

De semióforos, glocalização e redes: novas tecnologias na escola

Of "semióforos", "glocalização" and networks: new technologies in the school

Maria Lucia de Amorim Soares

Profa. Dra. do Programa de Mestrado em Educação da
Universidade de Sorocaba.
e-mail: maria.soares@uniso.br

Resumo

No caminho de Deleuze e Guattari (1995) o texto, resultado de uma pesquisa teórica, faz rizomas com semióforos – objetos raros etc., no dizer de Chauí (2000); com o movimento de "glocalização" do mundo conforme Canevacci (1996) que redefine o lugar da educação obrigando-a a enfrentar uma complexa gama de desafios. Para isso, toma como primeira premissa as três idades da Mídiasfera, proposta por Debray (1993): a logosfera, período do escrito raro, destinado a ser dito em público; a grafosfera, correspondente ao escrito abundante (porque impresso), destinado a ser lido em particular; a videosfera, que se refere ao escrito superabundante, destinado a ser mostrado via tela. Apanha, como segunda premissa, Castells (1992,1999) com o dizer que as redes constituem a nova morfologia social de nossas sociedades; que interpreta o conceito de agenciamento de Deleuze e Guattari (1997) como a convergência de ações, competências, idéias e recursos técnicos compartilhados por um coletivo humano; e que, com Levy (1993) sinaliza quatro pólos que caracterizam o funcionamento das redes digitais. Com base nas premissas elencadas, é possível afirmar que não existe cultura digital entre os adultos – daí as "novas" tecnologias serem para eles semióforos, enquanto para as crianças e adolescentes as "novas" tecnologias são apenas artefatos tecnológicos a serem explorados com curiosidade. Como conclusão, afirma, a partir de Debray (1993) que o professor não detém mais o sacrossanto – o conhecimento, visto serem as "novas" tecnologias as detentoras do sagrado social hodierno – o virtual. Tal proposição implica expandir, a partir do anti-modelo do rizoma, novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias para ir além da relação entre ensinar e aprender, como afirma Kensky (2002). Neste caminho as novas tecnologias podem deixar de ser semióforos.

Palavras-chave

Semióforos; glocalização; novas tecnologias; cultura digital; prática de ensino.

Abstract

Following the thought of Deleuze and Guattari (1995), the text, the result of theoretical research, makes rhizomes from semióforos – rare objects etc., in the words of Chauí (2000); with the movement of world "glocalização" according to Canevacci (1996) who redefines the place of education, forcing it to face a complex range of challenges. To achieve this, the first premise taken are the three ages of Mediasphere, proposed by Bebray (1993): the logosphere, period of rare writing, destined to be spoken in public; the graphosphere corresponds to abundant writing (because it is printed), destined to be read in private; the videosphere, which refers to super abundant writing, meant to be shown on the screen. Taken as a second premise, Castells (1992,1999), with the citation that the networks form the new social morphology of our societies, which interprets

the concept of Deleuze and Guattaris (1997) soliciting of business as the convergence of actions, competences, ideas and technical resources shared by human collectivity; and that, along with Levy (1993) signals four poles which characterize the functioning of digital networks. Based on the listed premises, it is possible to affirm that digital culture among adults does not exist – thus the “new” technologies are for them semióforos, while for children and adolescents new technologies are only technological artifacts to be explored with curiosity. In conclusion, the article affirms, as of Debray (1993) that the teacher no longer holds the sacrosanct – the knowledge, as the “new” technologies are the holders of the sacred, social, up to date knowledge – the virtual. Such a proposition implicates expansion, from the anti-model of the rhizome, new processes of interaction and communication on teaching mediated by technologies to go beyond the relationship between teaching and learning, as Kensky (2002) affirms. Along this path the new technologies will no longer be semióforos.

Key words

Semióforos; glocalização; new technologies; digital culture; teaching practice.

