



Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
Educação a Distância da UFSM - EAD
Universidade Aberta do Brasil - UAB

Especialização em Tecnologias da Informação e da Comunicação
Aplicadas à Educação

PÓLO: Três de Maio
DISCIPLINA: Elaboração de Artigo Científico
PROFESSOR ORIENTADOR: Hilário Junior dos Santos
01/09/2011

A Formação do Professor no Contexto do *Homo Zappiens*

Teacher education in the context of Homo zappiens

CAPELESSO, Odete Teresa Sutili
Mestre em Letras – Universidade de Passo Fundo

Resumo - O trabalho procura analisar o desafio para a educação, a partir das novas tecnologias, principalmente, nos papéis do professor e do aluno, buscando compreender a aprendizagem no contexto do *homo zappiens*. As diferenças entre educadores e educandos, não apenas geracionais, mas também de letramentos, criam barreiras didáticas e comunicativas que solicitam do professor a busca de novas mediações, através de uma pedagogia que leve em conta a forma não-linear de aprender do educando. Nesse sentido, investiga-se quem são os educandos hoje, considerados parte de uma geração que atua em uma cultura cibernética global. Investiga-se, por outro lado, os desafios que recaem sobre os professores como condição para que a escola consiga acomodar o *homo zappiens*. Por fim, analisa-se uma experiência poética hipertextual, encontrada no site www.ciberpoesia.com.br, na tentativa de compreender o perfil de leitor do *Homo Zappiens* e as implicações do papel do professor na mediação pedagógica.

Palavras-chave: cibercultura, formação, *Homo zappiens*.

Abstract - The work seeks to analyze the challenge to education, from new technologies, especially in the roles of teacher and student, seeking to understand learning in the context of homo zappiens. The differences between educators and students, not just generational, but also of literacies, create educational and communication barriers that ask the teacher to search for new forms of mediation, through a pedagogy that takes into account the non-linear way of thinking and learning. In this sense, we investigate the students who are today considered part of a generation that operates in a global cyber culture. It examines, on the other hand, the challenges that fall on the teachers as a condition for which the school can accommodate zappiens homo. Finally, we analyze a poetic experience hypertextual www.ciberpoesia.com.br found on the website in an attempt to understand the profile of the player *Zappiens Homo* and the implications for teacher's pedagogical mediation.

Key-words: *cyberculture, training, Homo zappiens*

1. INTRODUÇÃO

A educação necessita tanto de formação técnica e científica como de sonhos e utopias.
Paulo Freire

O desenvolvimento e a rápida expansão das novas tecnologias da informação e da comunicação, assim como a passagem para a sociedade da cultura digital – traduzida pelo “poder dos dígitos para tratar toda a informação, som, imagem, vídeo, texto, programas informáticos, com a mesma linguagem universal, uma espécie de esperanto das máquinas” (SANTAELLA, 2003, p. 71-72) têm pontuado mudanças sem precedentes nos modos de produção e de divulgação da informação, assim como do conhecimento, alterando profundamente o processo de ensino/aprendizagem. Nesse contexto, a “escola e, particularmente, o ensino deverão ocupar lugar central, cabendo aos professores novos papéis, através de uma pedagogia diferenciada”¹ capaz de minimizar os distanciamentos entre o professor e o aluno. Distanciamentos que não são apenas geracionais, mas também de letramentos, os quais criam barreiras didáticas e comunicativas que solicitam do professor a busca de novas mediações, através de uma pedagogia que leve em conta a nova forma não-linear de aprender, trazida pelas novas tecnologias de comunicação e informação.

O campo contemporâneo, na verdade, é de turbulências. Vive-se, hoje, o que Lúcia Santaella chama de revolução digital. Nesse contexto, “o que mais nos impressiona não é tanto a novidade do fenômeno, mas o ritmo acelerado das mudanças tecnológicas e os consequentes impactos psíquicos, culturais, científicos e educacionais que elas provocam” (SANTAELLA, 2003, p. 18). Desse modo, segundo a autora, temas como ciberespaço, cibercultura e ciberarte discutidos na atualidade encaminham respostas para a seguinte questão: “o que está acontecendo à interface ser humano-máquina e o que isso está significando para as comunicações e a cultura do século XXI?”. (SANTAELLA, 2003, p. 26)

Nesse contexto, investiga-se quem são os educandos hoje, considerados parte de uma geração que atua em uma cultura cibernética global. Qual o seu perfil cognitivo? Investiga-se, por outro lado, os desafios que recaem sobre os professores como condição para que a escola, no seu fazer educativo, consiga acomodar a geração de alunos, chamada de geração digital. Por fim, analisa-se uma experiência poética hipertextual, encontrada no site www.ciberpoesia.com.br, na tentativa de compreender o perfil de leitor do *Homo Zappiens* e as implicações do papel do professor na mediação pedagógica.

