

A emergência da cibercultura na sala de aula: os jovens e as TIC's

Maria Inez Salgado de Souza- PUC - Minas
Sandra de Fátima Pereira Tosta- PUC - Minas
Niura Sueli de Almeida Martins- UnilesteMG.

Tendo em vista que será á juventude que herdará a terra, que é ela que já habita o futuro, em muitos sentidos, não deveríamos contemplar a possibilidade de que somos nós os/as que estamos sendo assim, cada vez mais, transformados/as em “outros/as”, com nossos poderes desvanecendo, no momento mesmo em que os exercemos cada vez mais estrangeiros/as em nossas próprias salas de aula [...] de forma mais geral? (GREEN e BIGUM, 2005, 213).

A chegada das tecnologias da informação e da comunicação nos cenários educacionais, de alguma forma, obriga o campo do currículo e as práticas curriculares a entrarem no mérito das possíveis mediações estruturantes que essas tecnologias podem implementar. Sabe-se que avanço técnico não significa necessariamente avanço social, tampouco educacional. O desafio, portanto, vai além do tecnológico, pois incitam problemáticas éticas, políticas, epistemológicas e pedagógico-curriculares. Embora, GREEN e BIGUM (2005, p. 233) tenham se referido à Sachs, Smith e Chant (1989, p. 14) para afirmarem que “as escolas, podem perfeitamente fornecer um dos poucos lugares onde as crianças são forçadas a se retirar, por certo tempo, de um fluxo constante de sons e imagens eletronicamente produzidos”.

O destaque nesse trabalho será para reflexões inerentes à chegada das tecnologias da informação e da comunicação no cenário dos espaços escolares, em especial à sala de aula. Espaço esse que se constitui em parte do fenômeno educativo escolar, onde circulam intenções e projetos de adultos (ARAÚJO, 1997, pp. 49-50). Um conceito que ilustra esse espaço é apresentado por Sanfelice:

Espaço físico determinado das instituições educativas, com algumas características mais ou menos universais, destinado de modo prioritário à frequência de professores e alunos que ali se reúnem para desenvolverem atividades conhecidas como sendo de ensino e aprendizagem ou, mais globalmente, atividades educacionais (SANFELICE, 1997, p. 84).

O próprio autor pondera que a sala de aula não é um espaço inerte da instituição escolar, mas um espaço físico dinamizado prioritariamente pela relação pedagógica e se constitui em um universo cultural cada vez mais complexo e próprio de cada sociedade (SANFELICE, 1997, p. 86). De acordo com Moran (2006, p. 8), na sociedade atual a tecnologia nos atingiu como uma avalanche e envolve a todos. A relação homem-máquina torna-se uma relação fundada em outros parâmetros, não mais de dependência ou subordinação, mas uma relação que implica o aprendizado dos significados e significantes inerentes a cada um, e também o imbricamento desses elementos (PRETTO e COSTA PINTO, 2006, p. 22).

As tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, sem dúvida o conceito de espaço e tempo. Podemos inferir que, conseqüentemente o conceito de sala

de aula também sofre ampliações. Na sociedade da informação, estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar, a ensinar. Estamos reaprendendo a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social. Nessa concepção, é importante conectar sempre o ensino com a vida do aluno. Chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação, pela multimídia, pela interação *on-line* e *off-line* (MORAN, 2006, p. 61).

Com a introdução dos microcomputadores pessoais e portáteis, que nos anos 80 já estavam penetrando no mercado doméstico, os espectadores começaram a se transformar também em usuários, afirma Lúcia Santaella (2004). Assim, o usuário foi aprendendo a falar com as telas, através dos computadores, telecomandos, gravadores de vídeo e câmeras caseiras. Suas escolhas próprias conviviam com seus hábitos exclusivos de consumismo automático e com hábitos mais autônomos. Nascia aí a cultura da velocidade e das redes¹ que veio trazendo consigo a necessidade de simultaneamente acelerar e humanizar nossa interação com as máquinas. Cada um pode tornar-se produtor, criador, compositor, difusor de seus próprios produtos. A sociedade piramidal começou a sofrer a concorrência de uma sociedade de integração em tempo real. O que significa que estamos entrando na cibercultura (SANTAELLA, 2004, pp. 81-82).