Este texto pode ser lido a partir de qualquer platô – zona de intensidade vibrando sobre ela mesma – no caminho de Deleuze e Guattari (1995). Este é um texto que aspira à elaboração de um “pensamento nômade” – máquina de guerra, totalmente diferente dos exércitos estatais, procedendo por capturas pouco pacíficas; conectando energias habitualmente soltas; desterritorializando velhas intensidades e fazendo “rizoma”:

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é a aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo “ser”, mas o rizoma tem como tecido a conjunção “e... e... e...”. Há nesta conjunção força suficiente para desenraizar o verbo ser. Entre as coisas não designa uma correlação localizável que vai de uma para outra e reciprocamente, mas uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega, uma e outra, riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p. 37).

O referencial deleuziano enfatiza platôs rizomáticos de uma pesquisa teóri-

ca referente a inserção das novas tecnologias na educação escolar, no caso o uso do computador, procurando desvelar articulações possíveis entre os desafios dessa tecnologia como suporte didático e a exigência de uma nova ordem de organização do trabalho docente que requer estratégias até então desconhecidas.

Assim, o propósito exponencial deste texto é o de considerar as novas tecnologias como um semióforo, no caminho de Marilena Chauí (2000, p. 11) quando informa

que existem alguns objetos, animais, acontecimentos, pessoas e instituições que podemos designar com o termo semióforo. São desse tipo as reliquias e oferendas, os espólios de guerra, as aparições celestes, os meteoros, certos acidentes geográficos, certos animais, os objetos de arte, os objetos antigos, os documentos raros, os heróis e a nação.

Este texto orienta-se, também, para a discussão do movimento de “glocalização”, conforme reivindicam inúmeros autores, entre eles, Canevacci (1996), pois aos fluxos e estoques globais mesclam-se, em menor ou maior grau, os fluxos e estoques locais, ocasionando a possibilidade de rejei-

ções, assimilações e hibridações em estado de tensão e movimento. A glocalização do mundo e especificamente da educação – conhecimento local e conhecimento universal – redefine o lugar da educação obrigando-a a enfrentar uma complexa gama de desafios.

Este texto parte de duas premissas. A primeira, de que vivemos hoje as três idades da Mídiasfera, propostas por Régis Debray (1993): a logosfera, que corresponde ao período escrito raro, destinado a ser lido em público; a grafosfera, ao escrito abundante (porque impresso), destinado a ser lido em particular; a videosfera, que se refere ao evento superabundante, destinado a ser mostrado via tela. A segunda, que apanha Manuel Castells (1992, 1999) com o dizer que as redes constituem a nova morfologia social de nossas sociedades, acoplado ao fato de que a utilização do computador revira e reordena os padrões culturais vigentes; que interpreta o conceito de agenciamento de Deleuze e Guattari (1997) como a convergência de ações, competências, idéias e recursos técnicos compartilhados por um coletivo humano; e que, com Pierre Lévy (1993), sinaliza os quatro pólos que caracterizam o funcionamento das redes digitais. Com base nas premissas elencadas, é possível afirmar que não existe cultura digital entre os adultos (no caso, o professor) – daí as “novas” tecnologias serem para eles semióforos, enquanto para as crianças e adolescentes (no caso alunos/as) as “novas” tecnologias serem apenas artefatos tecnológicos a serem explorados com curiosidade.

Como conclusão – Sturm and Drung (Tempestade e Ímpeto), este texto afirma que se na modernidade, epistemologicamente, a dúvida estava centrada na angústia por conhecer o mundo e ordená-lo - no caso da escola, o professor sistematizando os conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade para os alunos, no ambiente das “novas” tecnologias a questão é de outra natureza, isto é, a questão é ontológica: quais são os modos de ser (navegar) em mundos vários, num comportamento libertário e desconstrutivista no movimento veloz do *mouse* – rato errante? Este texto afirma também, a partir de Debray (1993), que o professor não detém mais o sacrossanto, o conhecimento, visto serem as “novas” tecnologias as detentoras do sagrado social hodierno – o virtual. Expandir a partir do antimodelo do rizoma, novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas novas tecnologias para ir além da relação entre ensinar e aprender (Kensky, 2002) é um novo caminho. Neste caminho as “novas” tecnologias podem deixar de ser semióforos.