2. CONHECENDO O HOMO ZAPPIENS

As atuais discussões contemporâneas acerca do binômio educação e tecnologia impõem a ampliação desse termo para a expressão que envolva o trinômio educação-discussão-tecnologia, no sentido de conhecer criticamente a contemporaneidade, ou seja, o contexto no qual essa educação tecnológica é processada. Nesse sentido, entende-se que o novo perfil do educando deva ser, não apenas compreendido, mas respeitadas as suas características de uma geração que se mostra com uma nova forma de cognição, cujas conseqüências representam, possivelmente, o maior desafio para o contexto escolar hoje.

Essa nova cognição é própria dos nativos da era da informática globalizada. Segundo (VEEN; VRAKING, 2009), eles pertencem à geração de rede, digital, *cyber*, que atua em uma cultura cibernética global com base na multimídia, por isso designada pelos autores de geração *Homo zappiens*.

Para os autores, o *Homo zappiens* pertence à geração de crianças nascidas depois de 1990, que aprendeu a lidar com as novas tecnologias. Nas suas palavras:

[Ela] cresceu usando múltiplos recursos tecnológicos desde a infância: o controle remoto da televisão, o *mouse do computador*, o *minidisco* e, mais recentemente, o telefone celular, o iPod e o aparelho de mp3. Esses recursos permitiram às crianças de hoje ter controle sobre o fluxo de informações, lidar com informações descontinuadas e com a sobrecarga de informações, mesclar comunidades virtuais e reais, comunicarem-se e colaborarem em rede, de acordo com suas necessidades. (VEEN; VRAKING 2009, p.12).

O uso dessas tecnologias influenciou o modo de pensar e o comportamento do *Homo zappiens*. Conforme os autores, esses primeiros seres digitais cresceram em um mundo onde a informação e a comunicação estão disponíveis a quase todas as pessoas e podem ser usadas de maneira ativa. Dessa forma, eles aprenderam desde cedo que podem processar quantidades enormes de informações por meio de uma grande variedade de tecnologias e meios e comunicarem-se com amigos e com outras pessoas de maneira muito mais intensa do que as gerações anteriores, usando a televisão, o MSN, os telefones celulares, os *iPods*, os *blogs*, os *Wikis*, as salas de bate-papo na Internet, os jogos e outras plataformas de comunicação. Nesse processo, o *Homo zappiens* aprende muito cedo que há muitas fontes de informação e que essas fontes podem defender verdades diferentes. Por isso, filtra as informações e aprende a fazer seus conceitos em redes de amigos/parceiros que se comunica com frequência. Pela própria sobrecarga de informação com que tem de lidar, o *Homo zappiens* desenvolve um bom conhecimento relativo à valorização da informação, tornando-se menos vulnerável ao doutrinação ou a mensagens enganadoras. Conforme Veen, Vrakking:

O *Homo zappiens* não considera o fato de ter de processar grandes quantidades de informação um problema (...). Ele lida com extrema facilidade com os computadores e sem a necessidade de fazer cursos (...). Tem amplo conhecimento sobre como baixar e modificar arquivos de música, utilitários para compactação de arquivos e ferramentas para programação. Contudo, essas habilidades não quer dizer que ele seja especialista em tecnologia – apenas alguns deles se interessam por programação ou informática. A maior parte deles não se interessa pela tecnologia em si, eles apenas a usam. (2009, p. 35).

Na opinião dos autores, o que torna o *Homo zappiens* diferente das gerações anteriores é que ele está com o controle do fluxo de informação e sabe que ela é instantânea, isto é, está apenas a dois cliques, cujo acesso vai depender dos seus interesses e necessidades. Ao contrário das gerações anteriores que tendiam a considerar a tecnologia algo difícil de dominar, o *Homo zappiens* trata a tecnologia como um amigo. Desse modo:

Quando um novo aparelho surge no mercado, pergunta por seu funcionamento e quer entender como tal aparelho poderia ajudá-lo em seu cotidiano. Para ele, o critério principal para adotar a tecnologia não é o fato de o *software* ou programação ter boa usabilidade, mas o fato de dar conta ou não de suas exigências e necessidades. (VEEN; VRAKKING 2009, p. 35).

Com base nessas afirmações, os autores defendem que o *Homo zappiens* desenvolve habilidades e estratégias que são fundamentais para a aprendizagem e extremamente úteis em uma sociedade da informação, na qual não é mais o conteúdo que importa. Dentre essas habilidades estão:

- a) Habilidades icônicas – navega pela Internet lendo facilmente em meio a um oceano de símbolos, ícones, cores, figuras, movimentos e sons, enfim, tudo o que é onipresente nas páginas da Internet.
- b) Executar múltiplas tarefas - presta atenção a várias fontes de informação ao mesmo tempo e com diferentes níveis de atenção.
- c) *Zapear* - muda rapidamente o foco de atenção, mantendo a compreensão de diferentes focos.
- d) Comportamento não-linear – aprende a construir conhecimento, a partir de várias informações vindas de diferentes fontes.
- e) Habilidades colaborativas – organiza e exercita estratégias colaborativas em *blogs*, *sites*, redes de relacionamentos, comunidades virtuais, sistema *wiki*.
- f) A aprendizagem relaciona-se à brincadeira – aprende por meio do brincar, usando as estratégias do jogo.
- g) Pensar por imagens - entende que as mensagens estão também na linguagem visual, ao contrário das gerações anteriores que procuram a mensagem na linguagem verbal.