Pode-se fazer uma lista fascinante de usos inovadores, até mesmos bizarros, dos computadores. [...] O computador redefine os seres humanos como “processadores de informação” (destaque do autor), e a própria natureza como informação a ser processada. [...] A mensagem metafórica fundamental do computador é que “nós somos máquinas” – máquina pensante é certo, mas assim mesmo máquinas. [...] As reivindicações de nossa natureza, nossa biologia, nossas emoções, nossa espiritualidade, passam a ser subordinadas a ele (POSTMAN, 1996, pp. 135-138).

A Internet é um novo meio de comunicação, ainda pouco utilizado em escolas, mas que pode nos ajudar a rever, ampliar e a modificar muitas das formas atuais de ensinar e de aprender.

Uma das principais características da Internet – o apagamento das distâncias geográficas – parece cada vez mais se entranhar no mundo digital. [...] Entre os vários enfoques com que a Internet tem sido analisada, a Rede tem sido especialmente focalizada no que diz respeito às identidades. Ela converteu-se num “laboratório” para a realização de experiências com as construções e reconstruções do “eu” na vida pós-moderna, uma vez que, na realidade virtual, de certa forma moldamo-nos e criamo-nos a nós mesmos. (GARBIN, 2003, pp. 123-126)

A Internet alastrou-se no mundo como um ambiente de comunicação confiável, a partir de suas residências, estabeleceu-se um ambiente global muito mais favorável às organizações em rede do que para as organizações verticais de comando, afirma Pretto e Costa Pinto (2006, p.20) Nesse contexto sócio-cultural fazem parte os jovens alunos e professores que, com essas impregnações identitárias atuam como sujeitos em processo de interação no ambiente da sala de aula, com o propósito que lhes são conferidos: o de desenvolver processo de aprendizagem. De maneira geral, os jovens contemporâneos têm aceitado, cada vez menos, imposições de cima para baixo. Eles querem participar, decidir, questionar, desafiar e discordar.

¹ Embora, na contemporaneidade, a idéia de rede esteja associada às tecnologias de informação, o conceito de rede vai além da interconexão de computadores. Em torno da infra-estrutura material forma-se um espaço de comunicação, que permite articular indivíduos, instituições, comunidades, estando contidos também as informações e os seres humanos que por ele circulam e o alimentam. Esse espaço de comunicação, conexão e articulação denominamos *rede* (BONILLA, 2005, p. 33)

Emergem nesse contexto a fluidez, a hipertextualidade, a multirreferencialidade, a interatividade, a interconectividade, a virtualidade, a desterritorialidade e outras concepções advindas da avalanche cibernética que invadiu a humanidade na sociedade contemporânea, produzindo novos valores, novas condutas, novos significados, novos conhecimentos, novos sentimentos. Com força imensurável esses referenciais se apossaram do território da sala de aula. Assim, a escola começa a tomar consciência de que está sendo desafiada a um processo de reformulação para atender às exigências da contemporaneidade. Precisamos mudar a própria concepção de educação. Deverá ocorrer uma substantiva modificação nos papéis dos professores e alunos na atividade rotineira da construção do conhecimento (MARINHO, 2002, p. 45).

Nessa perspectiva, Kuenzer alerta sobre o necessário reconhecimento para a escola que a relação entre homem e o conhecimento se dá através da mediação da linguagem, em suas múltiplas formas de manifestação: a língua, a matemática, as artes, a informática, a linguagem do corpo. Com essa alerta, sugere que compete à escola:

Criar situações significativas de aprendizagens através das quais o aluno desenvolva competências cognitivas superiores, competências comunicativas, éticas, estéticas e de organização coletiva, de modo a ser capaz de exercer a crítica, a criação e a educação continuada, como condições necessárias, embora não suficientes, para a superação da exclusão; para tanto, ele deverá dominar não só os conteúdos, mas os processos de produção e divulgação dos conhecimentos (KUENZER, 2000, p.151)

As redes interativas, responsáveis pela transformação do modo de ser e pensar dos sujeitos, bem como a conversação desenvolvida das bases contemporâneas do currículo explicita, singularmente, a fragilidade deste, em relação aos significados potenciais da emergência tecnológica para a educação e o currículo, observando-se nesse sentido a necessidade de intensificar as reflexões epistemológicas e curriculares (LIMA JUNIOR, 2005, p.113).