De Semióforos

Semeiophoros é uma palavra grega composta de duas outras palavras: semeion – “sinal” ou “signo”, e phoros – “trazer para a frente”, “expor”. Apanhando Pomian (Entre l’invisible et le visible, Libre, nº 3, 1987) Marilena Chauí (2000) em “Brasil – mito fundador e sociedade autoritária”, indica a Nação como Semióforo – Matriz, aquele que será o lugar e o guardião dos semióforos públicos. Por meio da intelligentsia, da

escola, da biblioteca, do museu, do arquivo de documentos raros, do patrimônio histórico e geográfico e dos monumentos celebratórios, o poder político faz da Nação o sujeito produtor de semióforos nacionais e, ao mesmo tempo, o objeto do culto integrador da sociedade una e indivisa. Diz Chauí (2000, p. 11-12):

Um semeion é um sinal distintivo que diferencia uma coisa de outra, mas é também um rastro ou vestígio deixado por algum animal ou por alguém, permitindo segui-lo ou rastreá-lo... Signos indicativos de acontecimentos naturais – como as constelações, indicadores das estações do ano -, sinais gravados para o reconhecimento de alguém – como os desenhos num escudo, as pinturas, num navio, os estandartes -, presságios e agouros são também semeion. E pertence à família dessa palavra todo sistema de sinais convencionados, como os que se fazem em assembleias, para abri-las ou fechá-las ou para anunciar uma deliberação. Inicialmente, um semeiophoros era a tabuleta na estrada indicando o caminho; quando colocado à frente de um edifício, indicava uma função. Era também o estandarte carregado pelos exércitos, para indicar sua proveniência e orientar seus soldados durante a batalha. Como semióforo, era um sistema de sinais para comunicação entre navios e deles com a terra. Como algo precursor, fecundo ou carregado de presságios, o semióforo era a comunicação com o invisível, um signo vindo do passado ou dos céus, carregando uma significação com conseqüências presentes e futuras para os homens. Com esse sentido, um semióforo é um signo trazido à frente ou empunhado para indicar algo que significa alguma outra coisa e cujo valor não é medido por sua materialidade e sim por sua força simbó-

lica: uma simples pedra, se for o local onde um deus apareceu, ou um simples tecido de lã, se for o abrigo usado, um dia, por um herói, possuem um valor incalculável, não como pedra ou como um pedaço de pano, mas como lugar sagrado ou relíquia heróica. Um semióforo é fecundo porque dele não cessam de brotar efeitos de significação.

Na exposição à visibilidade é que os semióforos realizam sua significação e sua existência. Seu lugar é público: templos, museus, bibliotecas, teatros, cinemas, campos esportivos, praças e jardins, lugares santos como montanhas, rios, lagos, cidades. Em resumo: locais onde a sociedade possa comunicar-se celebrando algo comum e que conserva o sentimento de comunhão e de unidade.

Um objeto, um acontecimento, um animal, uma pessoa, uma instituição é um semióforo. A celebração de um semióforo pode acontecer por meio de cultos, peregrinações, representações de feitos heróicos, passeatas, desfiles, monumentos, uma vez que o semióforo é capaz de relacionar o visível e o invisível no espaço e no tempo: o invisível pode ser o sagrado – um espaço além de todo espaço, ou o passado ou o futuro distantes – um tempo sem tempo.

Entretanto, Max Weber (2004), no início do século passado, já expressava a condição de estarmos vivendo um “mundo desencantado”, mundo onde mistérios, maravilhas, prodígios tornaram-se inteligíveis pelo conhecimento científico e regidos pela racionalidade por meio da lógica de mercado. A célebre expressão weberiana induz-nos a dizer que, no modo de produ-

