos a serem vendidos — e os usuários não passam incólumes por isso, ao contrário do que se poderia supor. As empresas não pagariam grandes somas em propagandas se estas não fossem efetivas. Um exemplo disso é que, apesar da crescente

importância da internet para as campanhas políticas eleitorais, os candidatos mais beneficiados ainda são os das campanhas milionárias, o que indica que a liberdade do usuário para escolher permanece bastante restrita.

Também é importante apontar que a linguagem é um elemento humano que tem regredido e se transformado, tendencialmente, em um esboço de símbolos que serve à comunicação rápida, devido à influência das redes sociais no cotidiano. A linguagem é mais do que mera comunicação, já que possui uma dimensão expressiva, como apontaram Horkheimer e Adorno (1985). Mas o que tem restado dela é seu elemento comunicativo reduzido a abreviações e recados, adequado ao meio produtivo, mas não ao convívio humano fora das fábricas. O *emoji* é um exemplo disso: o usuário não precisa mais se esforçar para comunicar seus sentimentos diante de algo, basta enviar uma imagem padronizada do que se entende superficialmente por “feliz”, “triste” etc. Esta situação se alinha ao problema da tendência à pobreza de experiências, já apontada por Benjamin (1994) nos anos de 1930, que implica no empobrecimento da própria linguagem.

É claro que isso tudo não significa que não se deve fazer uso do computador na educação. Não se pode negar o papel que ele ocupa nesta sociedade, e o sujeito que não aprender a usá-lo terá desvantagens no mundo do trabalho e nas relações sociais. Porém, é preciso que a educação faça a crítica de seus meios técnicos para que a própria educação não se limite à adaptação.

Um caso em que o computador pode ser bem-vindo é como um instrumento para certos aspectos da educação inclusiva. Como recurso técnico ele pode ajudar na superação de certa deficiência, mas ainda aí é preciso perguntar qual deveria ser o objetivo central da educação. Adorno (2000) respondeu a isso dizendo que a primeira exigência da educação deveria ser a luta contra a repetição dos campos de concentração da era fascista. Com isso ele apontava a perigosa tendência de ausência da autonomia e do poder de reflexão, ausência capaz de fomentar a existência de líderes e massas totalitárias. Vê-se hoje como a intolerância e o ódio nas relações humanas ainda se fazem presentes, tornando bastante atual a reflexão de Adorno. Garantir o acesso à educação para todos é um dever básico da sociedade, mas não cabe uma educação que apenas leve à adaptação à realidade. É preciso educar para a autonomia, sem o que toda educação, mesmo a inclusiva, carece de sentido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o que foi discutido, percebe-se que não é exagero dizer que crianças e adolescentes precisam, sim, ser preparados para o uso da internet. Trata-se de considerá-los não como seres inocentes e manipuláveis, mas como sujeitos em formação que ainda não detêm a crítica dos meios técnicos e de sua história. Além disso, há outras reflexões, inclusive contrárias a essas, sobre a internet, as quais os usuários podem acessar a fim de escolher a melhor maneira de usar os recursos técnicos de seu tempo. Preocupa, porém, o fato de que os adultos, que deveriam educar os jovens usuários, ainda não problematizam o suficiente os recursos técnicos de que dispõem. É claro

que usos conscientes dos meios técnicos podem ser feitos, mas é preciso enxergar a sua limitação, visto a racionalidade de onde surge a técnica nessa sociedade, observando a tendência geral e refletindo sobre ela. Por isso, a escola é uma instituição central também para essa questão. Ela passa a ter um peso importante na educação de cidadãos para o uso de tecnologias que a cada dia estão mais presentes em meio às relações humanas.

A educação traz consigo alguns desafios que, diante dos contextos cultural e tecnológico, que se movimentam muito rapidamente, colocam os educadores em posição desconfortável quando o assunto é erudir para as novas tecnologias, pois este tema é também novo para eles e não foi alvo de muita reflexão. Este é mais um motivo para o debate em torno das questões colocadas aqui evoluir de forma a fornecer elementos para os educadores se posicionarem com consciência acerca dessas importantes questões para a formação humana.

REFERÊNCIAS

1. ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
2. ADORNO, T. W. Teoria da semicultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 17, n. 56, p. 388-411, dez. 1996.
3. ARROYO, Miguel González. Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, Especial, p. 787-807, out. 2007.
4. ASSUNÇÃO, Raquel Sofia; MATOS, Paula Mena. Perspectivas dos adolescentes sobre o uso do Facebook: um estudo qualitativo. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 19, n. 3, p. 539-547, jul./set. 2014.
5. BENJAMIN, W. Experiência e pobreza. In: _____. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras Escolhidas, 1).
6. BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 13 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 10 fev. 2017>.
7. CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica**: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2013.

8. CROCHÍK, J. L. Teoria crítica e novas tecnologias da educação. In: PUCCI, B.; LASTÓRIA, L. A.; COSTA, B. C. (Orgs.) **Tecnologia, cultura e formação** – ainda Auschwitz. São Paulo: Cortez, 2003.
9. DIAS, Livia Ferreira. **Os direitos da criança e do adolescente em artigos acadêmicos de educação**. 2015. 142 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2015.
10. DURKHEIM, Émile. **Sociologia e filosofia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1970.
11. FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.
12. HORKHEIMER, M.; ADORNO. T. W. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
13. QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, maio/ago. 2010.
14. MARCUSE, Herbert. **A ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
15. RENAUT, Alain. **A libertação das crianças**: a era da criança cidadão, contribuição filosófica para uma história da infância. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.
16. ROHDE, L. A.; HALPERN, R. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização diagnóstica. **Jornal de Pediatria**, Porto Alegre, v. 80, n. 2, supl. p. 7-11, Abr. 2004.
17. ROSEMBERG, Fúlvia. Educação: para quem? **Revista Ciência e Cultura (SBPC)**, v. 28, n. 12, p. 66-71, 1978.
18. SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.
19. SOARES, Natália Fernandes. Direitos da criança: utopia ou realidade? In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (Coords.). **As crianças**: contextos e identidades. Braga, Portugal: Universidade do Minho; Centro de Estudos da Criança, 1997. p. 74-111.
20. UNITED NATIONS HUMAN RIGHTS. **Convention on the Rights of the Child**. 1989. Disponível em: <<http://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

21. VIEGAS, L. S.; OLIVEIRA, A. R. F. TDAH: conceitos vagos, existência duvidosa. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 25, n. 1, p. 39-58, jan./abr. 2014.

Nivaldo Alexandre de Freitas

Professor adjunto do Curso de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Rondonópolis, MT.

Lívia Ferreira Dias

Graduada em História, Mestre em Educação, Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Câmpus de Canoinhas.

Como citar este documento:

FREITAS, Nivaldo Alexandre de; DIAS, Lívia Ferreira. Apontamentos sobre proteção e liberdade de crianças e adolescentes quanto ao uso da internet. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 28, n. 2, jun. 2020. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/12303>>. Acesso em: _____.
doi:<https://doi.org/10.17058/rea.v28i2.12303>.