Para esse autor o alcance da multirreferencialidade trata da compreensão dos vários aspectos das diferentes práticas sociais, assim como da ética, política epistemologia, etc. E romper com uma visão totalitária implicaria compreender, sobretudo, a interatividade entre essas expressões, destacando-se, portanto a diferença e não a identidade, a convivência da diferença relacional, tanto societária quanto epistemológica, no interior da sociedade (LIMA JÚNIOR, 2005, p. 119-120).

O papel da escola deve definir-se pela capacidade de preparar os sujeitos para o uso consciente e crítico dos aparatos que acumulam a informação e o conhecimento. Mais que redefinir seus pactos com os outros agentes socializadores, particularmente a família e os meios de comunicação deve romper o isolamento institucional, abrindo-se aos requerimentos da sociedade. A idéia de rede constitui uma forma fértil para estimular conexões entre as instituições escolares que superem o formalismo tradicional e permitam intercâmbios reais, tanto em nível local como nacional e internacional (TEDESCO, 2002, p. 27).

O momento vivido pelos jovens, constitui-se em grande oportunidade para a concretização do compartilhamento de idéias, colaboração para a efetivação de uma aprendizagem mais dinâmica e significativa. Desse modo poder-se-á inaugurar no ambiente escolar a vivência da coletividade e da multirreferencialidade, princípios exigidos pela inclusão e valorização das diferenças, propiciando a realização da solidariedade para ensinar e aprender, aprender e ensinar. Perder essa oportunidade poderá ser cruel, com resultados danosos para a educação exigida pela contemporaneidade.

Pretendendo investigar como os conceitos acima descritos vem atuando na prática, o trabalho proposto se volta para a interlocução com um grupo de jovens do

ensino médio e procura identificar sua inter-relação com as mídias dentro e fora da sala de aula para ver como a escola, o currículo e os professores vem respondendo à sua inevitável integração à cibercultura. A identificação proposta cuida de descrever a análise das relações exercidas por alunos/as e professores/as, no interior dos espaços da sala de aula de Ensino Médio, de uma escola pública estadual, no cumprimento da sua proposta curricular, considerando as interferências da cibercultura nesse contexto.

Fotografando a sala de aula de Ensino Médio da contemporaneidade, seus sujeitos e suas relações

“[...] estamos vivendo num mundo novo, e precisamos de novo entendimento” (CASTELLS, 2006, p.23)

Numa sociedade em que o volume e a velocidade de informações chega a níveis imensuráveis, é nítida a alteração do ambiente e o estilo de vida dos sujeitos. A escola, sendo uma das instituições próprias ao desenvolvimento da educação dos mesmos, não pode ignorar as profundas alterações que as tecnologias da comunicação e da informação introduziram na sociedade contemporânea, principalmente que novas formas de aprender e compreender são assumidas pelos sujeitos (BARRETO, 2001, p. 31).

“Torna-se necessário perceber/compreender/ refletir sobre os significados dessa emergência tecnológica, a fim de entender quais as possibilidades que trazem ao se articular/ interagir/ situar com o mundo pedagógico escolar, especialmente o do currículo” (LIMA JÚNIOR, 2005, p. 14).

Os desafios permanentes que a sociedade vem assumindo historicamente marcam a transitoriedade de metanarrativas e concepções, que favorecem fragilidades de limites, tanto nas relações pessoais, quanto nas relações sociais dos diferentes espaços e tempos, cujos determinantes influenciam, decisivamente, nas formas relacionais. Percebe-se, na escola, que, “em cada um desses espaços e momentos, a vivência do tempo é específica, [...] em cada situação há uma dimensão simbólica, que se expressa nos gestos e posturas acompanhados de sentimentos” (DAYRELL, 2006, p. 150).

