

O futuro da escola e a escola do futuro na sociedade em rede: implicações para a formação e o trabalho docente

Sálua Cecílio

Doutora em Sociologia - USP-SP. Professora do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em educação - da Universidade de Uberaba.
e-mail: salua.cecilio@uniube.br

"As novas tecnologias despertam em nós, como 1ª figura, o medo e como 1ª aparição, o assombro" (MÜLLER, 1979, apud SANTOS, 2003).

"O ídolo não tem existência por si mesmo, somente a que lhe é atribuída por seus adoradores" (autor desconhecido, apud LÉVY, 1999).

Resumo

Propomo-nos, aqui, a discutir as alternativas de atuação e de sobrevivência da escola em uma sociedade que é questionada e chamada a dividir seus espaços educativos com outras agências formadoras. Em tal cenário, a questão da formação e qualificação vem ganhando realce e, de um ou outro modo, afetando a todos nós, em intensidades e formas diferenciadas. Por isso, se nos apresentam alguns desafios e dentre eles o de pensar sobre os sentidos dessa mudança para a nossa condição de sujeitos, cidadãos, profissionais e aprendizes. A partir de uma contextualização sócio-histórica, analisaremos os impactos que a revolução global, mediada pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação, traz para escola e para o trabalho dos professores. Em especial, ressaltam-se as migrações que se fazem na escola 'templo do saber' para a escola co-gestora da informação.

Palavras-chave

Tecnologias informacionais e da comunicação; sociedade em rede; formação e trabalho docentes.

Abstract

The proposal in this article is to discuss alternative actions and school survival in a society which is questioned and called on to divide its educational spaces with other formative agencies. In such a cenário, the question of training and qualification is getting emphasis and in one way or another affecting us all with varying intensity. From the viewpoint of a sociohistorical context an analysis is carried out of the impacts, brought to school and to the work of teachers, that the global revolution, mediated by Information and Communication Technologies. Special emphasis is given to migrations that take place from the school 'temple of knowledge' to the school which is a co-manager of information.

Key words

Communication information technologies; network society; teacher training and work.

Introdução

A discussão da temática das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) no âmbito da educação traz à tona questões sobre a natureza de uma sociedade cada vez mais atravessada por recursos computacionais e de informação, a criar novas demandas aos profissionais que nela atuam. Daí, a necessidade de conhecer os fundamentos sócio-técnicos, ideológicos e econômicos que delineiam a estrutura e o funcionamento sistêmico de uma nova ordem social, cujo componente tácito é a mudança tida como irreversível e sempre em curso, apesar de alguns intervalos ou crises verificadas.

Mas que sociedade é essa em que o nosso cotidiano se desenrola? Quais relações estabelecemos com ele? De súditos ou de sujeitos? E a escola, ainda tem hoje um lugar para o professor? E no futuro? Que perspectivas se abrem para a profissionalidade docente na chamada “era digital”? Como será a escola do futuro? Conservará alguma coisa daquilo que ela tem? Mudará radicalmente? Qual padrão de relações os indivíduos manterão com as tecnologias?

Estas são questões naturalmente emergentes num tempo declaradamente identificado como diferente e inovador, na medida em que nele o componente tecnológico, representado pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), parece assumir uma importância nem sempre incorporada e avaliada na proporção de seu real alcance.

As TICs não significam necessariamente a transformação da educação, tampouco o novo não é visto aqui como a ne-

cessária melhora das relações entre a escola e a sociedade. As alterações insinuadas pela tecnologia parecem não ser a oposição necessária ao que estava posto e instituído. O novo não decreta o fim do existente. Diferentes situações parecem coexistir em uma trama em que ora se sobressaem as inovações, ora se sedimentam as tradições, como a exigir dos indivíduos uma permanente vigilância sobre seus objetivos em relação a si mesmos, à sua vida e à sua inserção na sociedade. Pensar esse momento histórico, e nele o lugar da escola, demanda acolher as diversidades, numa relação de complementaridade que ajuda explicar o complexo e o múltiplo. Afinal, num tempo em que fronteiras espaciais e geográficas têm se reduzido cada vez mais, é preciso admitir que “[...] a era das redes tornou evidente que razão instrumental e razão crítico-reflexiva não são alternativas contrapostas, mas racionalidades conjugáveis e complementares” (ASSMANN, 2000, p.2).