ção capitalista, não pode haver semióforo, pois, no capitalismo, tudo é mercadoria, não tendo como ser retirado do circuito da circulação mercantil. Mas, “a suposição da impossibilidade de semióforo na sociedade capitalista só surgiu porque havíamos deixado na sombra um outro aspecto decisivo dos semióforos, ou seja, que são signos de poder e prestígio” (Chauí, 2000, p.13), visto serem, também posse e propriedade daqueles que detêm o poder para produzir e conservar um sistema de crenças ou um sistema de instituições que lhes permite dominar o meio social. Chefias religiosas, detentoras do saber sobre o sagrado e, chefias político-militares, detentoras do saber sobre o profano, são os detentores iniciais dos semióforos. Sob o capitalismo a entrada da mercadoria e do dinheiro como mercadoria universal pode acontecer sem destruir os semióforos e até fazer crescer a quantidade desses objetos especiais. Agora a aquisição de semióforos passa a ter uma nova determinação – a de seu valor por seu preço em dinheiro, insígnia de riqueza e de prestígio.

A posse dos semióforos é disputada pela hierarquia religiosa, pela hierarquia política e hierarquia da riqueza, bem como a capacidade de produzi-los quer sejam milagres, propagandas ou objetos. Assim, as novas tecnologias, com especificidade para o computador, paradigmas de atração no mundo no qual vivemos – são semióforos.

Das três idades da Mídiasfera

Regis Debray (1993) divide a experiência humana ocidental em três idades da Mídiasfera, contendo cada uma seus temas, valores e conceitos, mas carregando consigo traços e valores da idade superada.

Em cada época, a Mídiasfera correspondente sacraliza seu principal vetor e erige seu médium central em mito supremo. No começo era o Verbo e o Verbo era Deus, proclamava a logosfera. Na grafosfera, a impressora manual e Gutemberg são os heróis. Na videosfera os altares da imprensa são derrubados pela televisão e pelo computador. Na logosfera, a crença dirigi-se, principalmente, ao que se escuta; na grafosfera, ao que se decifra; na videosfera, ao que se vê. Na logosfera a classe espiritual – detentora do sagrado social – é a igreja, por meio dos profetas e do clero, sendo o dogma o sacrossanto. Na grafosfera, a intelligentsia laica é a classe espiritual, sendo os professores e doutores os detentores do sacrossanto, o conhecimento. Já na videosfera, a mídia tem como sacrossanto a informação, que é posse de difusores e produtores.

Um quadro sinóptico faz compreender melhor os temas, valores e conceitos que marcam as três idades analisadas por Debray (1993). Idades que podem (e devem) ser criticadas, entretanto, interessando na medida em que transgridem de maneira performática outras escrituras sobre o mesmo tema.

Logosfera – corresponde ao escrito raro destinado a ser dito em público. Tem como:

Meio estratégico – terra	Motor de obediência – fê
Figura do tempo – círculo	Mito de identificação – santo
Paradigma de atração – mitos	Meio de influência – sermão
Idade canônica – ancião	Estatuto do indivíduo – sujeito
Organon simbólico – religiões	Dicção de autoridade – Deus me disse
Classe espiritual – igreja	Autoridade simbólica – invisível
Sacrossanto – dogma	Direção social – rei
Referência legítima – divino	Centro de gravidade – alma.

Grafosfera – corresponde ao escrito abundante, porque impresso, destinado a ser lido em particular. Tem como:

Meio estratégico – mar	Motor de obediência – lei
Figura do tempo – linha	Mito de identificação – herói
Paradigma de atração – logos	Meio de influência – publicação
Idade canônica – adulto	Estatuto do indivíduo – cidadão
Organon simbólico – sistemas	Dicção de autoridade – li no livro
Classe espiritual – intelligentsia laica	Autoridade simbólica – legível
Sacrossanto – conhecimento	Direção social – chefe
Referência legítima – ideal	Centro de gravidade – consciência.

Videosfera – corresponde ao escrito superabundante, destinado a ser mostrado. Tem como:

Meio estratégico – espaço	Motor de obediência – opinião
Figura do tempo – ponto	Mito de identificação – ‘star’
Paradigma de atração – imagem	Meio de influência – aparição
Idade canônica – jovem	Estatuto do indivíduo – consumidor
Organon simbólico – modelos	Dicção de autoridade – vi na TV/computador
Classes espiritual – mídia	Autoridade simbólica – o visível
Sacrossanto – informação	Direção social – líder
Referência legítima – performance	Centro de gravidade – corpo.