Alunos e professores, como sujeitos do processo de interação desse rico espaço escolar, trazem, consigo, impregnações de significados culturais e sociais prévias e paralelas à escola (DAYRELL, 2006, p.140), que entrarão no bojo das novas representações de um espaço que, por sua vez, também já estará impregnado pelos significados já existentes. Analisar esse espaço sócio-cultural supõe compreendê-lo como local em que diversos sujeitos sociais e históricos legitimam suas identidades, na condição que suas subjetividades lhes permitam. A diversidade entre os sujeitos, cada um na sua concretude histórica, constroem sua própria história e colabora com as histórias dos outros sujeitos e com a história deste espaço de relações, a escola.

A observação da cena seguinte, registrada em diário de campo, contém significados representativos para uma análise das relações, travadas no cotidiano do espaço da sala de aula, onde adolescentes e professores convivem e, juntos, desenvolvem, realizam, ou simplesmente cumprem um currículo:

Professora: - *No segundo semestre nós vamos fazer um estudo sobre os escritores românticos e vocês poderão apresentar teatro.*

A professora fez comentários sobre as outras turmas dos anos anteriores, relatando sobre como foram as apresentações e dizendo que eles usaram o refeitório para as apresentações e a sala de vídeo.

Enquanto a professora falava, duas alunas, à frente, discutiam sobre ORKUT. (Não consegui entender direito o que elas falavam)

A professora continuava explicando sobre os trabalhos do 2º. trimestre que os alunos teriam que fazer. – *Vocês não vão ler Paulo Coelho não! Esses escritores contemporâneos ficam para o 3º. Ano.* – Citou exemplos dos livros que caem no vestibular. (Não dá para entender o que a professora fala e muito menos o que os alunos falam)

Enquanto isso, muitos grupinhos estavam conversando. A professora escreve no quadro:

2º. Trimestre

Canção do exílio

Pág. 171 a 173

(Nesse momento um aluno vai à frente e ela o atende individualmente – A conversa aumenta – percebo que dois alunos discutem sobre músicas gravadas em MP3)

A professora continua escrevendo:

I Juca Pirama

Pág. 188 a 189 - Trazer o livro

(Nesse momento, outra aluna vai à frente e a professora a atende individualmente. E os alunos, relaxadamente, ouvem MP3, outros manuseiam CDs, outros estão em pé, no fundo da sala – Tudo isso com a evidência de permissão explícita).

Professora : - Então, os últimos trabalhos serão apresentados amanhã. Não precisa copiar é só responder. Eu vou fazer a chamada, porque não há mais o que fazer, uma vez que vocês não trouxeram material.

A professora faz a chamada por número. Muita conversa chega a atrapalhar a professora. Três alunos comentam como será bloqueado o MSN no novo Laboratório de Informática da escola. Percebo que, nesse momento, há uma aluna de pé com fone de ouvido. A professora retomou a fala sobre a presença do aluno, na sala, sem o material.

O ambiente, aparentemente pacífico, nos evidencia um campo de muitas resistências, sinalizando contestações, confrontos, em que determinadas identidades, idéias ou valores prevalecem considerados como força de convencimento. Tal força tem tempo de validade, em virtude da emergência dos novos paradigmas e metanarrativas, introduzidos no tempo e no contexto em evidência. Nesse ambiente de inevitáveis conflitos e incoerências, que os adolescentes vivenciam entre as diversas identidades e os diversos valores disponíveis, incorporam-se mudanças em suas vidas lhes favorecendo debates e ajustamentos, ou, soluções negativas que podem deixá-los com sentimento de alienação ou estranhamento (HARGREAVES; EARL; RYAN, 2001, p.23).

Os alunos², sujeitos da pesquisa, são jovens adolescentes³ com idade entre 15 e 17 anos. A maioria mora com os pais, sendo que apenas dois deles não contam com a presença do pai em casa, - um dos adolescentes tem seu pai trabalhando fora do Brasil e vive com a mãe na casa da avó materna. Outro tem o pai residente em outra cidade, pois é divorciado e tem outra família.