Essa mudança de perspectiva que coloca o *Homo zappiens* no centro do próprio saber e das próprias escolhas faz com que ele também se coloque no centro do processo de aprendizagem, decidindo quais perguntas e sequências de questões serão definidas e respondidas. A consequência é que o *Homo zappiens* se torna um aprendiz ativo que adota uma abordagem não linear pela qual formula a sequência de perguntas necessárias e eficientes à pesquisa que realiza. (VEEN; VRAKKING, 2009, p.68).

É essa geração que ingressa em nosso sistema educacional. Sua relação com a escola mudou profundamente. Muito mais importante para *Homo zappiens* são as redes sociais de amigos, seus trabalhos de meio turno. Nesse sentido, considera as escolas instituições que não estão conectadas ao seu mundo, à sua vida cotidiana. Razão pela

qual demonstra dentro da escola, um comportamento hiperativo e, de certa forma, indisciplinado. A sua atenção é limitada e não tem paciência para ouvir um professor explicar o mundo de acordo com suas próprias convicções. (VEEN; VRAKING, 2009).

3. EDUCANDO O *HOMO ZAPPIENS*

As reflexões acerca do perfil do educando hoje, designado neste estudo de *Homo zappiens*, levam, necessariamente, à discussão da formação do professor e do seu papel nesse cenário de transformações. Nesse contexto, impõe-se a mudança da tônica do conceito de “ensinar” para o conceito de “aprender”. O primeiro, está ligado ao sujeito/professor, que transmite conhecimento a um aluno que recebe e reproduz as informações. O segundo, está mais diretamente ligado ao sujeito/aluno que busca e adquire informações, dá significado ao conhecimento, produz reflexões e conhecimentos próprios, dialoga, desenvolve competências. Para Perez; Castillo:

En la medida en que una propuesta se centra en el aprendizaje (autoaprendizaje e interaprendizaje) y no en la enseñanza, el rol protagónico del proceso se desplaza del docente al educando. Este solo hecho abre el camino al acto educativo, entendido como construcción de conocimientos, intercambio de experiencias, creación de formas nuevas. Y es precisamente ese protagonismo, ese que hacer educativo, e que permite una apropiación de la historia y de la cultura. (1999, P.43).

Essa mudança de tônica do “ensino” para a “aprendizagem”, a qual pressupõe e/ou delega protagonismo aos sujeitos participantes desse processo, tem hoje as ferramentas tecnológicas como aliadas. Contudo, para que a tecnologia possa servir à mediação pedagógica não basta o professor “simplesmente aprender a utilizar computadores como solução para a incorporação adequada das TICs no espaço escolar”. É preciso que “as vivências que envolvem o computador sejam realmente transformadas em capital pedagógico” (RAMAL, 2002, p. 231) nas práticas de ensino/aprendizagem. Nesse cenário, o verdadeiro papel do professor é o de ser o mediador entre o aluno e sua aprendizagem, o facilitador, o incentivador, é o de promover “o diálogo entre os dois mundos – o escolar e o virtual.” (RAMAL, 2002, p. 18).

Pode-se considerar consenso hoje, salvo algumas resistências, a incorporação da tecnologia como uma das grandes tendências da educação. No entanto, a existência de um acentuado descompasso entre a forma como a escola tradicional trata a informação e o conhecimento e a forma como os meios de comunicação de

massa e as novas tecnologias o fazem, criam barreiras educativas e comunicativas, cujas aproximações necessitam ser pensadas. Como se discutiu anteriormente, a intimidade com as novas tecnologias possibilita à geração *Homo Zappiens* criar formas de expressão e de relacionamentos que se distanciam daqueles engendrados pelas gerações anteriores, o que acentua também a diferença entre o modo como a maior parte dos professores vivência o uso das novas tecnologias e a forma como os alunos o fazem. É, contudo, esse impacto das tecnologias da informação e da comunicação sobre os processos de ensino-aprendizagem que obrigam o professor a buscar novas estratégias pedagógicas, em cujo centro vê-se implicada a sua formação.

A esse respeito, Andréa Ramal (2002), julga necessário o repensar dessa formação do educador nos cursos de formação de professores, uma vez que, a prática docente é fortemente determinada pelos processos pedagógicos que os professores vivenciaram durante o seu próprio processo de formação. A autora questiona a escola tradicional com suas grades curriculares rígidas que se forma como degraus e, defende uma formação para o professor menos disciplinar e mais voltada para a psicologia e ecologias cognitivas, com abordagens mais globalizantes do conhecimento e não-fragmentadas.