Da Glocalização e das Redes: novas tecnologias na escola

Alguns traços que caracterizam a contemporaneidade como modo singular de ser e estar no mundo, apresenta-se como tensa e complexa conjunção de: 1.

Espaços geográficos e eletrônicos; 2. Convivências (vivências em presença) e televivências (vivências a distância); 3. Tempo real e espaço planetário; 4. Local e global, enlace sintetizado na expressão glocalidade; 5. Realidade contígua e telerrealidade (RUBIM, 2001).

A força do lugar, como insiste Milton Santos (1996), impregna e transforma o processo de globalização (dimensões econômica e técnica do processo) em mundialização (dimensão cultural) como sugere Renato Ortiz (1994) ou em movimento de “glocalização”, conforme reivindicam inúmeros autores, pois aos fluxos e estoque globais, mesclam-se, em menor ou maior grau, os fluxos e estoques locais, ocasionando a possibilidade de rejeições, assimilações e hibridações em estado de tensão e permanente movimento.

A noção de glocal busca dar conta desse caráter complexo e tenso. Massimo Canevacci (1996, p. 25) comenta essa noção:

Essa palavra nova, fruto de recíprocas contaminações entre global e local, foi forjada justamente na tentativa de captar a complexidade dos processos atuais. Nela foi incorporado o sentido irrequieto do sincretismo. O sincretismo é glocal. É um território marcado pelas travessias entre correntes opostas e freqüentemente mescladas, com diversas temperaturas, salinidades, cores e sabores. Um território extraterritorial.

A glocalização do mundo e especificamente da educação – conhecimento local e conhecimento universal – redefine o lugar de educação. Ela desatualiza e relativiza locais de atuação, cria novas instâncias passíveis de atuação educacional, obriga a educação a enfrentar uma complexa gama de desafios. Assim, a crise atual da educação também deriva da glocalização em curso, glocalização que sugere um outro componente vital, conforme Manuel Castells (1992, p. 8):

O novo não é tanto que a economia tenha uma dimensão mundial (pois isto ocorre

desde o século XVII), mas que o sistema econômico funcione cotidianamente nesses termos. Neste sentido, assistimos não somente à internacionalização da economia, mas à sua globalização, isto é, a uma interpenetração das atividades produtivas e das economias nacionais em um âmbito mundial.

Na trilogia “A era da informação-economia, sociedade e cultura”, Castells (1999), como o próprio título indica, defende a tese de que há uma tendência histórica dos processos dominantes na era da informação de se organizarem em torno de redes. Para Castells (1999, p. 497), as redes constituem “a nova morfologia de nossas sociedades e a difusão da lógica de redes modificam de forma substancial a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiências, poder e cultura”. O que é rede? É um conjunto de nós interconectados:

O que é um nó depende do tipo de redes concretas [...]. São mercados de bolsas de valores e suas centrais de serviços auxiliares avançados na rede dos fluxos financeiros globais. São conselhos nacionais de ministros e comissários europeus da rede política que governa a União Européia. São campos de coca e papoula, laboratórios clandestinos, pistas de aterrissagem secretas, gangues de rua e instituições financeiras para lavagem de dinheiro na rede de tráfico de drogas que invade as economias, sociedades e Estados do mundo inteiro. São sistemas de televisão, estúdios de entretenimento, meios de computação gráfica, equipes para cobertura jornalística e equipamentos móveis gerando, transmitindo e recebendo sinais na rede global da nova mídia no âmago da expressão cultural e da opinião pública, na era da informação (CASTELLS, 1999, p.498).

Redes são estruturas abertas que tendem a se expandir, gerando novos nós, que

compartilham os mesmos códigos de comunicação (valores ou objetivos de desempenho). As redes são “instrumentos” para um novo mundo interligado, para a economia do capitalismo globalizado, para a cultura tendendo à hibridação constante. Aqueles que não estão em rede, que não são flexíveis, os não – adaptados, são netless, os fora-das-redes.