No âmbito sócio-econômico, esses jovens são oriundos de famílias de classe trabalhadora. Dos dezoito adolescentes pesquisados, oito são filhos de donas de casa; três são filhos de professoras de educação básica da rede pública; três têm mães comerciantes, sendo que uma delas é vendedora ambulante de confecção de roupas; dois são filhos de mães cuja profissão é de auxiliar de serviços; um é filho de uma gerente de posto de gasolina e outro é filho de cabeleireira. Os pais de cinco desses adolescentes já são aposentados, e o tempo de vida profissional ativa deles foi de efetivo exercício nas empresas da região. Um desses pais aposentados continua em ativo trabalho em organização industrial fora do município; dois são mecânicos; três são operadores de máquinas nas indústrias regionais; dois são motoristas de caminhão de empreiteiras; dois funcionários públicos; um comerciante; um bombeiro hidráulico e um com trabalho fora do país, já descrito anteriormente.

A ocupação do tempo desses adolescentes varia em diversidade, intensidade e modalidade. Portanto, é preciso compreender o universo exterior à escola, como alternativa de transformação da ação educativa, afirmando que as relações mais significativas são gestadas fora da escola e da família (SPOSITO, 1997, p.101). Todos os adolescentes pesquisados, de forma diferente, ocupam o tempo fora da escola com atividades que variam de puro lazer à responsabilidade, e com tarefas que lhes são confiadas, seja de trabalho ou estudo. Tais atividades foram assim relacionadas por eles: curso de informática, outro curso de ensino médio, aula particular, igreja, ajudar nos afazeres da casa, aula de música, leitura de livros e revista em quadrinhos, *video-game*, aula de academia, prática de esporte, uso do computador, assistir TV, dormir e outros. Predominante, percebe-se a convivência com as tecnologias de comunicação digital e os *softwares* da Idade Cibernética⁴. Reportando às palavras de Dayrell, o pleno desenvolvimento ou não das potencialidades que caracterizam o ser humano vai depender da qualidade das relações sociais desse meio no qual se insere. Portanto, o referido estudioso considera que existem várias maneiras do ser humano se construir como sujeito e os jovens, que ele estudou, se constroem como tais na especificidade dos recursos de que dispõem. É essa realidade que nos leva a perguntar se esses jovens não estariam nos mostrando um jeito próprio de viver. (DAYRELL, 2003).

² Os sujeitos referidos nessa categoria são constituídos por nove alunas adolescentes do sexo feminino e nove alunos adolescentes do sexo masculino.

³ O que é a adolescência e, afinal, o que é o adolescente? Eis uma questão contemporânea, urbana e acadêmica [...] A adolescência [...] é uma categoria moderna e que teve seu reconhecimento principalmente quando a educação formal, que é um dos principais projetos da modernidade, ficou sob o jugo e controle do Estado. As crianças e adolescentes, a partir desse momento, teriam o dever e o direito de ficar nas escolas. A escolarização, como consequência, estabeleceu um processo de separação entre *seres adultos* e *seres em formação* (MAGRO 2002).

⁴ Conforme termo utilizado por Hall (1997) em seu texto Centralidade da Cultura. De acordo com o autor a cultura num contexto global, em destaque para a era cibernética, causa impacto sobre os modos de viver, sobre o sentido que as pessoas dão à vida, sobre suas aspirações para o futuro — sobre a “cultura”, num sentido mais local.

Amanda: - Ah na verdade eu gosto de ir ao parque Ipanema, lá a gente joga bola, peteca e, às vezes, eu vou pra casa dos meus primos e aí a gente fica jogando jogo da velha. Alguns jogos são de computador.

Célia: - Quando a minha mãe me deixa saio com as meninas da sala, ou então com o pessoal da igreja, ou com meu irmão, assim. Aí quando ela não deixa eu fico em casa ou na televisão, ou no computador, ou fazendo alguma outra coisa, eu arranjo alguma coisa pra fazer dentro de casa mesmo.

Hélio: - Ler, eu não consigo ficar sem ler, e jogar bola com os amigos, e encontrar os amigos na Internet. Fica mais fácil.

Kátia: - Ah, ver filme, sair com minhas amigas e computador também, né? (sic). Ah, tentação!

Jean: - Ah, assistir televisão e sair com meus amigos e a internet também.

Joana: - Ah, quando eu não estou acessando a Internet, eu chamo a minha amiga, ela vai lá pra casa, a gente assiste a um filme, ou a gente sai, vai numa sorveteria, vai ao bar, procuro, sempre que não estou na Internet, estar com amigos.