Nesse sentido, a proposta é discutir, para além de qualquer abordagem maniqueísta, totalitária e única, em que domina o raciocínio de exclusão e não o de associação, o que se dá na interface das relações global/local; homem/máquina; técnica/humanismo; sociedade/informação/conhecimento e educação e o que daí decorre para o papel do profissional educador, avaliando nele qual deve ser o diferencial e intransferível

[...] na estrutura tecnológica do mundo contemporâneo de rápidas mudanças. Elas atuam como elemento dinâmico das transformações no imaginário, na sensibilidade e nos sistemas de percepção das populações das metrópoles modernas. A eletricidade primeiro e agora a microeletrô-

nica fundaram uma cultura em que as tendências predominantes são aceleração das informações, a fragmentação da percepção e o alcance coletivo da comunicação. As populações, sobretudo nas megacidades, se tornaram um gigantesco público padronizado pelas estatísticas, mobilizado pela publicidade e seduzido pelo consumo (SEVCENKO, 2000, p.18).

Para a análise do trabalho docente como profissão dotada de historicidade e por isso referida a um contexto específico de mudanças, cabe começar pela identificação do perfil e dos conteúdos de nossas relações, enquanto cidadãos e profissionais, com esse momento de transformações tecnológicas que povoam a sociedade. Isso, para compreender alguns de seus pontos fortes e decisivos e o que daí resulta para o conteúdo e a finalidade de nossas ações sócio-técnicas dentro e fora da escola. As alterações decorrentes da hegemonia da informação não são dos anos recentes, apesar de, para alguns locais, sua inclusão e seus efeitos tenham se dado com mais demora e de forma lenta.

O nascimento da era informacional ocorreu em 1976 [...] num humilde estábulo no solarento vale do Silício pós-industrial. [...] Cibernética vem do grego "kubernetes", piloto. [...] A palavra cibernética foi cunhada em 1948 por Norbert Wiener, que escreveu: "decidimos chamar todo o campo da teoria do controle e da comunicação, quer se trate de máquina ou de animal, pelo nome de cibernética, que formamos a partir da palavra grega para timoneiro" Wiener e os engenheiros romanos romperam o significado. Cumpre libertar o termo... (CAMPOS, 2003, p. 11).

Seja qual for a nomenclatura utilizada para indicar a mudança, o certo é que seu

conteúdo e formas estão dados. São muitas as denominações encontradas para indicar e "qualificar a mudança", mas é indiscutível que todas apontam para uma era especial, porque simultaneamente ambivalente, conservadora em alguns aspectos e profundamente revolucionária em outros.

Há uma realidade em transformação, marcada pela "Revolução das Novas Tecnologias de Informação" (CASTELLS, 2000); pela "Revolução Informacional" (LOJKINE, 1995), ou pela "Revolução Digital" (NEGROPONTE, 1997); na sociedade contemporânea, seja ela denominada "sociedade em rede" (CASTELLS, 2000), "sociedade do espetáculo" (DEBORD, 1997), "sociedade transparente" (VATTIMO, 1990), ou

[...] "aldeia global" de M. Mc Luhan (1995?); "sociedade pós-industrial" de Daniel Bell (1977); "sociedade pós-capitalista" de P. Drucker (1993); "sociedade tecnocrônica" de Z. Brzezinski (Mattelart, 1994); "sociedade ou civilização da terceira onda" ou ainda "sociedade superindustrial" e "sociedade da informação" de A. Tofler (1985) e H Tofler (1994), "sociedade informática" de A. Schaff (1993); "ciberspace" (cf Wohlers, 19997) ou sociedade do "espaço virtual" (Lévy, 1996); "teia global" de R Reich (1993); "infoera" de J.A. Zuffo (1996) entre outras (BIANCHETTI, 2001, p. 51).

Cada designação encerra modelos de concepção e se funda em paradigmas que expressam significados, ideologia e visões de homem e de mundo diferenciadas, às vezes complementares, outras vezes não.

O que interessa em um primeiro momento é rever seus significados sobre a existência e a consciência humanas e de modo especial avaliar como somos capturados por essa sociedade e de que formas

nos organizamos frente a ela e sobre ela produzimos conhecimento e informação, ao mesmo tempo em que por ele somos produzidos, configurados ou reconfigurados. Em outras palavras, trata-se de analisar a natureza das relações globalização/humanismo; pessoa/sociedade; pessoa/máquinas; sociedade/pessoas/tecnologias.