As redes digitais podem ser interpretadas a partir do conceito de agenciamento criado por Deleuze e Guattari (1997). Um agenciamento é a convergência de ações, competências, idéias e recursos técnicos, compartilhados por um coletivo humano disposto a somar os seus esforços numa direção específica. Ele não tem uma essência pura e está sempre atuando por conflitos e avanços, lançando linhas de articulação com outros agenciamentos. As redes digitais são estruturas técnicas que contribuem para o funcionamento de agenciamentos humanos, lugar onde os resultados dependem do fluxo das relações de força envolvidas nesses agenciamentos. Já Pierre Lévy (1993) fala de redes digitais destacando suas características relacionadas ao conhecimento, como suporte técnico para os agenciamentos múltiplos que existem entre os sujeitos que compõem a sociedade escolar. Para esse autor, quatro pólos caracterizam o funcionamento das redes digitais: 1. Elas têm a função e a competência para armazenar grandes quantidades de informações (banco de dados); 2. Servem para transmitir informações para outros pólos do agenciamento onde se encontram os usuários (programa de transmissão); 3. Podem ser usadas para receber, separar, modificar, copiar, colar, classificar e lançar os pri-

meiros passos de uma análise; 4. As informações contidas nas redes digitais têm uma dimensão de produção, exigindo de seus usuários competências para compor, transformar e criar novas informações e conhecimentos que podem voltar a pertencer ao mesmo espaço virtual ou abortar por uma de fuga. Esclarece Pais (2002, p. 113): “do ponto de vista educacional, esses quatro pólos da rede nos leva a perceber a exigência de competências específicas para cada um deles, o que indica alterações significativas para as práticas pedagógicas tradicionais sem o uso do computador”.

No contexto explicitado, a prática do professor sofre uma ampliação considerável. No plano didático, o uso da informática traz desafios, envolvendo a necessidade de rever princípios, conteúdos e metodologias compatíveis com a potência dos instrumentos digitais: 1. Entender a realidade virtual não como o oposto da realidade imediata, pois, em sua dimensão, existe uma realidade que lhe é própria; 2. Articular os conteúdos de áreas distintas, dada a dimensão da inteligência humana; 3. Possibilitar a união de competências individuais da equipe de trabalho; 4. Compreender os filamentos nos quais ocorrem as situações de aprendizagem: o contexto da sala de aula, o espaço intermediário da escola e ainda a dimensão mais ampla do sistema educativo, em nível das relações sociais em que o sujeito se encontra inserido; 5. Considerar as mudanças potenciais nas novas condições da prática educativa, não como um código normativo, redutível a um conjunto absoluto de normas, mas entendendo o conhecimento didático como sendo um agenciamento de linhas de articu-

lação “defendido por um território de educadores, no qual convergem aspectos teóricos, práticos, entremeados por outras tonalidades” (PAIS, 2002, p. 52).

Conclusão: De Sturm Und Drang

Este texto, resultado de uma pesquisa teórica, não pretende anunciar verdades definitivas sobre questões didáticas diante do desafio condicionado pelo uso de novas tecnologias na educação escolar. Sua relevância desloca-se para o fato de que o admirável mundo novo das tecnologias informáticas é também um mundo de perplexidades, de incertezas, de imaginação exaltada e por vezes selvagem. É natural que a introdução de toda tecnologia em uma mesma cultura produza um dilúvio de expectativas, de insegurança ou otimismo exacerbado. Nos momentos iniciais do desenvolvimento das tecnologias de comunicação à distância – telégrafo, rádio, televisão – não faltaram fantasias e delírios utópicos ou distópicos.

No caso das novas tecnologias, o vó da imaginação tem alcançado alturas estratosféricas. Toda tecnologia é “nova” em relação àquela que a precedeu, mas as “tecnologias da inteligência”, como as chama Pierre Lévy (1993), parecem ter a pretensão de serem “novas” de maneira absoluta. As tecnologias eletrônicas da era da informação são invisíveis, circulando fora das experiências humanas de espaço e tempo, porque elas estão no processo do fazer e do criar e não no ato de comprar um computador. O que se compra é um artefato tecnológico e não novas tecnologias. O que está dentro da máquina são apenas recursos que

criam novas tecnologias quando usados.