Partindo das concepções de Pierre Lévy, ela define o professor como um *arquiteto cognitivo*, como o *dinamizador da inteligência cognitiva*, em cuja base da sua definição está a convicção de que:

As mudanças que ocorrem na organização e na produção dos conhecimentos desenham a base de um novo estilo de sociedade, na qual a inteligência passa a ser compreendida como o fruto de agendamentos coletivos que envolvem pessoas e dispositivos tecnológicos. Mudando as estruturas da nossa subjetividade, mudam também as formas de construção do conhecimento e os processos de ensino e de aprendizagem. (RAMAL, 2002, p. 13).

No texto, *Avaliar na Cibercultura*², Andréa Ramal vislumbra um cenário da educação, sitiado no ano de 2069, para projetar o professor e seu papel na escola do futuro, numa situação de avaliação, como na tentativa de comprovar e comprometer a necessidade de mudanças nos sistemas de ensino pelas quais passam a formação do professor e a incorporação da tecnologia na escola do *Homo zappiens*. Veja-se o texto na íntegra:

Estamos em 2069, num ambiente de estudo e pesquisa, antigamente chamado de “sala de aula”. Os aprendizes têm entre 12 e 16 anos e conversam com o dinamizador da inteligência coletiva do grupo, uma figura que em outras décadas já foi conhecida como “professor”. Eles estão levantando e confrontando dados sobre os Centros de Cultura e Saberes Humanos (ou, como diziam antes, as “escolas”) ao longo dos tempos. Admirados, não conseguem conceber como funcionava no século passado, um ensino que reunia os jovens não em função dos seus interesses ou temas de pesquisa, mas simplesmente por idades. O orientador de estudos lhes fala da avaliação: ela classificava os alunos por números ou notas segundo seu desempenho e em função disso eles eram ou não “aprovados” para o nível seguinte. Os aprendizes ficam cada vez mais surpresos. Como determinar “níveis de ensino?” Como catalogar “fases de conhecimento?” O que seriam “etapas” escolares? Em que nó da rede curricular eles se baseavam para fundamentar isso? A surpresa maior se dá quando descobrem que essas avaliações ou “provas” eram aplicadas a todos os estudantes do grupo. A MESMA PROVA? - espantam-se todos. Não conseguem conceber uma situação em que todos tivessem que saber exatamente os mesmos conteúdos, definidos por outra pessoa, no mesmo dia e hora marcados. “Eles não ficavam angustiados?” – comenta um aprendiz com outro. Os jovens tentam se imaginar naquela época: recebendo um conjunto de questões a resolver, de memória e sem consulta, isolados das equipes de trabalho, sem partilha nem construção coletiva. Os problemas em geral não eram da vida prática, e sim coisas que eles só iriam utilizar em determinadas profissões, anos mais tarde. Imaginando a cena, os aprendizes começam a sentir uma espécie de angústia, tensão, até mesmo medo do fracasso, pânico de ficar na mesma série, de ser excluído da escola... “Assim eu não ia querer estudar”, diz um deles, expressando o que todos já experimentam. Mas em seguida, envolvidos por outros temas da pesquisa, o grupo inicia uma nova discussão ainda mais interessante, e todos afastam definitivamente da cabeça aquele estranho pensamento.

4. NAVEGANDO NOS OCEANOS DO *HOMO ZAPPIENS*

Observar e conhecer aquilo que de fato o *Homo zappiens* faz e gosta, parece ser o caminho para a escola entender que essa geração vive em um mundo diferente, para o qual habilidades, atitudes e comportamentos novos são compulsórios. Isso implica frequentar o espaço de atração e de interatividade do *Homo zappiens*, ocupar-se da linguagem de hipermídia do ciberespaço para que, com base nesse contato, ele possa ensinar sobre as novas experiências, inclusive as estéticas, do seu oceano de navegações, onipresente nas páginas da Internet. Esse “conhecer” o espaço de navegação do educando se apresenta como condição para que as distâncias geracionais e de letramentos sejam reduzidas entre ele e o professor. Para essa experiência, convida-se o leitor a navegar nos espaços digitais de *Ciberpoesia*, encontrado no endereço: www.ciberpoesia.com.br. É analisado, deste site, o poema “Zigue-Zague”.

4.1 “Zigue-Zague”

O poema “Zigue-Zague” explora as múltiplas possibilidades combinatórias no processo interativo homem-máquina, as quais criam condições para a interação texto-leitor. Recursos do hipertexto e da linguagem hipermídia são utilizados para conferir dinamicidade à leitura desse texto poético, e um jogo entre as linguagens visual, cinética e verbal dá ao leitor a sensação de que assiste a um filme em DVD. Construído como uma narrativa interativa, o poema pode ser dividido em três partes: apresentação do título do poema e das personagens; construção do poema segundo versos/*designs* estabelecidos na versão impressa; *frame*³ a partir do qual se abre a possibilidade de interagir com o texto, através das opções dispostas em *links* (que se tornam disponíveis apenas depois da segunda parte).⁴