Independentemente das variadas metáforas que a representam e seja qual for a nomeação dessa sociedade, a questão que se estabelece para nós está posta: compreender o significado dessas mudanças para nela situar as nossas ações profissionais com uma dimensão crítica e responsável; conseqüente e ética. Vale reconhecer que essa não é uma sociedade qualquer, naturalmente transformada. Essa é a sociedade da era da globalização, que, inquestionavelmente “[...] parece ser a consagração máxima do capitalismo, a sua expansão tanto no plano macro, quanto no micro a níveis até então inimagináveis” (SANTOS, 2003, p. 125). De modo especial, importa saber do que precisamos para sobreviver de forma civilizada, comprometida e autônoma nesta sociedade e qual pode ser o papel da escola na “Era da Informação” (DERTOUZOS, 2000). Revisto esse papel, cabe avaliar os conteúdos da docência, suas possibilidades e desafios em uma escola em transformação. É isso que nos cabe pensar de modo intermitente, visando propor contribuições para a formação e o trabalho docente em coerência com a realidade em que se inserem e a que se destinam.

A educação e a escola têm sua natureza alterada mediante as TICs que expandem sua penetração em todo o tecido so-

cial e, por isso, a rediscussão do trabalho docente ganha força e espaço, na medida em que passam a ser checadas velhas “funções”, às vezes misturadas às emergentes que, ao menos na aparência, correm o risco de ser exclusivas de um ou outro segmento profissional. Isso posto, e pelo exame de questões básicas sobre as reconfigurações trazidas pelas tecnologias disseminadas, esperamos descortinar os desafios e as possibilidades, que daí emergem, para a educação e, em seguida, estabelecer algumas projeções, para um época que precisa superar o assédio das mídias que fazem o mito da modernização social inclusiva, porquanto reduzem modernização a equipamentos; participação a consumo de informações; e limitam a noção de cidadão à de consumidor, fazendo-o crer que é ele o sujeito, quando na realidade é mais seduzido e coisificado do que desenvolvido e elevado à sua condição humana.

Tecnologias da Informação e da Comunicação, Virtualidade e desterritorializações na sociedade em rede

Os contextos em que nos movimentamos parecem tender cada vez mais à diluição das fronteiras geográficas e das demarcações temporais. Paradoxos do tempo se impõem com muita freqüência. O espaço parece ser destronado pelo tempo. Não importa tanto o onde, mas sim o quanto e o durante.

A relação tempo/productividade se torna cada vez mais impositiva. Temos que produzir muito em tempos cada vez mais curtos. Isso desencadeia um ritmo de trabalho

intenso, em que as horas se estendem e os limites geográficos entre o tempo e o espaço do lazer e do trabalho parecem se misturar.

O tempo se impõe a tudo e parece nos dominar, exigindo disciplina, planejamento e resultados. Mas, se mostra cada vez menor em relação ao volume de atividades a cumprir. Não se distinguem mundos, tempos e lugares para a vida e o trabalho em processo de “desmaterialização”. “Todos presentem que a cultura contemporânea está sendo rapidamente desmaterializada, isto é, digitalizada e reelaborada na esfera da informação” (SANTOS, 2003, p. 140). Da cibernética de Wiener ao ciberespaço de William Gibson (s.d.), somos cada vez mais absorvidos pelo mundo virtual que, segundo Santos (2003, p.114), se estabelece “entre o presente e o futuro. Nesse intervalo, a partir dele, talvez seja possível captar o sentido da transformação”. Lévy (1999, p. 46) define a virtualidade como “[...] o traço distintivo da nova face da informação” e a “digitalização como o fundamento técnico da virtualidade”. Para ele a

universalização da cibercultura propaga a co-presença e a interação de quaisquer pontos do espaço físico, social ou informacional. [...] É virtual toda entidade “desterritorializada” capaz de gerar diversas manifestações concretas em diferentes momentos e locais determinados, sem, contudo, estar ela mesma presa a um lugar ou tempo em particular (LÉVY, 1999, p. 47).