O mapeamento das questões apresentadas permite inferir que se na Modernidade, epistemologicamente, a dúvida estava centrada na angústia por conhecer o mundo e ordená-lo – no caso da escola o professor sistematizando os conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade para os alunos, no ambiente das novas tecnologias - ambiente *cyber* – a questão é de outra natureza, isto é, a questão é ontológica: quais são os modos de ser (navegar) em mundo(s) vários(s) num comportamento libertário, desconstrutivista, incestuoso, num apelo irrefutável à anarquia? A sociedade do controle perde, no ciberespaço, para o *hacker*, que tem espírito de *flâneur*: usa imagens múltiplas, destoantes, onde o lixo e o conhecimento se misturam em uma mesma palavra-chave, e onde as descobertas servem para demonstrar as incertezas diante do que acontecerá no desconcertante, milimétrico, veloz movimento do mouse – rato errante.

Na escola, os sabores do outro mundo – este, que acabou (ou não), bem delimitados, estão na garganta do professor. Já os sabores da cibercultura, o sarcasmo, o erótico, o outsider, a identidade, o corpo, a mente, a liberdade, o artificial, o global, o local, a glocalização, a fragmentação, o ocidente e o oriente jorram violentamente no espaço escolar – Sturm und Drang (Tempestade e Ímpeto). Se vivemos, afinal, em uma era que vem sendo similar ao aparecimento da escrita alfabética e da invenção da imprensa, eras que formaram outros mundos novos, este texto, tendo lançado um olhar sorrateiro às atualidades conectadas quis dizer: a videosfera, na tela multidimensio-

nalizada, rouba do professor o poder da viagem – a tela não é um quadro negro mas um mergulho fusional na ação real; e o visual é o espaço na proliferação de lugares, centros, encruzilhadas, espaço do computador. Assim, o professor, a partir de Debray (1993) não detém mais o sacrossanto, o conhecimento, visto serem as novas tecnologias as detentoras do sagrado social hodierno – o virtual.

Tal proposição implica expandir, a

partir do antimodelo do rizoma, novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias para ir além da relação entre ensinar e aprender como afirma Kensky (2002, p. 264). As novas tecnologias “orientam-se para a formação de um novo homem, autônomo, crítico, consciente da sua responsabilidade individual e social, enfim, um novo cidadão para uma nova sociedade”. Neste caminho as “novas” tecnologias podem deixar de ser semióforos.

Referências

- CANEVACCI, M. *Sincretismos: uma exploração das hibridações culturais*. São Paulo: Nobel, 1996.
- CASTELLS, M. A economia informacional, a nova divisão internacional do trabalho e o projeto socialista: In: *Caderno CRH*, Salvador, v. 17, n. 34, jul./dez. 1992.
- _____. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CHAUÍ, M. *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.
- DEBRAY, R. *Curso de midiologia geral*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995, v. 1.
- _____. *O que é filosofia*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.
- KENSKI, V. Processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias. In: ROSA, D.E.G.; SOUZA, V. C. *Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- LEVY, P. *As tecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.
- ORTIZ, R. *A mundialização da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- PAIS, L.C. *Educação escolar e as tecnologias da informática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- RUBIM, A.A.C. O lugar da política na sociabilidade contemporânea. In: PRADO, J.L.A.; SOVIK, L. (Orgs.). *Lugar global e lugar nenhum: ensaios sobre democracia e globalização*. São Paulo: Hacker, 2001.
- SANTOS, M.; SOUZA, M.A.; SILVEIRA, M.L. (Orgs.). *Território, globalização e fragmentação*. São Paulo: Hucitec, 1996.
- WEBER, M. *A ética protestante e o “espírito” do capitalismo*. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

Recebido em 17 de outubro de 2005.

Aprovado para publicação em 29 de novembro de 2005.