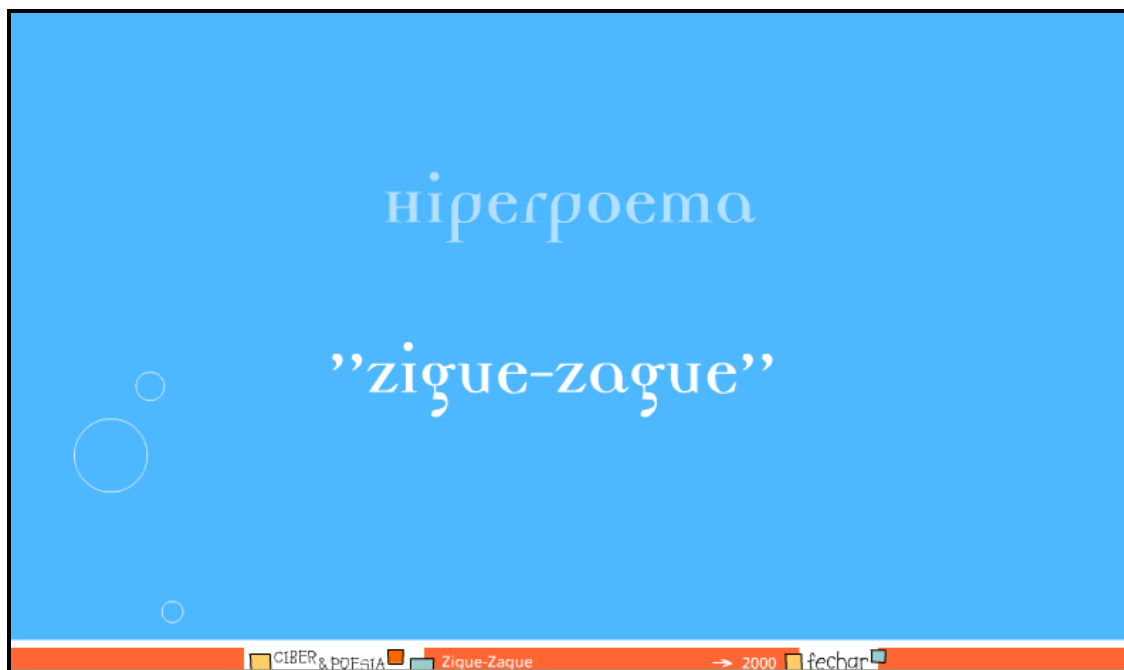


Ilustração 1. "Zigue-zague"

Fonte: Site *Ciber&poemas*. Disponível em: <<http://www.ciberpoesia.com.br>>.

Duas opções de leitura de “Zigue-zague” são disponibilizadas ao leitor, que, ao “entrar” no poema, é levado a um “mergulho”, isto é, à primeira opção de leitura do texto, que se desenvolve no espaço da tela numa forte interação com o seu campo visual, com sugestões que criam o ritmo e o movimento do mar. A rota dessa leitura, que acontece sem a possibilidade de o leitor interferir fisicamente no processo de constituição do texto na tela, configura-se na apresentação do título do poema e das personagens Zig e Zag, que saem do fundo do oceano e apresentam-se ao leitor, seguida da construção do

poema segundo versos/*designs* estabelecidos na versão visual que pode ser encontrada no mesmo *site* desta versão *ciber*. O modo como se constitui a ilustração, principalmente pelo projeto gráfico das letras e palavras que se movimentam na corrida para compor a imagem dos personagens, focaliza a atenção do leitor, ao mesmo tempo em que constituem possibilidades interpretativas para o texto.

Como resultado final dessa primeira opção de leitura, o leitor tem fixo na tela do computador o texto visual. Neste, o papel semântico da enunciação gráfica das letras, das palavras e dos versos concentra-se na imagem dos dois peixes, Zig e Zag, personagens da narrativa interativa, que se movem em direções contrárias. Nesse sentido, a linguagem verbal do poema torna-se visualmente significativa, sugerindo possíveis interpretações pela interação entre o texto verbal e a imagem.