A virtualidade da informação, atingindo a sociedade como um todo, poderia colocar sob suspeita a escola, suas funções e destinos? Deixaríamos de estar aprisionados às paredes e escaparíamos de um tipo de ditadura do tempo? Assim, essa sociedade tem um potencial que, de uma ou

outra forma, em um ou outro tempo ou circunstância, pode atingir a cada um de nós.

A escola do quadro de giz e dos professores à frente de seus alunos é coisa do passado? As TICs conseguirão impor ao trabalho docente a ditadura do cenário único? O “passado” desaparecerá por completo, ao entrarem em cena os computadores? Ou estes aparelhos completarão o que está posto? Como a escola tem respondido aos “desdobramentos da tecnologia” (DERTOUZOS, 19997, p. 32)? Recorrendo ao uso das TICs, conseguirão os profissionais da educação impulsionar a qualidade de seu trabalho e colocar o futuro na escola? Teriam os indivíduos autonomia perante essa sociedade que os transforma? Seriam eles capazes de fazer uso dos recursos da tecnologia de modo a superar os abismos que os separam em blocos de ricos e pobres, incluídos/excluídos; sujeitos e súditos?

Para essas questões, buscaremos respostas que tratam das flutuações entre os pólos apontados, descrevem movimentos e dinamismos e incluem relações complementares e não de exclusão, visando compreender os fatos em sua complexidade e múltiplas determinações e dimensões.

Nesse aspecto, os sentidos da revolução informacional e da rede que representam a sociedade em que vivemos hoje, a idéia de tecnologia confinada às paredes de um laboratório e restrita a alguns poucos lugares se apresenta cada vez mais remota, quando se observam as influências e o alcance das TICs na sociedade. Elas vêm se instalando em diferentes setores e impondo aos indivíduos condições de vida e de trabalho com um ritmo cada vez mais intenso.

Estamos envolvidos por um cenário em que “todos pressentem que a cultura contemporânea está sendo rapidamente desmaterializada, isto é, digitalizada e reelaborada na esfera da informação” (SANTOS, 2003, p. 140), apesar das indicações da chamada exclusão digital a que, ainda, muitos segmentos estão expostos. Isso aponta para o caráter histórico das íntimas relações entre tecnologia e sociedade, fazendo pensar que nem sempre as TICs representam a oportunidade de democratização do acesso, como alguns apologistas pretenderam ou já fizeram crer.

Contrariamente ao que alguns acreditam e sugerem, as relações entre a sociedade e a tecnologia não se dão numa relação de causalidade e de determinismo. Uma não significa a melhoria automática da outra. Uma não determina a outra de forma mecânica. Sobre isso, Castells (2000, p. 25) é incisivo:

É claro que a tecnologia não determina a sociedade nem a sociedade escreve o curso da transformação tecnológica, uma vez que muitos fatores, inclusive criatividade e iniciativa empreendedora, intevêm no processo de descoberta científica, inovação tecnológica e aplicações sociais, de forma que o resultado final depende de um complexo padrão interativo (CASTELLS, 2000, p. 25).

[...] A tecnologia não determina a sociedade: incorpora-a. Mas a sociedade também não determina a inovação tecnológica: utiliza [...] Há uma [...] interação dialética entre a sociedade e a tecnologia [...] (CASTELLS, 2000, p. 43)

[...] O que deve ser guardado para o entendimento da relação entre tecnologia e sociedade é que **o papel do Estado,**

seja interrompendo, seja promovendo, seja liderando a inovação tecnológica, **é um fator decisivo no processo geral, à medida que expressa e organiza as forças sociais dominantes em um espaço e uma época determinados. Em grande parte, a tecnologia expressa a habilidade de uma sociedade para impulsionar seu domínio tecnológico por intermédio das instituições, inclusive o Estado (p. 31, grifos nossos).**

No que respeita à evolução e expansão do caráter revolucionário da tecnologia da informação, não há isenção histórica e tampouco independência do modo de produção e do sistema capitalista, bem como das experiências e do poder a ele vinculados. Não são relações insuspeitas. Ao contrário: um sistema serve ao outro. Assim, “[...] a revolução da tecnologia da informação foi essencial para a implementação de um importante processo de reestruturação capitalista a partir da década de 80” (CASTELLS, 2000, p. 31). Castells (2000, p. 35) é enfático ao reconhecer um novo modo de desenvolvimento ao que denomina de informacionalismo, em que “[...] a fonte de produtividade acha-se na tecnologia de geração de conhecimentos, de processamento de informação e de comunicação de símbolos”. A outra dimensão da revolução também é representada pela globalização.