Artur: - Quando não tem nada p'ra fazer, geralmente eu jogo vídeo-game. [...] Se não fosse isso eu poderia dormir mais cedo, mas, às vezes, eu não consigo.

Ives: - Ah, vê jogo (de futebol), assisto televisão, e fico na Internet. [...] quando tem jogo no canal fechado aí eu vou ao bar e, agora quando tem aqui no Ipatingão, eu vou também.

O contexto das Novas Tecnologias, de forma evidente constitui boa parte do cotidiano dos jovens para ocupar o tempo desses.

Assim como foi importante colher informações sobre as atividades, desenvolvidas pelos alunos no tempo livre, também o foi saber o que os professores gostam de fazer no tempo livre.

Os registros seguintes revelam o que os professores gostam de fazer no tempo livre:

Professora de Geografia: - Ah, eu gosto de ler (risos). [...] Quando eu pego um livro [...] para ler, é o único momento que eu estou tendo pra mim, e eu adoro, adoro ler.

Professora de Química: – Adoro assistir filme (risos) é o que eu mais amo. [...] Olha, nesse final de semana eu vi um bom mesmo foi a Volta do todo Poderoso II.

Professora de Química: – Gosto (risos) de tantas coisas. Gosto de ler, agora mesmo estou lendo “As travessuras de uma menina má”, de Mário Vargas Lhosa. Gosto de TV, estar sempre ali nos noticiários, documentários, teatro, cinema, gosto de visitar meus pais (risos).[...] Gosto de ficar com os meus filhos com minha família, gosto de ir a igreja todos os domingos, porque eu acho que é muito necessário.

Professor de Física: – O que eu gosto de fazer? Tirando a parte que eu tenho que separar minhas aulas, meu tempo livre eu gosto de jogar bola, é aonde eu largo meu *stress* todo pra lá, xingo todo mundo lá, pra chegar aqui, eu chego *ligh* aqui, pergunta a eles para você ver. [...] E gosto de pescar de

vez em quando, mas o que eu gosto mesmo de fazer é jogar bola. Não agüento não, mas eu gosto.

Professora de Literatura: – Eu gosto de cuidar de mim, gosto de sair, divertir, gosto de ler, sempre estou lendo alguma coisa, uma revista, um jornal, um livro.

Professora de História: – Jogar conversa fora, é legal. Leio também alguma coisa. [...] Revistas informativas mesmo, Veja, Isto é, essas pesquisas aí.[...] Agora eu jogava baralho demais sabe (risos), virava a noite jogando baralho.[...] eu não tenho empregada, e na hora que tem um tempo livre tem mais é que aproveitar para fazer uma outra coisa.

Professora de Matemática: – Sempre eu gosto de estar lendo alguma coisa, estudando. [...] Ler, assistir um bom programa de televisão, ouvir uma boa música.

A leitura, como uma das atividades favoritas dos professores, é a materialização de que os mesmos têm interesses em ampliar sua bagagem de conhecimentos e sua bagagem cultural. O lugar que esses professores ocupam na escola é o de ensinar, transmitir⁵ conhecimento, apresentar e interrogar o mundo (TEIXEIRA, 1996, p.187). Daí, o tempo livre também ser ocupado para abastecer a bagagem a ser utilizada nos espaços a percorrer com os alunos. Aproveitar o tempo livre para aliviar o *stress* foi uma atividade evidenciada em respostas de todos os professores entrevistados. O que favorece o entendimento de que o *stress* é companheiro de viagem dos professores.

Observa-se que enquanto uns se preocupam com sua atualização e reclamam da falta de tempo, outros falam de uma forma preocupada com o tempo.

Professora de Geografia: - [...] às vezes o aluno tem mais tempo de ficar no computador do que a gente. Então, dependendo do tema, o aluno já sabe uma notícia há muito tempo e que você não conseguiu ver ainda. [...] Eu aprendi que a gente tem uma função social, principalmente numa escola pública, acho que a gente tem essa função social e acho que o professor que fica, de certa forma ele tem essa concepção, porque senão ele não estaria.