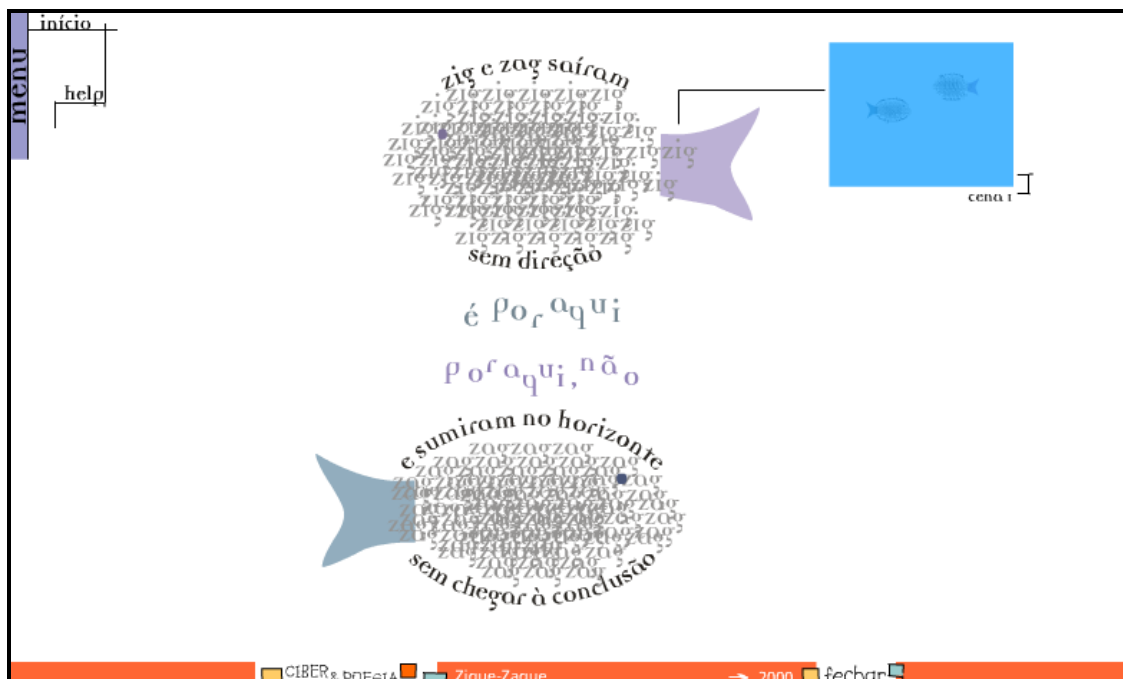


Ilustração 2. "Zigue-zague" - janela II.

Fonte: Site *Ciber&poemas*. Disponível em: <<http://www.ciberpoesia.com.br>>.

Após a versão visual do poema que se apresenta na tela, cujo processo de enunciação gráfica se deu aos olhos do leitor, uma segunda possibilidade de leitura de "Zigue-zague" lhe é apresentada. Nesta, o poema é dividido em três cenas animadas, e seu processo de constituição e de leitura solicita a participação do leitor por meio de opções dispostas em *links* internos, os quais funcionam no poema como pontos de indicação das cenas que o convidam a conhecer o que ali se esconde virtualmente.

Nesse caso, a tela do computador, como suporte de “Zigue-zague”, e a utilização da linguagem hipertextual potencializam situações comunicativas que poderiam não acontecer na interação entre texto visual impresso e leitor. A primeira dessas condições é facultada ao leitor através dos *links* que o conduzem à exploração da leitura de “Zigue-zague”. Passando o *mouse* sobre as imagens e o texto verbal, os *links* indicam os pontos que abrem janelas para as três cenas a partir das quais o leitor pode interagir na narrativa hipertextual. A cena 1 mostra os personagens Zig e Zag mergulhando no azul do mar sem direção, conforme se observa:

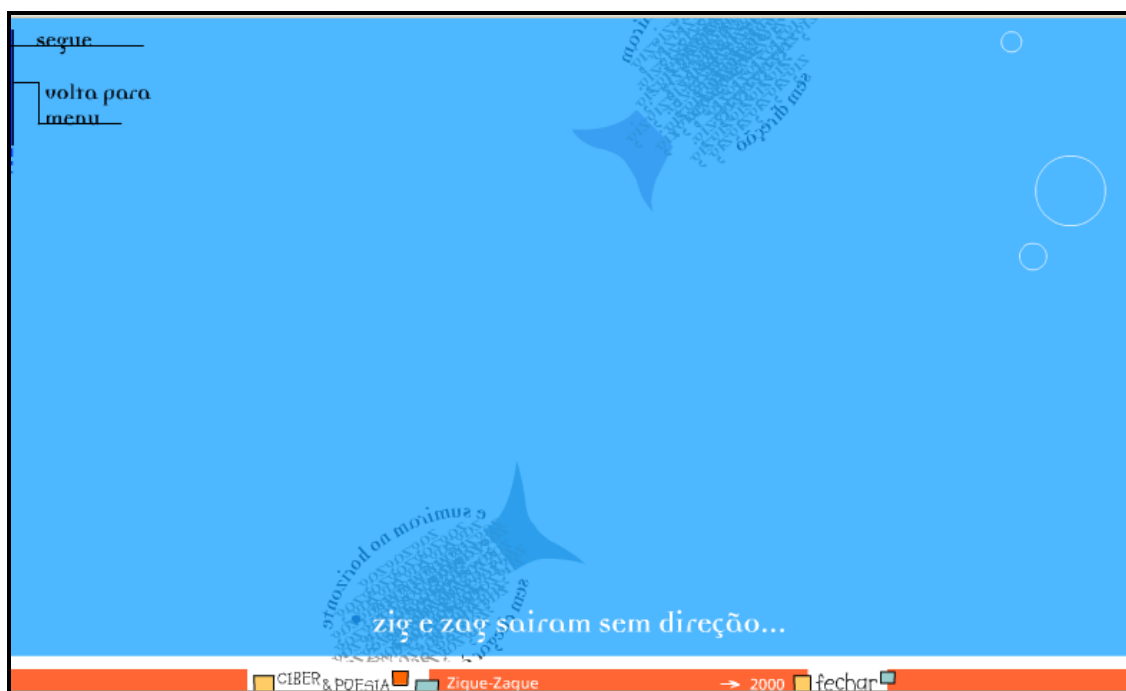


Ilustração 3. "Zigue-zague" - cena 1.