Dessa forma e de qualquer modo, é preciso tomar cuidado para não se deixar conduzir pela “hipertrofia da dimensão técnica e sobre a qual Martin-Barbero (1997, p. 256) apresenta duas objeções (BARRETO, 2003, p. 3): as tecnologias não são meras ferramentas transparentes; elas não se dei-

xam usar de qualquer modo; são, em última análise, a materialização da racionalidade de certa cultura e de “um modelo global de organização de poder” e para o qual a educação tem um papel importante, porquanto dela podem advir reforços ou as mudanças do modelo. Para Santos (2003, p. 115), “a própria unificação dos mercados num mercado global não poderia ter ocorrido sem o desenvolvimento das tecnologias da informação”. Entende ele que “a globalização parece ser a consagração máxima do capitalismo, a sua expansão tanto no plano macro quanto no micro a níveis até então inimagináveis” (SANTOS, 2004, p. 125). Nesse contexto social e econômico, interessa saber o que disso resulta no referente à incorporação das TICs ao trabalho docente e qual o seu potencial para a escola e o processo de conhecimento.

Mas, de início, surge a questão: O que é conhecimento e o que é informação? Para Burke (2003, p. 19) “o termo informação é usado para referir-se ao que é relativamente ‘cru’, específico e prático, e conhecimento para denotar o que foi ‘cozido’, processado ou sistematizado pelo pensamento”. A informação envolveria periférica e parcialmente as operações mentais e os processos psicológicos, enquanto o conhecimento facilitaria a assunção do indivíduo à condição de sujeito? Seriam essas diferenças de natureza ou de grau? O que daí parece resultar para a escola e para a educação? Parece ser cada vez mais certo que educar é contribuir para desenvolver nas pessoas uma disposição para a permanente busca de conhecimento e não apenas para acumular informações. Estas já podem ser acessadas

a qualquer momento e lugar. Educar é trabalhar com, é desenvolver competências sociais e humanas com força para mediar a transformação individual e coletiva.

Estabelecidas as primeiras diferenças entre conhecimento e informação, cabe avaliar o que pode daí decorrer para as formas inteligentes de processar informação e conhecimento, metabolizando-os sob a forma de sabedoria. Sabedoria e conhecimento supõem a mobilização intensa e ativa do indivíduo. Talvez possa se dizer parcialmente com Burke (2003, p. 20) que ele tenha que adquirir aquela, construindo e desenvolvendo este.

Apesar das distinções necessárias, cabe destacar que isso se dá para fins de análise, porque o conhecimento e a informação mantêm relações que não as da exclusão. Uma supõe a outra e de sua relação pode resultar a mudança das configurações perceptuais e cognitivas e de seus vínculos com as ações de pessoas e grupos.

De qualquer modo e apesar de intrincadas articulações que constituem o tecido social, é necessário reconhecer a existência de ligações suspeitas entre o avanço da tecnociência e o capital, aqui insinuadas pelas seguintes questões:

– A globalização representa um artifício para dissimular as forças e o império do capital e a sua irreversibilidade?

– Se o desenvolvimento científico com inclusão é a utopia e a promessa que se “mantêm no ar graças ao assédio permanente que as mídias fazem às mentes dos espectadores” (SANTOS, 2003, p. 126-127), como pode a educação atuar para que a

cidadania seja mais do que “estar inserido nos circuitos da produção e do consumo”?

– As rupturas com os valores do passado, a consagração do novo e do inédito representam um sacrifício da história em benefício do presente?

A resposta a essas questões começa pela avaliação que somos capazes de fazer com referência ao modo como na escola são incorporadas as TICs e o que sua inclusão consegue estabelecer em matéria de vigilância e criticidade aos conteúdos e formas do trabalho docente e suas vinculações com o passado, o presente e o futuro.