Os sujeitos, participantes do ambiente da sala de aula, tanto os professores quanto os alunos, ao manifestarem suas respostas às perguntas a eles dirigidas se deixaram revelar pelo fenômeno plural da linguagem, assim como descreve Teixeira (1996, p. 184), seus sentidos, através do dizível e o indizível, o dito e o interdito, sua cultura. Na concepção de Hall (1997), a identidade dos sujeitos é constituída pela cultura. Cabe considerar, ainda, que os sujeitos da pesquisa, assim como todos os sujeitos sócio-culturais contemporâneos e não contemporâneos, estão em constante processo de constituição identitária na temporalidade, com desejos, projetos, atribuindo variadas significações às suas experiências e ao mundo. [...] Com múltiplas dimensões e determinações constitutivas e potencializadoras de sua experiência e historicidade, exige um olhar mais acurado e sensível, que considere suas virtualidades e seus mistérios. (TEIXEIRA, 1996, p.185-186)

Um aspecto bem evidente reflete uma nítida diferença entre os perfis dos sujeitos alunos e professores: o uso dos recursos da informática. Por um lado, os alunos se revelaram imersos na cibercultura e, por outro lado, os professores nada disseram ou

⁵ Sabendo-se que a escola não atua apenas como transmissora de uma cultura, produzida por outras instituições ou setores da sociedade, não é apenas uma agência reprodutora de cultura. A escola constitui processos de produção e criação de significados, constrói identidades sociais e individuais. (LOPES, 1998, p.33).

se referiram quanto ao uso dessa nova forma de conviver, no processo de identificação dos mesmos. Cabem, portanto, outras análises pertinentes à constituição identitária dos sujeitos que contribuirão para o entendimento das relações entre esses sujeitos.

Culturalmente, no âmbito da escola e nos demais ambientes, os processos da escrita e a leitura se desenvolveram por muito tempo e ainda se desenvolvem, atendendo à ordem do texto impresso. Seguindo essa mesma ordem de linearidade, os demais processos de aprendizagem também seguiram, e ainda seguem uma ordem metodológica. Um ordenamento de procedimentos a cumprir, um manual de instruções, ou diretrizes padronizadas como parâmetros na realização de ações programadas e esperadas.

É dessa forma que aprendemos e que ensinamos. É dessa forma que praticamos nossa civilidade⁶ nos espaços urbanos, os quais nos constituem seres civilizados e educados na visão que outrora nos valeu.

No entanto, o conhecimento passa a apontar para uma outra perspectiva. Passamos de um mundo em que leis científicas centravam-se na ordem, na previsibilidade, para um mundo onde o aleatório e o imprevisível estão em primeiro plano (PRETTO, 2000, p. 163). Hoje, conhecemos um novo espaço de leitura e escrita. As letras concretas e palpáveis se transformam em *bites* digitais; a página em branco é o campo do monitor; a pena é o teclado e há uma estranha separação entre nosso corpo, real, e o texto, virtual. Até não ser impresso, o texto pode ficar indefinidamente nessa outra materialidade (RAMAL, 2002, p. 65). É a emergência de um tempo, marcado pela cibercultura.

Algumas considerações propulsoras de outras inquietações

Com as novas formas de pensar, agir e comunicar-se, a impregnação da transmissão dos conteúdos ainda ronda as atitudes de professores e alunos, corroborando o tradicionalismo curricular, praticado na Educação Básica de nossos jovens, os quais serão protagonistas num futuro que não suportará os efeitos nefastos da transmissividade. O presente já rejeita e não disponibiliza espaço para tal concepção passiva de educação. Ao contrário, estamos diante do cenário problematizador, o qual promove a emancipação do sujeito, conforme o mestre Paulo Freire (1987, p. 75). Vale reafirmar, juntamente com Silva (1999), que o currículo tem significados que vão além daqueles nos quais as teorias tradicionais o confinaram. Portanto, urge refletir sobre o equívoco da transmissão, considerada por aluno e professor como algo benéfico nos processos de ensinar e de aprender.

[...] a gente só vive de teoria, nada de prática, acho que aprender mesmo a disciplina, precisa de prática, e saber o que a gente está fazendo realmente. Então, só falar, falar, falar, falar, ninguém aprende assim não. É cansativo (Aluno Hélio).