Fonte: Site *Ciber&poemas*. Disponível em: <<http://www.ciberpoesia.com.br>>.

A cena 2 torna possível a visualização das ações dos personagens na indecisão:

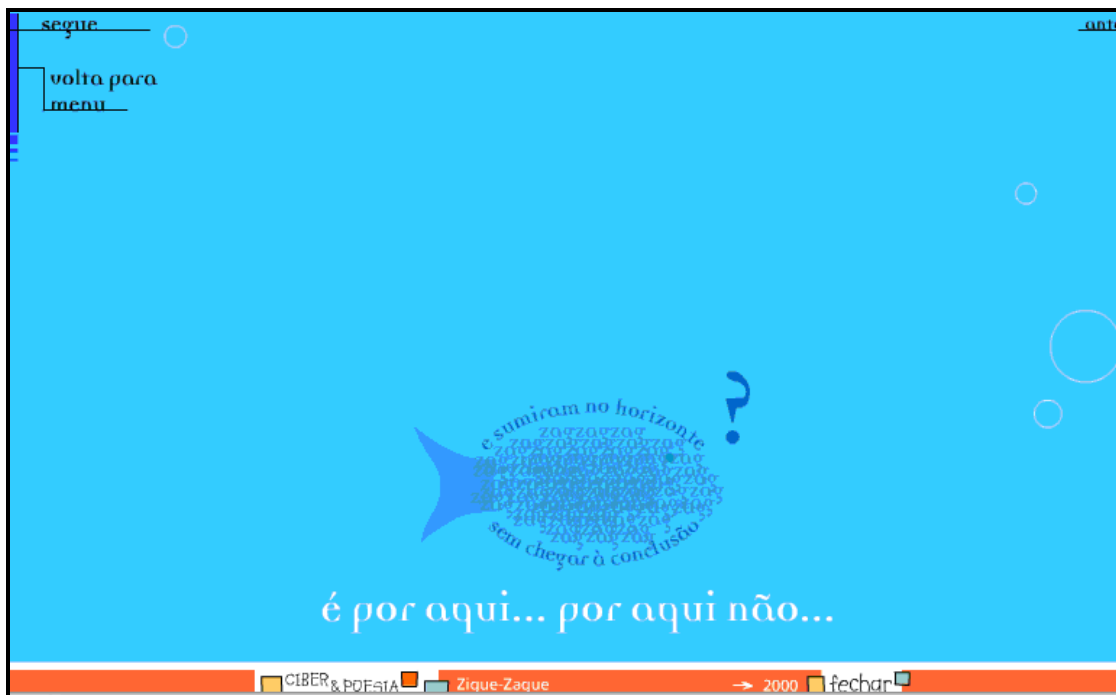


Ilustração 4. "Zigue-zague" - cena 2.

Fonte: Site *Ciber&poemas*. Disponível em: <<http://www.ciberpoesia.com.br>>.

Por fim, a cena 3 confirma o desencontro entre Zig e Zag:



Ilustração 5. "Zigue-zague" - cena 3.

Fonte: Site *Ciber&poemas*. Disponível em: <<http://www.ciberpoesia.com.br>>.

O leitor não tem como interferir no conteúdo do poema, não pode traçar diferentes destinos para os personagens, mas tem a possibilidade de avançar na história e optar

pela alteração na ordem das cenas para a constituição da narrativa poética. Nesse percurso, as dimensões visual, cinética e verbal do texto vão produzindo significados de acordo com as escolhas do leitor. Embora a narrativa poética seja apresentada, simultaneamente, pelas linguagens verbal e visual, o contexto principal de compreensão/interpretação, nessa opção de leitura, é dado pela primeira, uma vez que os versos aparecem nas cenas no espaço inferior, funcionando como legenda para as cenas que transcorrem acima.

Outra possibilidade de interação entre o texto e o leitor, em “Zigue-zague”, a qual não ocorreria na versão impressa, é aqui potencializada por um *menu* disponível no canto esquerdo da tela e organizado em duas categorias: *Início*, que leva o leitor ao início da animação, onde poderá *linkar*, conforme suas escolhas, ou seguir a ordem numérica das cenas para ver a narrativa se constituir na tela; *Help*, que fornece uma breve instrução ao leitor sobre como percorrer a história animada. Se por um lado o *menu* conduz virtualmente o leitor para ler o texto que vê, por outro o texto joga o leitor num labirinto projetado pela sua imaginação e pelas associações intersubjetivas que estabelece ao interagir com o texto.