A rede na escola e a escola na rede: implicações para o exercício da docência

Nessa nova ordem social em que pessoas e instituições são “levadas por opção ou compulsoriedade” (BIANCHETTI, 2001) a enfrentar e a conviver com o novo, no caso dos profissionais da educação o que lhes cabe fazer? Terão autonomia para fazer escolhas? Terão condições para se fazerem presentes nesse novo contexto e ao menos se familiarizarem com as TICs? Será a inovação incompatível com a tradição? O que passa a ser critério de competência? Esta é sinônimo de qualificação? E o que esse conceito encerra?

A escola está em permanente relação com a sociedade. Começemos pelo lugar da escola nessa sociedade e sobre suas funções, uma vez que aquela mantém íntimas vinculações com estas. A sociedade muito se emancipa em decorrência de ações educativas da escola, apesar das dificuldades e

dos escassos investimentos em seu favor. Em função das demandas desta, aquela se organiza. Porém, em tempos de mudanças trazidas pelas TICs, a escola tem que se rever como exclusiva detentora do espaço formador. Este, conforme tendência atual, vem sendo compartilhado com outras organizações. Para Bianchetti (2001, 28) a informatização da sociedade estaria promovendo “uma pedagogização da vida cotidiana” (MACHADO, 1993 apud BIANCHETTI, 2001, p. 28). Pelo acesso às TICs, os indivíduos, dentro ou fora da escola, podem acessar informações, melhorar sua formação e modificar suas ações pessoais e/ou profissionais.

Tanto o mundo do trabalho, representado pelas empresas, quanto o mundo da educação constituído pela escola, passam a desenvolver políticas e ações formativas junto aos seus integrantes, visando à sua capacitação e qualificação. Em contrapartida, aos que negam o esvaziamento do papel central e primordial da escola no processo de formação inicial, autores como Bertoni, 1994; Fogaça e Salm, 1994 (apud BIANCHETTI, 2001), falam em “organizações qualificantes” e reconhecem nelas um espaço legítimo de formação. Ressalvas às divergências teóricas sobre o efetivo papel da escola e como ela pode estabelecer vínculos com os territórios profissionais, aqui se trata de reconhecer que as relações entre empresa, escola e sociedade na habilitação e qualificação de profissionais são necessárias. Todas elas, em momentos e formas diferenciadas podem e precisam ter políticas específicas para seus integrantes e oferecer situações, recursos e oportunidades que os alimentem como pessoas iden-

tificadas com o que fazem, desafiadas para além de suas rotinas técnicas, capazes de manifestar sua criatividade e merecedoras de oportunidades de realização profissional e humana. Afinal, há muito já se tem constatado que o diploma deixou de ser o passaporte único para uma carreira bem sucedida ou que o emprego de hoje é a certeza da aposentadoria de amanhã. A saída da escola não pode ser o decreto da sabedoria, porque nada é mesmo para sempre. Tampouco ao indivíduo que se formou, deve ser dada a única chance de um único emprego. Pelo contrário, a escola precisa se rever para oferecer condições em que a pessoa possa caminhar, de fato, do básico para o complementar, da especialidade para a interdisciplinaridade, do simples para o complexo. Isso possibilitado, talvez contribua para que não se lancem, no limbo da exclusão social e do desemprego, milhares e milhares de jovens e adultos.

A informática e as TICs em geral podem ser uma das saídas para a transformação do trabalho pela educação e desta pelo trabalho.

Se pela informática, a sociedade pode se tornar 'aprendente' (ASSMANN, 2000) deslocar-se-ia assim a hegemonia da escola e dos professores, e eles seriam os parceiros de um conjunto de agentes de mudança a se fazer em todas as instâncias sociais? Os professores dividiram a formação da população com a mídia, a empresa, a igreja? Até que ponto as ações resultariam em qualificação? Seriam as ações mais informativas ou teriam caráter pedagógico de fato? Informação também forma?

Há sinalizações de um tipo de perda

de espaço da escola como agência única e/ou hegemônica na formação e qualificação de profissionais, ao menos no que respeita à oportunidade de desenvolver pesquisa e prestar serviços educacionais. Isso já pode ser percebido nas ações de algumas empresas de vanguarda que se mantêm atentas às demandas do mercado, investem e fazem projetos para viabilizarem seus objetivos de "formar" seus profissionais à sua imagem e semelhança. Mas nem tudo pode e deve funcionar segundo os moldes de um mercado. Resta saber se não há algum diferencial na atuação da escola e no papel dos professores.