⁶ Nossas relações no âmbito da civilidade também se processam em ordem linear. Seja, no trânsito, no banco, no supermercado, no hospital, etc, somos impelidos a seguir um ordem: a ordem da fila. É essa a forma que encontramos para nos organizarmos nos espaços da sociedade e conter o caos.

Pode-se constatar que os jovens estudantes são portadores de habilidades que os permitem desenvolverem atividades não-lineares e, ao mesmo tempo, multilineares, pois esse ‘zapear’ natural de contextos os torna capazes de desenvolver multitarefas a um só tempo e espaço. Paralelamente a essa realidade, convivem com os professores, dotados de formação linear, construída num tempo distante e bem diferente desse vivido por seus alunos, com um currículo concebido nas certezas estruturantes da transmissão do saber.

Narrativas, gestos, atitudes, práticas deixaram evidenciar tímidas tentativas curriculares em aproximar-se da emergente cultura, impregnada pelos produtos e artefatos das novas tecnologias comunicacionais. Porém, os procedimentos curriculares, assumidos pela escola, frente à cibercultura, deixam a escola em “dívida” com esse contexto, ficando “incompleta”, como afirmaram dois alunos, sujeitos da pesquisa⁷. Na emergente ecologia digital, os jovens estão ocupados na tarefa de fabricar suas identidades, no entanto, como afirma Green e Bigum, as escolas podem tornar-se locais singulares, nos quais os jovens se encontram e trocam narrativas sobre suas viagens na tecno-realidade.

Parece prudente, pois, que é preciso pensar em uma proposta de atuação para vivermos nesse tempo em que novos desenvolvimentos tecnológicos e culturais se instauram, em que a incerteza, a imprevisibilidade e a provisoriedade se consagram nas instituições, sendo a escola uma das mais afetadas. São urgentes os investimentos de um novo modo de se fazer escola, que não está posto, que não está pronto.

Está evidente para os profissionais da educação, a exigência de um processo de atualização constante, através de programas de educação continuada, que promovam mudanças na área educacional. Não apenas para atender aos modismos, às imposições do mercado sedutor das novas tecnologias ou ao mercado de trabalho, mas para caminhar no sentido da formação do homem/mulher cidadão/cidadã.

⁷ “Ah, [...] eu acho que a escola vai ficar devendo, porque a Internet é que nem um produto raro, eu acho que [...] ela vai ficar devendo [...]” (Aluno Hélio)

“Eu acho que a escola está se adaptando com Internet. [...] fazendo sugestões [...] de *sites*, todas as escolas já têm esse projeto de colocar computador na escola, eu acho que escola que não tem informática, não está completa.” (Aluno João)

. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, Maristela Midlej Silva de. O pensamento complexo: desafios emergentes para a educação *on-line*. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12 n. 36 set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n36/a10v1236.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2008.
- BONILLA, Maria Helena. **Escola aprendente**: para além da sociedade da informação. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.
- GARBIN, Maria Elisabete. Cultur@s juvenis, identid@des e Internet: questões atuais. **Revista brasileira de Educação**, n.23, maio/ago. 2003.
- GREEN, Bill; BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.) **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. (Coleção estudos culturais em educação).
- KUENZER, Acácia Zeneida. Educação, linguagens e tecnologias: as mudanças no mundo do trabalho e as relações entre conhecimento e método. In: CANDAU, Vera Maria. **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- LIMA JUNIOR, Arnaud de. **Tecnologias inteligentes e educação**: currículo hipertextual. Rio de Janeiro: Quartet, 2005. (Cibercultura e educação; v. 2).
- MARINHO, Simão Pedro. Tecnologia, educação contemporânea e desafios ao professor. In: JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo (Org.). **A tecnologia no ensino**: implicações para a aprendizagem. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.
- MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In.: MORAN, José Manuel; BEHRENS, Marilda Aparecida e MASETTO, Marcos T. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 10 ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.
- POSTMAN, Neil. A ideologia das máquinas: a tecnologia do computador. **Comunicação & Política**, v.1.p. 134-145. jan./abr. 1996.
- TEDESCO, Juan Carlos. Os fenômenos de segregação e exclusão social na sociedade do conhecimento. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000300002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 17 de outubro de 2008.