Evidencia-se, portanto, que o processo de navegação do poema pode ser dinamizado pelo leitor, que monitora a exploração de “Zigue-zague”. A partir dessas operações, ele realiza conexões interpretativas capazes de preencher lacunas que poderiam ter surgido durante a leitura do texto em análise. Contribuem para a sua compreensão/interpretação não apenas a sintaxe das palavras, como unidades sonoras e semânticas, mas também a organização espacial de “Zigue-zague”, na qual convergem as linguagens visual, cinética e verbal. Estas transgridem suas categorias para levar o leitor a brincar, ora com o universo da visualidade, ora com o da verbalização ou com a combinação de todos os elementos para se estabelecer um verdadeiro jogo de linguagens.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se vê, Interatividade, hipermidialidade, hipertextualidade, são os novos procedimentos que as dimensões computacionais do texto artístico nas redes conferem ao seu leitor *Homo zappiens* como condição para a recepção desse tipo de texto na sua

dimensão artística. Isso implica que o professor deva estar, não na contramão dessa constatação, mas ao lado do educando, e juntos, podendo conhecer as novas possibilidades de leitura e de escrita, as quais se transmutam em diferentes linguagens e expandem a liberdade para novos usos da linguagem verbal e novas estratégias de aprendizagens.

Para esse cenário, no entanto, é preciso que o processo de formação do professor, no contexto do *Homo zappiens*, conduza o educador para uma questão que é, antes de tudo, subjetiva, pois diz respeito à sua posição frente a mudanças, cujos resultados dependem dessa sua tomada de decisão. Decisão que, em alguns casos, está dependente de outras questões: “vencer o receio da multidisciplinaridade que, literalmente, invade a sala de aula e vencer a resistência à acomodação pessoal e profissional”. (RAMAL, 2002, p. 231).

Nesse sentido, mais do que aprender sobre as novas tecnologias, é preciso que o professor aprenda com as novas máquinas o porquê de sua utilização no ensino, no sentido de compreender o que o computador pode dizer de importante para a escola contemporânea, considerando o perfil das capacidades cognitivas do *Homo zappiens*. Dessa forma, acredita-se que o uso da informática na educação não servirá apenas para a capacitação do uso da máquina, mas muito mais do que isso, ela servirá “para privilegiar a construção de *sentido* sobre esse uso e suas implicações nos processos educativos, conferindo uma experiência cultural e não só instrumental.” (RAMAL, 2002, p. 236).

NOTAS

¹ FRANCO, João Jose de Souza. Novo paradigma científico na sociedade do conhecimento. Disponível em: http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/369/1/Novo_paradigma.pdf. Acessado em: 24 de agosto de 2011.

²Disponível em: <http://www.escoladavida.eng.br/Participantes%20da%20escola%20da%20vida/andrea_cecilia_ramal.htm> Acesso em: 12 set. 2011

³ Frame (em inglês, quadro ou moldura) é cada um dos quadros ou imagens fixas de um produto audiovisual. Em inglês, fala-se em film frame ou video frame, conforme o produto em questão tenha sido realizado em película (tecnologia cinematográfica) ou vídeo (tecnologia eletrônica, analógica ou digital). Em português, em geral, usa-se o termo “fotograma” para as imagens individuais de um filme, reservando a palavra “frame” apenas para as imagens de vídeo, e utilizando “quadro” ou “imagem” para produtos audiovisuais genéricos, produzidos em qualquer tecnologia. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org>>. Acesso em: 10 jul. 2011.

³ Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3082/2358>>. Acesso em: 12 jul. 2011.

⁴ Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3082/2358>>. Acesso em: 12 jul. 2011

REFERÊNCIAS

CAPPARELLI, Sérgio. *Ciberpoesia*. Disponível em: <<http://www.ciberpoesia.com.br>>. Acesso em: ago. 2009.

____; GRUSZYNSKI, Ana Cláudia; KMOHAN, Gilberto. *Poesia visual, hipertexto e ciberpoesia*. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/famecos/pos/revfamecos/13/capparelli.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2011.

FRANCO, João Jose de Souza. Novo paradigma científico na sociedade do conhecimento. Disponível em: http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/369/1/Novo_paradigma.pdf. Acessado em: 24 de agosto de 2011.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

PEREZ, Francisco Gutiérrez e CASTILLO, Daniel Prieto. *La mediación pedagógica*. Buenos Aires: Ciccus, 1999.

RAMAL, Andrea Cecília. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTAELLA, Lúcia. *Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2003.

VEEN, Wim. *Homo Zappiens: educando na era digital*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

WILD, M. *Technology refusal: rationalising the failure of student and beginning teachers to use computers*. *British Journal of Educational Technology*, Coventry, v. 27, n. 2, p. 134-143, 1996.

Odete Teresa Sutili Capelesso - autor ocapelesso@hotmail.com

Hilário Junior dos Santos - orientador hjs@unochapeco.edu.br