É isso que defendemos e acreditamos residir a diferença dos profissionais da educação. A eles pode caber a responsabilidade especial de promover mediações entre a técnica e o humanismo; entre a ação e o sentido; entre o imediato e o mediato. Trata-se, pois, do desafio de pensar a nossa ação como educadores. Isso supõe conhecer suas determinações e condições, estabelecer-lhe sua teleologia e escolher suas configurações técnico-pedagógicas, de modo a favorecer uma práxis educacional contextualizada, capaz de promover, nas pessoas e no seu meio, as respostas desejáveis e necessárias. Só uma ação consciente pode de fato desencadear mudanças, na medida em que se pauta em conhecimento dos fatos e de suas múltiplas determinações, é capaz de decidir por resultados e para isso, analisa, escolhe e hierarquiza medidas para atingi-los. Afinal, está em jogo a natureza de uma relação da pessoa com o seu contexto, no sentido dela conferir-lhe sentido e por esse sentido ser

ela mesma afetada.

Um apelo permanente àqueles que se propõem atuar junto a alguém é que sua ação se defina pela eficácia e pelo sentido da atualidade. Não basta ser professor, é importante, na condição de professor, ser capaz de provocar nos outros as ações que sejam suficientemente significativas para neles causar significados, mudanças, questionamentos e novas ações, numa sociedade cada vez mais centrada na produção, circulação e apropriação da informação. Se “no novo modo informacional de desenvolvimento, a fonte de produtividade acha-se na tecnologia de geração de conhecimentos, de processamento de informações e de comunicação de símbolo” (CASTELLS, 2000, p.35), qual é a educação que se insinua como necessária? Eis a questão.

Trata-se de adotar um novo paradigma tecnológico (o baseado na tecnologia da informação) em que passa a ter importância fundamental a produção e a gestão da informação. Talvez possa estar aí um dos aspectos distintivos dessa atual sociedade, se comparada às anteriores, em que a preocupação maior era com a transmissão da informação. Tarefa em que a educação assumia papel central. Pois agora, mais do que transmitir informações, cabe de modo participativo e contínuo gerá-las. Isso recoloca em discussão a natureza das relações entre sociedade e educação; ensino e pesquisa.

Em outras palavras, para que sociedade, qual educação e por quê? E mais, como tal sociedade, ao direcionar ações dos professores, insinua seus perfis técnico-profissionais, sociais e, por conseguinte, contribui para delinear sua identidade?

As possibilidades das TICs para a mudança são de natureza múltipla e complexa. Seus resultados nem sempre ocorrem de forma linear e progressiva e suas contradições são inúmeras. Tanto podem favorecer o conhecimento e a transformação social, quanto podem manter, à margem, contingentes cada vez maiores. Elas não são por si só inovadoras. Dependem de um conjunto de fatores e se associam às políticas direcionadas ao setor em que se inserem. Nestes termos, a educação continuará a ter uma função humanizadora e será realmente “a única força capaz de fechar as mandíbulas cada vez mais abertas entre ricos e pobres” (DERTOUZOS, 1997), se a introdução das TICs na escola se fizer acompanhar de medidas governamentais e institucionais de incentivo à formação permanente do professor e de garantia de oportunidades de um trabalho profissional sintonizado com o seu momento histórico. Para o autor, “o jeito antigo é preferível à adoção acrítica da tecnologia informática nas escolas, numa escala irresponsavelmente abrangente, com vontade de parecer moderno” (DERTOUZOS, 1997, p. 228).

Nesse sentido, continuam significativas as interrogações sobre as finalidades da escola em relação ao conhecimento e à informação. O que fazer com eles? Como mantê-los significativos e com potencial para servir às transformações necessárias?

A educação, sendo mais do que transmissão de informação e conhecimento, precisará fomentar a produção de professores e alunos, estimulando sua disponibilidade para aprender, se relacionar, criar e manter vínculos. Deve essencialmente favorecer a

sua autonomia, de modo a desenvolverem-se como sujeitos permanentemente atentos à sua própria aprendizagem, com força para gerir projetos e ações integradas que abram espaço para integrar racionalidade e arte, conteúdo e forma, individual e coletivo.

A qualificação de professores pode ajudá-los a incentivar novos modos de se relacionar com a realidade trazida pelos equipamentos, de forma que sejam menos ansiosos na relação com o tempo e mais cuidados com o corpo quase imobilizado pelas disciplinas trazidas pelas máquinas. Hoje a “[...] espera no tempo, em vez de movimento no espaço, é tudo o que se exige do usuário” (COELHO, 2005, p. 8). Impacientes com qualquer perda, ansiosos e neurotizados pelo tempo, comprimidos no espaço, temos que desenvolver mecanismos de proteção para não sermos destruídos em nossa humanidade, tornando-nos apenas a extensão das máquinas e submetendo-nos ao seu poder. Afinal, da relação entre educação e a cibercultura, advém uma nova relação com o saber. Para Lévy (1999)

qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber e da conquista do equilíbrio entre estar em rede e ao mesmo tempo preservar-se dos controles ilimitados dos dispositivos de controle. Esse é um dos desafios.

Considerações finais

À escola, aos professores e demais agentes do processo educativo importa definir qual deve ser o compromisso da educa-

ção nos e para os dias de hoje. Não pode ela se reduzir à satisfação das necessidades do mercado, tampouco lhe será suficiente e eticamente aceitável, continuar sendo mais um dos aparelhos de reprodução das ideologias e valores que permeiam a sociedade e sustentam o *status quo*. Pode ser o ambiente e o meio em que se cria e se estabelece o processo de promoção de subjetividades comprometidas com o seu tempo e sua história, capazes de refletir sobre ela e nela intervir.

Para assumir esse compromisso, a docência requer profissionalismo e autonomia. Nós, professores, precisamos rever nossas posturas mediante a vida e a profissão, a sociedade e as alterações nela em curso; admitir mudanças internas e externas, compreendê-las e ser capaz de abrir-se ao novo, estimulando os outros também a fazê-lo. Mais do que buscar respostas e transmiti-las, parece ser fundamental sermos capazes de aprender a fazer perguntas e faz. Em outras palavras. Mais do que transmissores da informação constituída, é necessário nos abirmos à pesquisa e à construção do conhecimento.

Precisamos nos desenvolver como leitores de nossa realidade e com ela estabelecer as relações necessárias, através de uma habilidade que Mills (1975) chama de “imaginação sociológica”, que representa um desafio àqueles que resistem em manter a consciência ingênua. Essa é a proposta e o convite para que a escola e os seus agentes repensem suas ações, desenvolvam habilidades e construam-se permanentemente para enfrentar o futuro que já é presente.

Referências

- ASSMANN, Hugo. A metamorfose do aprender na sociedade da informação. *Ciência da informação*. Brasília, v. 29, n. 2, maio/ago. 2000. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 4 set. 2003.
- BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 2, jul./dez. 2003. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 2 set. 2004.
- BIANCHETTI, Lucídio. *Da chave de fenda ao laptop: tecnologia e novas qualificações – desafios à educação*. Petrópolis: Vozes; Florianópolis: UFSC, 2001.
- BURKE, Peter. *Uma história social do conhecimento: de Gutemberg a Diderot*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- CAMPOS, Augusto de. Do caos ao espaço liberal. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 9 nov. 2003. Caderno Mais, p.10-11.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- COELHO, Marcelo. Sorria, você está sendo filmado. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 23 mar. 2005. Caderno E, p.8.
- DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- DETOUZOS, M. *A revolução inacabada: como os computadores podem realmente mudar nossas vidas*. São Paulo: Futura, 2002.
- _____. *O que será: como o novo mundo da informação transformará nossas vidas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- LOJKINE, Jean. *A revolução informacional*. São Paulo: Cortez, 1995.
- MILLS, C. Wright. *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- NEGROPONTE, Nicholas. *A vida digital*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- SANTOS, Laymert Garcia dos. *Politizar as novas tecnologias: o impacto sócio-técnico da informação digital e genética*. São Paulo: Ed. 34, 2003.
- SEVCENKO, Nicolau. Sociedade do entretenimento. *Folha de São Paulo*, 9 jan. 2000. Caderno Mais. Seção Livros +.
- VATTIMO, Gianni. *A sociedade transparente*. Lisboa: Edições 70, 1989.

Recebido em 31 de março de 2005.

Aprovado para publicação em 6 de maio de 2005.